



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES

LEONARDO KAZUO DOS SANTOS SERIKAWA

ACREDITAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
ABRINDO A CAIXA-PRETA DO SISTEMA DE ACREDITAÇÃO DE CURSOS
SUPERIORES DO MERCOSUL

BRASÍLIA, 2013

LEONARDO KAZUO DOS SANTOS SERIKAWA

ACREDITAÇÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
ABRINDO A CAIXA-PRETA DO SISTEMA DE ACREDITAÇÃO DE CURSOS
SUPERIORES DO MERCOSUL

Dissertação apresentada ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional

Orientadora: Prof^a. Dra. Leides Barroso Azevedo Moura

BRASÍLIA, 2013

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Dra. Leides Barroso Azevedo Moura (Orientadora) - UnB

Prof. Dr. José Joaquim Soares Neto - UnB

Profª. Dra. Stela Maria Meneghel - FURB

Defendida em 25 de julho de 2013

BRASÍLIA, 2013

*A Deus pela sabedoria.
E ao meu pai pelos generosos ensinamentos.*

AGRADECIMENTOS

Durante esses quase dois anos, pude contar com a ajuda e o apoio de muitas pessoas especiais. Algumas que fizeram a sua parte e se foram. Outras que resistiram ao meu lado até o fim. Todas igualmente importantes nessa batalha, pois cada um contribuiu com todo empenho e esforço que poderiam.

Quero começar fazendo uma referência especial a Deus pela força e pela companhia durante todo esse período. Sua voz e seu cajado me guiaram até aqui!

Ao meu pai, amigo fiel, que no silêncio de suas palavras sempre me acalmou com orações e um olhar aconchegante e confiante. Infelizmente não pude contar com sua companhia nessa reta final, mas tive o prazer de tê-lo comigo durante 28 anos. E pode ter certeza, Pai, o senhor lutou um bom combate ao meu lado!

À minha mãe pela bravura, pelo esforço e pela persistência para nos conduzir. Inúmeras vitórias diárias, cujos frutos ela tem o mérito de colhê-los.

Às minhas amadas irmãs Vivian e Maria Tereza pela inspiração e torcida mesmo à distância! Saudade imensa de vocês!

À minha futura esposa Fê por todo apoio, amizade, paciência e amor. Sua presença tornou essa luta mais leve e descontraída. Espero algum dia poder retribuir à altura todo seu esforço em me amar e cuidar de nós. Eu te amo muito!

À minha orientadora, amiga e “nova” mãe Prof^a. Leides. Sua confiança em mim, sua paciência para me ensinar as coisas mais básicas, sua ajuda nas horas difíceis e seu carinho ao me educar me transformaram em alguém bem melhor!

Ao meu amigo Danilo pela admiração que sinto e por compartilhar sua sabedoria, conhecimento e experiências. Estaremos sempre juntos, meu irmão!

Ao meu amigo Igor pela humildade, generosidade e inspiração. Você é grande, garoto!

Ao meu amigo Heitor pela descontração tão importante nas horas de tensão! Valeu demais, campeão!

Aos amigos e amigas que conquistei durante esse tempo. Em especial à Dri, à Jô, à Stela e ao Alejandro pelas incontáveis conversas e contribuições que me inspiraram a escrever e reescrever.

Aos meus amigos do INEP, em especial ao Marcos, à Nuzzare e à Sheyla pelo apoio e carinho dispensados.

Por fim um agradecimento especial aos/às professores/as, funcionários/as do CEAM e entrevistados/as que contribuíram imensamente para essa pesquisa.

Meu mais sincero obrigado!

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê” (Arthur Schopenhauer).

RESUMO

Criada em 2009, a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA) tem como função aprofundar a integração do MERCOSUL por meio do Sistema de Acreditação de Cursos Superiores (ARCU-SUL). Ante a importância dessa rede, o objetivo principal desta dissertação é conhecer o papel desempenhado por ela no reconhecimento da qualidade da educação superior no MERCOSUL. Entre seus alvos estão estabelecer critérios regionais de qualidade de cursos de graduação para a melhoria permanente da formação superior e desenvolver capacidades institucionais de avaliação. Assim, vislumbrou-se a possibilidade de abrir essa “caixa-preta” a fim de conhecer sua estrutura (atores, processos, conexões), suas relações, seus avanços e seus desafios na integração dos sistemas de ensino superior dos países membros e associados. De natureza exploratório-descritiva, delineamento transversal, com uso da metodologia qualitativa, a pesquisa adotou como métodos a análise de conteúdo de documentos oficiais e das entrevistas semi-estruturadas com representantes da rede e especialistas no tema. Em relação à teoria que embasa a pesquisa, foram utilizadas as categorias da Teoria Ator-Rede (TAR), de Bruno Latour e Michael Callon. Para a coleta, foi utilizado o *software* Atlas T.I., o qual facilitou a organização dos dados e das informações. Quanto aos resultados, a pesquisa apontou que a RANA encontra-se atrelada às políticas globalizantes mundiais de interesse dos países centrais, afastando-se de perspectivas regionais e nacionais. Com base na TAR, a pesquisa ainda encontrou alguns problemas na RANA que interferem na transparência e aceitação do seu trabalho pelas sociedades dos países envolvidos, entre os quais se destacam as dificuldades de comunicação, os limites da baixa institucionalização, o desconhecimento e a desconfiança mútuos.

Palavras-chave: RANA, ARCU-SUL, Teoria Ator-Rede, acreditação e educação superior.

RESUMEN

Creado en 2009, la Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA) tiene como función profundizar la integración del MERCOSUL por medio del Sistema de Acreditación de Cursos Superiores (ARCU-SUL). Por su importancia, el objetivo principal de esta disertación es conocer el rol jugado por la red en el reconocimiento de la calidad de la educación superior en el MERCOSUR. Entre sus miras están establecer criterios regionales de calidad de cursos de grado para la mejoría permanente de la formación terciaria e desarrollar capacidades institucionales de evaluación. Así, se vislumbró la posibilidad de abrir esa “caja negra” para conocer su estructura (actores, procesos, conexiones etc.), sus relaciones, sus avances y sus retos en la integración de los sistemas de enseñanza superior de los países miembros e asociados. De naturaleza exploratorio-descriptiva, delineamiento transversal, con uso de la metodología cualitativa, la investigación adoptó como métodos la análisis de contenido de documentos oficiales y entrevistas semi-estructuradas con representantes de la red y expertos en el tema. En relación a la teoría que embasa la investigación, fueron utilizadas las categorías de la Teoría Actor-Red (TAR), de Bruno Latour e Bruno Callon. Para la selección, fue utilizado el *software* Atlas T.I., que facilitó la organización de los datos e de las informaciones. Cuanto a los resultados, el estudio apuntó que la RANA se encuentra vinculada a las políticas globalizantes mundiales de intereses de los países centrales, distanciándose de las perspectivas regionales y nacionales. Con base en la TAR, la investigación todavía encontró algunos problemas en la RANA que interfieren en la transparencia y aceptación de su trabajo por las sociedades de los países involucrados, entre los cuales se destacan las dificultades de comunicación, los límites de la baja institucionalización, el desconocimiento y la desconfianza mutuos.

Palabras-clave: RANA, ARCU-SUR, Teoría Actor-Red, acreditación e educación superior

ABSTRACT

Created by 2009, the Network of National Accreditation Agencies (RANA) has as its function to deepen the MERCOSUR's integration process through the Regional Accreditation of Graduation Courses System (ARCU-SUR). Due to centrality of RANA, the main objective of this thesis is to know about the role performed by the Network of National Accreditation Agencies (RANA) in the recognition of higher education quality in MERCOSUR. Among its aims there are to establish regional criteria of quality for higher education courses to stimulate permanent improvement on the tertiary formation and to develop institutional evaluation skills. Thus, it emerged as an opportunity to open this "black box" to better know its structure (actors, processes, connections etc.), relations, advances and challenges in the integration of national higher education systems of member and associated countries, which were described on the Ministries of Education Agreement N. 17/08. With exploratory-descriptive purposes, transversal delineation, using qualitative methodology, this essay adopted as method the content analysis of official documents and semistructured interviews with representatives of RANA and experts on this subject. In terms of theory which is the base of this research, the applied categories belong from Actor-Network Theory (ANT), created by Bruno Latour and Michael Callon. For collecting, it were used the software Atlas T.I., which facilitated the organization of the data and information. About results, this research pointed that RANA is on the track of worldwide globalizing policies whose interests belong to central countries. At the same time, RANA is far from regional and national perspectives. Grounded on ANT, this study still found some problems on RANA that interfere on the transparency and acceptance of its work by the societies of the involved countries, among which there are communication difficulties, limits of low institutionalization, unawareness and distrust between them.

Keywords: RANA, ARCU-SUL, Actor-Network Theory, accreditation and higher education.

Índice de quadros

Quadro 1 - Modelo neoliberal-globalista-plurimodal	31
Quadro 2 - Os cinco mitos da internacionalização da educação.....	34
Quadro 3 - Categorização dos/as Entrevistados/as	103
Quadro 4 - Referência de códigos.....	106
Quadro 5 - Parâmetros de qualidade MERCOSUL.....	137
Quadro 6 - Compilação das avaliações nacionais sobre o ARCU-SUL	170
Quadro 7 - <i>Status</i> dos objetivos sistêmicos.....	184

Índice de figuras

Figura 1 - Exemplo de internacionalização da Educação Superior	33
Figura 2 - Organograma do SEM	64
Figura 3 - Exemplos de Redes	93
Figura 4 - A complexidade e heterogeneidade da RANA.....	98
Figura 5 - Diagrama dos/as participantes.....	103
Figura 6 - Instâncias decisórias envolvendo a RANA.....	120
Figura 7 - Fluxograma das etapas da Acreditação no MERCOSUL.....	136
Figura 8 - Resultado da interação entre instrumentos e avaliadores	142
Figura 9 - Objetivos da RIACES.....	162
Figura 10 - Quando ocorre a cooperação?	184

Índice de tabelas

Tabela 1 - Os 10 principais destinos dos estudantes latino-americanos/as (2005-2009)	55
Tabela 2 - Educação Superior: Fluxo Internacional de estudantes (2009).....	55
Tabela 3 - Taxa de incorporação à educação superior por país	58
Tabela 4 - Investimento em educação de fontes públicas e privadas como porcentagem do PIB por nível de ensino por país.....	59
Tabela 5 - Alunos universitários por área de conhecimento separados por país	59
Tabela 6 – Número de carreiras acreditadas pelo MEXA por país.....	67
Tabela 7 - Perfil dos/as representantes da RANA.....	116
Tabela 8 - Perfil dos/as especialistas	116
Tabela 9 - Número de representantes.....	132
Tabela 10 - Quantidade de pares avaliadores que.....	139
Tabela 11 - Distribuição de quantidade de atuações	140
Tabela 12 - Status das convocatórias e creditações em junho de 2012	144
Tabela 13 - Carreiras em processo e acreditadas em relação aos máximos previstos por titulação até junho de 2012	146

Índice de anexos

Anexo I - Matriz de Perguntas (Categoria: Especialista)	234
Anexo II - Matriz de Perguntas (Categoria: Representante da RANA).....	236
Anexo III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	238
Anexo IV - O que é qualidade da educação?	239
Anexo V - O que é acreditação?	244
Anexo VI - Documentos selecionados para análise documental.....	247
Anexo VII - Entrevista Ângela e Bruna (Argentina)	249
Anexo VIII - Entrevista Carla (Brasil)	277
Anexo IX - Entrevista Daniel (Brasil)	294
Anexo X - Entrevista Gustavo (Brasil)	318
Anexo XI - Entrevista Hugo (Brasil)	340
Anexo XII - Entrevista Eduardo (Colômbia).....	373
Anexo XIII - Entrevista Fernando (Uruguai)	391
Anexo XIV - Entrevista Especialista 1 (Brasil)	404
Anexo XV - Entrevista Especialista 2 (Argentina).....	428

Lista de Siglas

ABC	Agência Brasileira de Cooperação
ALCUE	Espaço Comum da Educação Superior América Latina-Caribe-União Europeia
ANA	Agência Nacional de Acreditação
ANEAES	<i>Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior</i>
ANECA	<i>Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación</i>
ANEP	<i>Administración Nacional de la Educación Pública</i>
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANT	<i>Actor-network Theory</i>
APQN	<i>Asia-Pacific Quality Network</i>
ARCU-SUL	Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do MERCOSUL
BM	Banco Mundial
CANQATE	<i>Caribbean Area Network for Quality Assurance in Tertiary Education</i>
CCR	Comitê Coordenador Regional
CRC-ES	Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior
CCR	Comitê Coordenador Regional
CE	Comunidade Europeia
CEAM	Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
CMC	Conselho Mercado Comum
CTI	Cooperação Técnica Internacional
CONAMED	<i>Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa</i>
CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
CRCES	Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior
CRES	Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe
CTPD	Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento
ECTS	<i>European Credits Transfer System</i>
EHEA	<i>European Higher Education Area</i>
EJA	Educação de Jovens e Adultos

ENQA	<i>European Association for Quality Assurance in Higher Education</i>
EU	<i>European Union</i>
IES	Instituição de Ensino Superior
IESALC	<i>Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INQAAHE	<i>International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education</i>
ISEF	<i>Instituto Superior de Educación Física</i>
GATS	<i>General Agreement on Trades in Services</i>
GIQAC	<i>Global Initiative for Quality Assurance Capacity</i>
GTEAE	Grupo de Trabalho <i>Ad hoc</i> de Especialistas em Acreditação e Avaliação da Educação Superior
GTR	Grupo de Trabalho de Reconhecimento de Títulos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LUME	Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
MARCA	Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Acreditados
MEC	<i>Ministerio da Educación</i>
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MERCOSUR	<i>Mercado Común del Sur</i>
MEXA	Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos Superiores
NEPES	Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação Superior
NOEI	Nova Ordem Econômica Internacional
OEI	Organização dos Estados Iberoamericanos
OI	Organismo Internacional
OMC	Organização Mundial de Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGDSCI	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional
PPT	Presidência <i>Pro Tempore</i> do MERCOSUL
QA	<i>Quality Assurance</i>

RANA	Rede de Agências Nacionais de Acreditação
R&D	<i>Research and Development</i>
REDALYC	<i>Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, Espanha y Portugal</i>
RIACES	Rede Iberoamericana de Acreditação da Qualidade da Educação Superior
RME	Reunião de Ministros da Educação
SAM	Secretaria Administrativa do MERCOSUL
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEM	Setor Educacional do MERCOSUL
SESu	Secretaria de Educação Superior do MEC/Brasil
SIC	Sistema de Informação e Comunicação do MERCOSUL
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINAMED	<i>Sistema Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa</i>
SNI	Sistema Nacional de Inovações
TAR	Teoria Ator-Rede
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UDELAR	<i>Universidad de la Republica</i>
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UE	União Europeia
UIS	<i>UNESCO Institute for Statistics</i>
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VECyT	Vice Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología
WCHE	<i>World Conference on Higher Education</i>

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	21
--------------------	----

CAPÍTULO 1

1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SÉCULO XXI: UMA ABORDAGEM CONTEXTUAL.....	30
1.1. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA.....	35
1.2. O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO DESENVOLVIMENTO REGIONAL	37
1.3. A RECENTE REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA.....	40
1.4. AGENTES EXTERNOS: BANCO MUNDIAL E UNESCO	42
1.4.1. O papel do Banco Mundial no debate sobre o Ensino Superior na América Latina	42
1.4.2. O papel da UNESCO no debate sobre o Ensino Superior na América Latina	48

CAPÍTULO 2

2. O MERCOSUL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	53
2.1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MERCOSUL E A INTEGRAÇÃO REGIONAL.....	53
2.2. MERCOSUL: UM PANORAMA SOBRE SUA EDUCAÇÃO.....	58
2.2.1. Os Sistemas de Ensino Superior dos países do MERCOSUL.....	60
2.2.2. O Setor Educacional do MERCOSUL (SEM).....	63
2.2.3. O antecessor do ARCU-SUL: o Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos Superiores (MEXA)	65

CAPÍTULO 3

3. MARCO TEÓRICO E CONCEITUAL	72
3.1. ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	72
3.2. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	80
3.3. COOPERAÇÃO TÉCNICA INTERNACIONAL (CTI).....	83
3.4. A TEORIA DO ATOR-REDE (TAR).....	87
3.4.1. Simetria	89
3.4.2. Ator-rede (<i>actant</i>).....	90
3.4.3. Canais (<i>channels</i>).....	91
3.4.4. Caixa-preta ou <i>Chreods</i>	91
3.4.5. Agência e Estrutura.....	92

3.4.6. Por que aplicar a TAR no estudo da RANA?	94
---	----

CAPÍTULO 4

4. MÉTODO	99
4.1. PESQUISA BIBLIOGRÁFICA: MÉTODO DE REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA.....	99
4.2. PESQUISA EM BASE DE DADOS SECUNDÁRIOS E PESQUISA DOCUMENTAL	101
4.3. PESQUISA DE CAMPO	102
4.3.1. População.....	102
4.3.2. Amostra.....	104
4.3.3. Instrumento de coleta de dados: Roteiro de entrevista e matriz de perguntas	104
4.3.4. Tratamento e procedimentos de análise de dados	105
4.3.5. Cuidados éticos e TCLE.....	107

CAPÍTULO 5

5. RESULTADOS.....	108
5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL: PERSCRUTANDO POSSÍVEIS CONEXÕES ENTRE OS DISCURSOS DA RANA E DO BANCO MUNDIAL.....	108
5.1.1. A sociedade do conhecimento: reproduzindo a mesma história?	111
5.2. ANÁLISE DOS DADOS DE ENTREVISTAS: ABRINDO AS CAIXAS-PRETAS DA ACREDITAÇÃO NO MERCOSUL	114
5.2.1. A primeira caixa-preta: a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA) ..	117
5.2.2. A segunda caixa-preta: o Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do MERCOSUL (ARCU-SUL).....	134
5.2.2.1. Instrumentos e avaliadores: a interação entre elementos humanos e não-humanos no ARCU-SUL	137
5.2.3. A terceira caixa-preta: acreditação e qualidade — conceitos e referências regionais aplicados pelo ARCU-SUL.....	147
5.2.3.1. Qualidade: um conceito regionalmente difícil de ser construído	148
5.2.3.2. Acreditação: problemas com o processo ou o produto?	155
5.2.3.3. A Rede Iberoamericana de Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES): a fonte conceitual e prática da RANA?	160
5.2.4. O alcance dos objetivos sistêmicos da RANA	168
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	186
LIMITES DA PESQUISA	196

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	199
ANEXOS	234

APRESENTAÇÃO

As transformações mundiais ocorridas desde o fim do século XX, definidas especialmente pela internacionalização das economias sob a égide das inovações tecnológicas e pela constituição de mecanismos de integração entre países, apresentaram desdobramentos importantes (Castells, 1999). Entre esses, os mais lembrados são a presença de novas condições de estabelecimento de unidades e arranjos produtivos regionais; os avanços nos campos das comunicações, informática e transporte; as novas ondas migratórias específicas e a redefinição do papel dos Estados (Knight, 2005; Hooker, 1997).

Diante dessas mudanças político-econômicas, a educação superior, considerada um dos principais vieses do desenvolvimento dos países, tem sido alvo de controvérsias e debates que envolvem questões sobre seu papel no progresso socioeconômico e que, em grande medida, vêm provocando reformas em suas estruturas.¹ Entre as razões que justificam essas reformas, destacam-se: a internacionalização, a expansão e a privatização do ensino; o aumento da mobilidade por meio da integração dos sistemas de ensino e das facilidades migratórias; a necessidade de reformulação/adaptação dos currículos acadêmicos, entre outras (Mello, 2011).

Na perspectiva da globalização, o conceito de nação e a Nova Ordem Econômica Internacional (NOEI) determinam a abertura das fronteiras para o trânsito livre do capital, tornando os países plataformas de produção orientadas a atender as demandas do mercado (Leme, 2010). E, na base dessa construção, está a tecnologia da informação, que transforma o papel do conhecimento no processo produtivo, juntando-o ao binômio capital/trabalho e formando, assim, a tríade capital/trabalho/conhecimento (Vogt, 2003).

Nessa conjuntura, os Estados se vêem diante da necessidade de reformular suas instituições e mecanismos de operação para se adaptarem às necessidades da NOEI, vivendo de perto as dificuldades de lidar com as diferenças e contrastes

¹ Em decorrência de pressões externas na década de 1990, relativas ao aumento dos custos, ao distanciamento dos problemas sociais e à queda de produtividade, a educação superior passou por uma crescente desconfiança pública. Ironicamente, isso não diminuiu sua importância para a sociedade. Pelo contrário. Em grande medida, fortaleceu o discurso pela reforma da educação superior (HOOKER, 1997).

sociais de seus pares, bem como com problemas globais, tais como a fuga de cérebros (*brain drain*), que tem causado perda para Ásia, África e América Latina de mão de obra qualificada (Buga & Meyer, 2012; Gibson & Mckenzie, 2010; UNESCO, 2006).

Apesar de se assistir a algumas mudanças ensejadas por políticas estatais, a continuidade das desigualdades no contexto global ainda é uma realidade. Diante disso, demanda-se uma série de esforços das nações em desenvolvimento, tais como investimento em infraestrutura, formação de profissionais, os quais não são tão simples de serem obtidos (Altbach, 2012).

Frente a esses novos desafios globais, surgem novas dinâmicas de interação entre os povos com o objetivo de buscar soluções conjuntas para problemas comuns. Com o propósito de compartilhar conhecimentos e experiências, formam-se as redes de cooperação internacional, constituídas a partir dos esforços de países e organismos internacionais, que visam à colaboração mútua em diversas áreas, entre essas a educação superior.²

A fim de promover a criação de espaços regionais de conhecimento por meio da harmonização de sistemas de ensino, foram criados novos projetos na década de 1990, tais como o Processo de Bolonha da União Europeia (UE) e o Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação do MERCOSUL, ambos voltados para as temáticas da avaliação e acreditação de cursos. No entanto, apesar da semelhança na intenção da UE e do MERCOSUL de criar espaços regionais favoráveis à integração do conhecimento, esses dois processos apresentam-se como alternativas/modelos distintos de sistemas de acreditação regionais.

O primeiro — o Processo de Bolonha —, enquanto parte do projeto de integração da UE, adotou como objetivo em seu discurso “ir além dos restritos circuitos da economia financeira, da esfera da produção e da tecnologia, transbordando para a sociedade e para o mundo da vida, por mecanismos mais democráticos, os valores de sustentação deste ambicioso ideário” (Mello, 2011, p. 81). Foi com base nisso que, em 2000, o Conselho Europeu lançou Bolonha, o qual foi imediatamente vinculado à Agenda de Lisboa³. Nesse momento, a ideia de se

² Segundo Tidd & Bessant (2008), as redes de cooperação podem ser definidas como um sistema ou grupo complexo de unidades interligadas, organizado de modo a atingir um determinado objetivo.

³ Agenda de Lisboa, também conhecida como Estratégia de Lisboa ou Processo de Lisboa é um plano de desenvolvimento estratégico da União Europeia. Tem como objetivo principal converter a economia do bloco “na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, antes de

criar um espaço europeu voltado para a pesquisa e a inovação ganhou apoio dos países do bloco.⁴

Em suma, o Processo de Bolonha é um acordo voluntário, de cooperação mútua, que integra distintos sistemas nacionais de educação superior, supervisionado por um Grupo Técnico de Acompanhamento, em associação com institutos intergovernamentais e universitários (Mello, 2011 p. 106). De acordo com a Convenção de Bolonha, seus desafios são em incentivar a convergência de interesses para uma maior integração europeia dos sistemas de ensino superior, baseado no que Guy Haug (2003) chamou de *triângulo-de-ouro*: implementação do sistema de créditos europeu (ECTS - *European Credits Transfer System*); rearranjo do sistema de titulação; e criação de uma agência supranacional de acreditação para garantia da qualidade dos programas e sistemas universitários.

Na visão de Theiler (2005), assim como a UE, o MERCOSUL tem como objetivo em seu discurso criar um espaço comum de Educação Superior, que permita promover o desenvolvimento social e econômico da região, mediante o estabelecimento de uma sociedade baseada no conhecimento, na investigação e na inovação. Para isso, os Estados membros estabeleceram redes de cooperação e coordenação que foram justificadas pelos discursos que apoiavam a revisão de valores e estruturas na busca pela flexibilização, supressão de formas de discriminação entre os países e delegação de competências em favor de objetivos comuns (Aguillar, 1999). Além disso, mencionava-se ainda a necessidade de reformular os sistemas nacionais de ensino e de avaliação institucional em busca de uma maior convergência (Lamarra, 2004).

Entre as medidas adotadas pelo MERCOSUL, mais especificamente pelo Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), foi criada em 2009 a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), uma rede de instituições especializadas na avaliação de cursos universitários, unidas em torno do objetivo de desenvolver um sistema de acreditação de cursos de graduação no marco do Bloco. Por meio da troca de informações e experiências entre essas agências, esperava-se que

2010, capaz de um crescimento econômico duradouro acompanhado por uma melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e uma maior coesão social" (Conselho Europeu, 2000).

⁴ É importante o registro de que foi na Conferência diplomática de Lisboa, em 1997, que foi lançada a idéia de Bolonha, apoiada pela UNESCO e pelo Conselho Europeu, na presença de aproximadamente cinquenta Estados-membros da UE.

houvesse o crescimento da cultura de avaliação institucional permanente e formativa nos países do MERCOSUL.

A RANA deveria desempenhar uma importante função no contexto regional, tanto para a integração no Cone Sul, como para o desenvolvimento da qualidade da educação superior nos países do Bloco. Entre alguns resultados esperados pela Rede, estão aqueles atingidos por meio do Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos Superiores (MEXA) e do Sistema de Acreditação do MERCOSUL (ARCU-SUL): estabelecimento de critérios regionais de qualidade de cursos de graduação para a melhoria permanente da formação universitária; e desenvolvimento de capacidades institucionais de avaliação.

Por ser um tema ainda pouco explorado, o desempenho da RANA é permeado por uma série de questões, cujas respostas são essenciais para conhecer os desdobramentos que um sistema de acreditação pode ter. Entre essas, podem-se destacar:

- a) Em qual contexto aconteceu o desenvolvimento dos sistemas de acreditação do MERCOSUL (MEXA e ARCU-SUL)? Quais eram os limites e as oportunidades inerentes a esse contexto?
- b) Quais são as semelhanças e diferenças entre os sistemas de educação superior dos países membros do MERCOSUL? As diferenças podem interferir no desempenho dos processos de acreditação?
- c) Qual o lugar da acreditação nas recentes reformas produzidas nesses sistemas educacionais? Existe monitoramento das principais mudanças implementadas para a melhoria da qualidade da educação que podem ser creditadas aos processos de acreditação regional?
- d) Qual a natureza e a organização da RANA? Como ela funciona? Como ela interage com os Sistemas de Avaliação Nacionais dos países membros?
- e) Quais as possíveis fontes de influência da RANA no que concerne qualidade da educação? Como os/as representantes da RANA se posicionam em relação a essas possíveis influências? Essas influências são identificadas nos instrumentos, conceitos e mecanismos de acreditação regional?

Essas perguntas — entre outras — têm sua pertinência ante o quadro de incertezas geradas pelo Sistema de Acreditação em relação à aferição da qualidade da educação superior nos países que nele participam. A preocupação vem das dúvidas quanto ao conhecimento mútuo dos governos *mercosulinos* sobre as particularidades no que se refere ao desenvolvimento, estrutura e parâmetros legais de educação superior de cada país. Destarte, o levantamento de informações sobre os sistemas educacionais e de avaliação dos países é fundamental para refletir acerca das questões mencionadas anteriormente.

Outro ponto relevante é a questão de como as reformas da educação superior tratam a questão do Sistema de Acreditação do MERCOSUL. Segundo Castanho (2000), o modelo contemporâneo que tem regido as discussões reformistas na América do Sul é o *neoliberal-globalista-plurimodal* de universidade. De origem norte-americana, esse modelo coloca a universidade a serviço do mercado, tanto do ponto de vista da comercialização do ensino como da geração de mão-de-obra qualificada (Castanho, 2000, p. 6).

Dessa maneira, esse modelo universitário *neoliberal-globalista-plurimodal* está de acordo com as transformações nos processos produtivos e nos movimentos favoráveis à acumulação capitalista. Segundo Marilena Chauí (2001), essa nova universidade tem buscado:

adaptar os currículos de graduação e pós-graduação às necessidades profissionais das diferentes regiões do país, isto é, às demandas das empresas locais (aliás, é sistemática nos textos da Reforma referentes aos serviços a identificação entre "social" e "empresarial"); [...] separar docência e pesquisa, deixando a primeira na universidade e deslocando a segunda para centros autônomos de pesquisa (p. 183-184).

Nesse discurso, exige-se dos Estados a flexibilização radical dos sistemas educacionais para o incremento da mobilidade acadêmica e profissional entre os países, a fim de atender aos interesses econômicos *globalistas* e *regionalistas*. Escamoteados por meio da chamada *sociedade do conhecimento*, esses interesses defendem, então, a ideia da importância da qualidade para a melhoria da educação superior e, conseqüentemente, para o progresso dos países (Barreyro & Lagoria, 2010, p. 8).

As influências externas por parte de organismos internacionais que defendem a reformulação das estruturas educacionais aparecem como elemento central na

construção de políticas públicas, tais como acreditação e avaliação da educação superior. Frente à disponibilidade de diretivas oferecidas pelos organismos internacionais, os países e blocos regionais, frequentemente, seguem as cartilhas elaboradas por esses organismos. No caso da educação superior no MERCOSUL, as declarações dos governos têm sido no sentido de negar boa parte dessa influência externa, apesar de muitos autores defenderem a ideia de que essa seja uma grande fonte de condicionalidades, ideias e práticas dos países (Rama, 2009; Lamarra *et al*, 2005; Coraggio, 1999).

Publicações de organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organização Mundial de Comércio (OMC) sugerem que essas organizações têm tido um papel importante na definição dessa agenda, na realização de diagnósticos — nem sempre *in loco* — e na divulgação de “boas-práticas” entre os países, o que, de certa forma, serve de orientação para essas reformas (Coelho, 2008).

Dessa maneira, é importante identificar as possíveis fontes de influências externas da RANA, que em seu fim último, acredita-se que pode interferir na formulação de esquemas de avaliação e acreditação dos países do Cone Sul, que se reporte às particularidades nacionais e regionais.

Por ser partícipe e observador da construção do Sistema de Acreditação do MERCOSUL (ARCU-SUL), enquanto servidor público lotado na Assessoria Internacional do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) entre 2008 e 2011, as inquietações quanto aos papéis dos atores envolvidos nos trabalhos da RANA e do ARCU-SUL e as consequências desses para o processo de integração regional foram os principais motivadores para esse estudo.

Com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (PPGDSCI), do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (CEAM/UnB), surgiu a possibilidade de aliar trabalho e pesquisa com o objetivo de explorar o papel da RANA e o Sistema de Acreditação do MERCOSUL, concretizado pelo MEXA e pelo ARCU-SUL.

Diante disso, o objetivo central desta pesquisa é conhecer o papel desempenhado pela RANA no reconhecimento da qualidade da educação superior no Bloco por meio do Sistema de Acreditação Regional de cursos do MERCOSUL.

Diante da importância da RANA na construção do sistema, é preciso abrir essa “caixa-preta” para conhecer sua estrutura (agentes, processos, conexões), suas relações e seus avanços, bem como seus desafios na integração dos sistemas de ensino superior dos países membros e associados, os quais estão expostos no Acordo dos Ministros da Educação N° 17/08.

Assim, a presente pesquisa visa responder à seguinte pergunta:

Qual o papel desempenhado pela RANA, por meio do Sistema de Acreditação Regional de Cursos Superiores do MERCOSUL e das Agências Nacionais Acreditadoras (ANAs) que a integram, na construção de conceitos e práticas de *acreditação* e *qualidade da educação* e na consecução de seus objetivos?

Ante a centralidade da RANA na integração do MERCOSUL e da escassez de dados e informações disponíveis sobre ela, este trabalho objetiva conhecer o papel desempenhado por essa Rede, por meio do Sistema de Acreditação Regional de Cursos Superiores do MERCOSUL e das Agências que a integram, na construção de conceitos e práticas que têm sido utilizados no reconhecimento e na avaliação da qualidade da educação superior no Bloco.

Para isso, a pesquisa tem os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar, nos discursos, nas falas dos/as representantes da RANA e nos documentos oficiais, os conceitos de *acreditação* e *qualidade da educação*;
- b) Explorar as ações da RANA referentes à mobilidade acadêmica, o reconhecimento de títulos, a cooperação interinstitucional e cultura avaliativa e também seus resultados;
- c) Identificar os possíveis obstáculos e oportunidades da RANA para o avanço do Sistema de Acreditação Regional de Cursos Superiores do MERCOSUL.

Este estudo justifica-se porque o tema da *acreditação* e *avaliação da qualidade da Educação Superior latino-americana* ainda é recente, fato que repercute nos retornos de sua exploração enquanto objeto de pesquisa (Dias Sobrinho, 2008). Existe uma preocupação crescente da academia em aprofundar os estudos sobre os organismos criados pelos Estados para tratar dessa temática (Pires & Lemaitre, 2008; Dias Sobrinho, 2004). No entanto, a existência de grandes

espaços teóricos e práticos ainda não preenchidos nessa área dá ensejo a muitos questionamentos e perspectivas para estudos, principalmente sobre a RANA.

Por estar no núcleo do Sistema de Acreditação, esta Rede atrai a atenção pelo seu papel. Responsável técnico pelas avaliações e creditações no MERCOSUL, a RANA é a instância que define procedimentos e critérios para o credenciamento internacional de cursos no Cone Sul. Tendo em conta sua importância, conhecê-la é fundamental para entender o sistema como um todo. E é exatamente por essa centralidade da RANA que surge o interesse em estudá-la, no intuito de trazer novas respostas sobre o que ela representa para a *acreditação e avaliação da qualidade* da educação superior no âmbito do MERCOSUL.

Para isso, foi adotada a Teoria Ator-Rede (TAR), cujos expoentes são Bruno Latour, Michel Callon e John Law. A TAR tem sua origem nos estudos sobre as redes de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Dado o seu potencial, a TAR vem sendo aplicada em inúmeros estudos que integram o papel dos atores humanos e não-humanos em diversas áreas — psicologia social, sociologia social, administração, economia, entre outros —, fugindo, assim, de sua proposta inicial. Ante seu vasto arcabouço conceitual, a TAR trouxe para essa pesquisa conceitos que permitiram auxiliá-la a observar as estruturas de funcionamento da RANA e do ARCU-SUL.

Essa dissertação está dividida em cinco capítulos. No Capítulo 1, ocorre a contextualização da educação superior na América Latina, oferecendo ao leitor um panorama internacional de onde surgiram os argumentos que ensejaram a criação do Sistema de Acreditação, tais como a expansão do ES na América Latina, os novos papéis da sociedade no desenvolvimento além do nacional, as reformas universitárias e a atuação dos organismos internacionais no debate sobre o ensino superior latino-americano. No Capítulo 2, há a apresentação da educação superior no contexto do MERCOSUL, isto é, na maneira como essa área está contemplada institucionalmente no Setor Educacional do MERCOSUL (SEM). Para isso, é feita uma breve descrição dos sistemas educacionais, além de incluir os antecedentes dos processos de creditação *mercosulinos*. No Capítulo 3, apresenta-se o Marco Teórico e Conceitual, abordando os conceitos-chave dessa pesquisa: creditação, qualidade, cooperação técnica internacional e elementos analíticos da TAR. Em seguida, o Capítulo 4 trata dos materiais e métodos que envolveram a pesquisa documental e de campo e a revisão bibliográfica. E finalmente, no Capítulo 5,

apresentam-se os resultados da análise dos dados sobre o desempenho da RANA e os impactos do ARCU-SUL sobre o desenvolvimento da qualidade e da integração regional.

Em relação à reflexividade da pesquisa, admite-se que os resultados interpretativos demonstram o sentido da ação dada pelos atores envolvidos em seu cotidiano pesquisado, no qual o/a pesquisador/a não é independente, assumindo, assim, uma postura reflexiva de tradução. Segundo Melucci (2005, p.34), “o pesquisador é alguém que traduz uma linguagem para outra”. Por ser a tradução uma tarefa fundamentalmente humana, qualquer pesquisa implicitamente traz valores, interesses e princípios subjetivos que a orientam em campo (Lüdke & André, 2005). Destarte, desde o início o envolvimento do pesquisador com a temática da pesquisa foi declarado como parte do processo, dado que o pesquisador não é um observador neutro, mas um portador histórico (Christians, 2006), que não se encontra totalmente livre de valores, assim como sua pesquisa (Vidich & Lyman, 2006).

CAPÍTULO 1

1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SÉCULO XXI: UMA ABORDAGEM CONTEXTUAL

O discurso de subjugação da educação superior aos interesses econômicos, fomentado pelos países centrais, têm trazido reflexos sobre essa área naqueles países e regiões que o adotaram. Tanto as estruturas do ensino, quanto o contexto em que ele se configura, têm sofrido transformações importantes, impulsionadas por questões, tais como: o avanço dos serviços de comunicação e tecnologia; a expansão da mobilidade de mão de obra; a maior ênfase na economia de mercado e na liberalização do comércio; o maior enfoque na chamada *sociedade do conhecimento*; maior investimento privado em contraposição à queda do investimento público, entre outras (Knight, 2005; Hooker, 1997).

Todas essas rápidas transformações econômicas, políticas e culturais, em seu escopo, refletem a crise atual de identidade das universidades. Seu papel e suas dinâmicas têm sido questionados ante a demanda por soluções para os problemas contemporâneos. Além disso, existe a concorrência de outras instâncias do Estado e da própria sociedade (empresas privadas, organizações não-governamentais, entidades de classe etc.), que acabam “sugando” das Instituições de Ensino Superior (IES) competências anteriormente exclusivas destas (Mello, 2011).

Dado que as atribuições de seu principal agente estão sendo questionadas, é possível que a Educação Superior no século XXI esteja à deriva em meio a tensões, incertezas, interrupções. Diante disso, para compreender essa “nova educação superior” (Schuster & Finkelstein, 2011), é preciso antes contextualizá-la, uma vez que essas transformações que pairam em torno do ensino superior têm efeitos decisivos sobre as políticas que o orientam.

Em face de um quadro de mudanças de cunho *neoliberal-globalista-plurimodal* (Castanho, 2000), anunciou-se, no contexto internacional, uma nova proposta que tem trazido, além de dependência, novas perspectivas para o ensino superior: a *internacionalização* (ver Quadro 1).

Quadro 1 - Modelo neoliberal-globalista-plurimodal

Características	Explicação
Neoliberal	<ul style="list-style-type: none"> • Orientado para o mercado; • Prefere-se a iniciativa privada à pública; • Administrado para ser eficiente, afastando-se dos debates políticos; • Não tem compromisso com a melhoria social; • A educação é vista como um meio para a ascensão do indivíduo e não para a melhoria da sociedade.
Globalista	<ul style="list-style-type: none"> • Voltado para o mercado competitivo global, não para a nação; • Valorização da cultura global em detrimento das particularidades nacionais; • Valorização da pesquisa para produção de conhecimento global em vez de local.
Plurimodal	<ul style="list-style-type: none"> • Tem múltiplas funções e não apenas de pesquisa, de formação por meio do ensino e de serviço para extensão; • É o mercado e a necessidade de integrá-lo quem dita suas funções.

Fonte: Criado pelo autor baseado em Castanho (2000, p. 36-37)

Existem diversas razões defendidas pelos neoliberais que colocam a internacionalização como necessária para a adaptação da educação superior à sua nova realidade (Gacel-Ávila, 2011; Holm *et al*, 2005; Qiang, 2003). Entre elas, de acordo com Sousa Santos & Almeida Filho (2008), existem dois pilares dessas políticas: o desinvestimento estatal na universidade pública e a globalização mercantil da universidade com a transnacionalização da educação universitária:

São os dois pilares de um vasto projecto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional (p. 20).

A “descapitalização da universidade pública” (Sousa Santos & Almeida Filho, 2008, p. 22) faz parte do contexto global, embora seus efeitos sejam distintos no centro, na semiperiferia e na periferia, de acordo com a sua capacidade de obter recursos de fundações, de empresas ou de taxas estudantis. Nas zonas periféricas e semiperiféricas, ao contrário das centrais, onde a disponibilidade dessas receitas alternativas é reduzida, as universidades vêm sofrendo os abalos da falta de

sustentação financeira pelo setor público (Souza Santos & Almeida Filho, 2008; Sguissardi, 2005).

Com a incorporação da educação superior como serviço no comércio internacional, por intermédio do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS) da Organização Mundial de Comércio (OMC), o mundo assistiu à expansão da internacionalização da educação superior a partir de 1995 (Santos & Donnini, 2010; Di Tullio, 2008). Em razão dessa abertura ao comércio, convênios regionais, como o de *Convalidação de Estudos, Títulos e Diplomas de Educação Superior na América Latina e Caribe* (Cidade do México, 1974) e o de *Reconhecimento de Qualificação envolvendo Ensino Superior na Região Europeia* (Lisboa, 1997), foram firmados, a fim de fornecer diretrizes e recomendações para a internacionalização.⁵

Contudo, para compreender a internacionalização do ensino superior, é preciso conceituá-la. Na ótica da UNESCO, ela é entendida como um termo amplo e abrangente “que pode envolver a cooperação internacional, mas se refere também a mudanças que ocorrem dentro de uma determinada instituição, através de iniciativas políticas e de caráter específico” (UNESCO, 2003, p. 154).

Essa perspectiva está em consonância com a *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*, da Conferência Mundial da UNESCO sobre Educação Superior (Paris, 1998), cujo foco esteve no papel da cooperação internacional para o desenvolvimento. De acordo com essa declaração, a educação superior deve ser caracterizada por sua dimensão internacional, abrangendo “intercâmbio de conhecimento, redes interativas, mobilidade dos professores/as, estudantes e projetos internacionais de pesquisa, ao mesmo tempo em que leva em conta os valores culturais e as circunstâncias dos países” (UNESCO, 1998, artigo 11, § b.). Com base nessa ideia, o conceito ultrapassa o entendimento de que internacionalização é tão somente mobilidade acadêmica, incluindo questões que envolvem o contato direto das sociedades por meio de suas instituições — universitárias e estatais (Genro *et al*, 2011, p.4).

Em uma apresentação realizada em Brasília em 2012, sob o título *Educação Superior na América Latina: o desafio da qualidade e internacionalização*, Salazar — então Presidente da RIACES —, a partir da ótica da universidade, definiu internacionalização como a “expressão do caráter do ensino, aprendizagem e

⁵ Em suma, esses convênios estabeleceram que os países deveriam outorgar o reconhecimento dos títulos que não possuem diferenças substanciais em termos curriculares.

investigação apoiado na natureza universal do saber, na transferência e troca de conhecimento como ação fundamental para o trabalho da Universidade” (Salazar, 2012).

Por essa visão, Salazar (2003) entende que a internacionalização depende do esforço das IES em promovê-la. Uma forma de fazer isso seria o estabelecimento de redes de pesquisa e docência entre centros de Ensino e Investigação, o qual induziria a mobilidade acadêmica de professores/as, alunos/as e pesquisadores/as. Uma vez estabelecidas essas conexões, haveria crescimento das ofertas transnacionais de ensino, o que ainda dependeria da criação de acordos de reconhecimento de estudos entre as IES.

Compartilhando da visão de Aupetit (2005), Salazar (2003) inclui outros fatores indispensáveis para a internacionalização (transnacionalização): a internacionalização dos currículos, a fundação de agências de avaliação e acreditação, *accountability*, o reconhecimento de títulos acadêmicos e a revalidação de créditos (ver Figura 1).

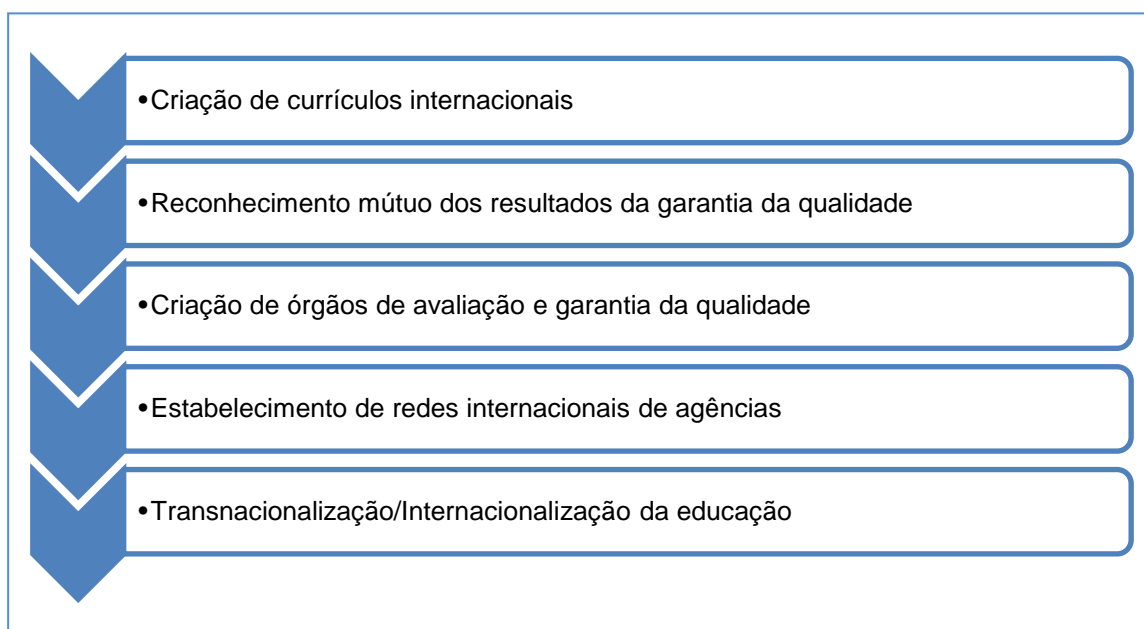


Figura 1 - Exemplo de internacionalização da Educação Superior
Fonte: Baseado em Salazar (2012)

Como se nota, existem diferentes perspectivas sobre o que é a internacionalização da educação superior. Diante disso, talvez seja menos

complicado dizer o que isso não é. Em seu artigo *Five myths of internationalization*, Jane Knight (2011) trata da confusão em torno do termo, principalmente quando ele é usado para descrever qualquer fenômeno mundial, intercultural, global ou internacional (ver Quadro 2).

Quadro 2 - Os cinco mitos da internacionalização da educação

Mitos	Descrição do mito	Argumento da autora
Estudante estrangeiro/a como agente da internacionalização	Quanto mais estudantes estrangeiros/as uma IES tiver isso produzirá uma maior internacionalização do currículo e da cultura institucional.	Existem estudos que comprovam a marginalização social e acadêmica desses/as estudantes por parte dos/as alunos/as nativos/as. Ter estudantes estrangeiros/as no campus universitário como forma de internacionalização, em muitos, escondem outras motivações como a geração de receita e a melhoria da posição da IES nos rankings globais (Knight, 2011).
Reputação internacional como representação da qualidade	Quanto mais internacional uma IES (no que se refere a estudantes, cursos, currículos, pesquisa, convênios e redes), melhor a sua reputação.	Casos de admissões questionáveis e padrões de saída das universidades que dependem de altas receitas e de uma boa imagem internacional evidenciam que a internacionalização nem sempre se traduz em qualidade e altos padrões. Um dos critérios de avaliação dos grandes <i>rankings</i> internacionais é a presença de estudantes estrangeiros/as. No entanto, Knight questiona a precisão desses critérios para medir a internacionalidade e a qualidade de uma IES.
Convênios internacionais entre IES	Quanto maior o número de convênios ou redes internacionais de uma IES, maior o seu prestígio e sua capacidade de atrair estudantes e outras instituições.	A prática mostra que a maioria das IES não consegue gerir ou se beneficiar desses convênios por falta de pessoas preparadas para lidarem com eles. Na maior parte das vezes, esses acordos são usados mais como símbolos de <i>status</i> do que como gerador de benefícios acadêmicos
Acreditação internacional	Quanto maior e melhor o número de creditações internacionais, mais internacionalizada e melhor é a IES.	O reconhecimento estrangeiro da qualidade não fala sobre o escopo, a escala e o valor das atividades internacionais relativas ao ensino e aprendizado, pesquisa ou serviço à sociedade
Publicidade global	O propósito da internacionalização é divulgar globalmente a marca da IES.	Isso confunde internacionalização com <i>marketing</i> internacional. Esses não são equivalentes. Embora a agenda da internacionalização leve à maior visibilidade internacional, esse reconhecimento não deve ser um objetivo, mas um produto.

Fonte: Criado pelo autor baseado em Knight (2011)

De acordo com Knight (2011), o elemento comum desses mitos é que os benefícios da internacionalização ou o nível de internacionalidade, teoricamente, podem ser mensurados quantitativamente a partir do número de estudantes, convênios internacionais, programas de intercâmbio, projetos de pesquisa, creditações internacionais, entre outros. No entanto, questões humanas, como o desempenho dos/as estudantes, dos/as pesquisadores/as, dos/as professores/as ou os retornos para a sociedade não podem ser captados quantitativamente.

Esses aspectos são relevantes para a presente pesquisa, uma vez que é essencial conhecer os possíveis ganhos gerados pela acreditação do ARCU-SUL.

1.1. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA

A expansão da educação superior é marcadamente um processo recente que acompanha as mudanças no contexto internacional. Já na década de 1970, Martin Trow identificou que esse processo era uma tendência inevitável rumo à universalização do acesso ao ensino superior (Trow, 1973).

Porém, foi nos anos 1990 que esse fato ganhou dimensão. Na maior parte dos países europeus, a quantidade de estudantes universitários/as atingiu o patamar de 30% do total de indivíduos com idade para ingressar no ensino superior. No leste e centro europeus, a expansão ocorreu após a queda do regime comunista, enquanto nos países em desenvolvimento — incluindo China, Índia e países latino-americanos — houve um crescimento substantivo (Altbach, 1999, p. 108).

Ante a expansão dos sistemas de educação superior, questões importantes tomaram lugar no debate, entre elas o financiamento. Até a década de 1980, a educação superior era tida como um *bem público*, o qual dependia de investimentos estatais para sua manutenção. Contudo, uma nova “alternativa” ganhou força internacionalmente no fim da referida década, apoiada no discurso do Banco Mundial, que declarava a educação superior como um *bem privado*, o qual deveria ser primariamente financiado pelos/as estudantes e pelas famílias (Sguissardi, 2005).

O surgimento desse discurso hegemônico abriu espaço, então, para a privatização do ensino superior, a qual, na maioria dos países, provocou mais tarde

um alarde quanto à qualidade dos cursos oferecidos por provedores não estatais (Sguissardi, 2005):

Apesar de se tentar, ao longo do documento, a conciliação entre a imprescindibilidade do Estado e as virtudes do mercado – “O sistema como um todo precisa beneficiar-se do vigor e do interesse do mercado e do Estado” –, reconhecem-se os sérios problemas de qualidade postos pela diferenciação institucional – uma das mais importantes consignas dos documentos anteriores do Banco, como já vimos – e conclui-se afirmando que “O argumento de que as forças do mercado irão garantir uma boa qualidade é simplista” (p. 207).

Dessa forma, ganha importância o papel do Estado na regulação. Para Martins (2005, p. 41), o poder público deve controlar, “fixar as normas de organização e funcionamento, bem como verificar e assegurar o seu fiel cumprimento”.

Na América Latina, a crescente expansão da educação superior manifestou também transformações no perfil estudantil: aumento da quantidade de estudantes do sexo feminino, indígenas e afrodescendentes, inserção de estudantes de áreas rurais, estudantes interessados/as em cursos de curto prazo, à distância e profissionalizantes, estudantes com jornadas duplas (trabalho e estudo), estudantes portadores/as de necessidades especiais (Rama, 2000). Essas mudanças, disseram seus defensores, proporcionaram uma maior democratização do ensino superior. Sobre o conceito de democratização do ensino superior, desde a década de sessenta o conceito já era definido como:

uma política que vise tornar o ensino, e especialmente o ensino superior, acessível a todas as classes sociais sem distinção de meios materiais. Isto é, uma política de ensino que tente eliminar os obstáculos financeiros que se opõem à entrada dos jovens nos estabelecimentos de ensino superior, e retenha, como critério de seleção, unicamente o exame das capacidades intelectuais e de trabalho do candidato (Souza, 1968, p. 248).

A popularização também teve consequências sobre os tipos de instituições que constituem os sistemas de ensino. Segundo Gibbons (1998):

El aumento del número de estudiantes que buscaba una educación de tipo universitario tuvo varias consecuencias para los sistemas de educación superior. Primero, crecieron las antiguas universidades elitistas. Luego vino la creación de nuevas universidades, más tarde la expansión de formas no universitarias de educación postsecundaria que ofrecían títulos distintos o tal vez ningún título y, por último, la asimilación de los nuevos sectores en el sistema tradicional de los títulos académicos. A medida que el sistema se

fue diversificando, las universidades mismas fueron diferenciándose, y en las universidades tanto nuevas como ya establecidas se incorporaron nuevos catedráticos y departamentos que representaban asignaturas anteriormente excluidas y que preparaban a los alumnos para profesiones nuevas o semiprofesiones (p. 13).

Nesse sentido, a ampliação do ensino superior ensejou uma reformulação no papel do Estado, que passou a ser de regulador e supervisor. E, entre essas novas tarefas dos Estados, constava a necessidade de avaliar e assegurar a qualidade do ensino superior (Ribeiro, 2011; Meneghel *et al*, 2006; Dias Sobrinho, 2003; Neave & VUGHT, 1994).

1.2. O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Segundo as visões neoliberal e progressista pregadas pelas economias centrais, o conhecimento desempenha um papel fundamental no desenvolvimento produtivo da sociedade contemporânea. E, para corroborar com essa perspectiva, ela cunhou uma nova expressão: *sociedade do conhecimento*. De acordo com Bernheim & Chauí (2003, p. 7), esta associação de palavras nada mais é do que uma das expressões desse novo paradigma produtivo e econômico, no qual o fator mais relevante é “o uso intensivo de conhecimento e informação” e não mais “a disponibilidade de capital, trabalho, matérias-primas ou energia”.

Dessa forma, a competitividade internacional passa a ser pautada pela “posse” do conhecimento e dos meios para produzi-lo, o que o transforma numa expressão de poder e riqueza, colocando-o como *nova mercadoria*, “sujeita às leis do mercado e aberta à apropriação privada” (Bernheim & Chauí, 2003, p. 7).

Com base nisso, a nova universidade, enquanto fonte de conhecimento, teve seu papel alterado em razão da demanda por Pesquisa e Desenvolvimento (P&D). Assim, essa instituição é colocada em um novo patamar no desenvolvimento econômico e social dos países, sofrendo a pressão por resultados, algo comum do mercado. Ou seja, a universidade do século XXI encontra-se na vanguarda da chamada economia do conhecimento (Sguissardi, 1999).

Em meio aos debates sobre o papel da universidade, um novo discurso ganhou força: as regiões com maior potencial de desenvolvimento e inovação

seriam aquelas em que houvesse um projeto político que incluísse na sua formulação os diferentes atores, inclusive as universidades. Como lembra Cooke & Morgan (1998, p. 71 *apud* Kureski & Rolim, 2009):

As regiões que possuem o conjunto ideal de organizações para a inovação inseridas em um meio institucional adequado (Johnson & Gregersen, 1996; Maillat, 1995) onde ligações sistêmicas e comunicação interativa entre os atores da inovação é um fato normal, enquadram-se na designação de sistema regional de inovação. A expectativa é que esse conjunto de organizações seja constituído de universidades, laboratórios de pesquisa básica, laboratórios de pesquisa aplicada, agências de transferência de tecnologia, organizações regionais de governança, públicas e privadas, (ex: associações comerciais, câmeras de comércio), organizações de treinamento vocacional, bancos, empresários dispostos a desenvolver novos produtos em parcerias de risco, pequenas e grandes empresas interagindo. Além disso, essas organizações devem demonstrar vínculos sistêmicos através de programas em comum, participação conjunta em pesquisa, fluxos de informações e pelo estabelecimento de linhas de ação política pelas organizações de governança. Esses são sistemas que combinam aprendizado com capacidade de inovação, *upstream* e *downstream*, e que merecem, portanto, a designação de sistemas regionais de inovação (p. 32).

Além disso, a velocidade com que o contexto se transforma exige que a *universidade do século XXI* esteja apta a se relacionar com outros atores por meio de redes interinstitucionais que incluam outros agentes além de IES. De acordo com Soete (2005), é possível enxergar que a *nova universidade* tem garantido seu lugar no progresso e no encaminhamento da P&D:

For most firms the increased complexity of science and technology has meant a greater focus on applied and development research and a more explicit reliance on external, university or other, often public, knowledge centers for more fundamental research input. In line with what was discussed above, firms increasingly “shop” on the world market for access to basic and fundamental research and chose the best locations to locate their R&D laboratories. In doing so they will not only hope to make their own, in-house R&D more efficient, but also look to the efficiency, quality, and dynamics of the external, local knowledge institutions, such as universities and public R&D institutions (p. 136).

Sob os auspícios da economia, a universidade atual deve ter relevância social. Segundo a *Declaração Mundial sobre a Educação Superior para o Século XXI: visão e ação*, firmada na Conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO, em Paris, em outubro de 1998, a universidade, enquanto agente do progresso econômico, deve prestar serviço à sociedade em que se insere no intuito de “erradicar a pobreza, a intolerância, a violência, o analfabetismo, a fome, a

doença e a degradação ambiental, sobretudo mediante uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar na análise dos problemas e das questões” (UNESCO, 1998), tentando ir além dos interesses econômicos.

Nessa conferência, deixou-se claro que estava em curso um amplo processo de transformação universitária ao redor do mundo, o qual tinha entre seus pontos principais:

a preocupação com a qualidade, acentuando a organização dos processos de avaliação e acreditação; [...] a conveniência de rever o antigo conceito de cooperação internacional e de reforçar a dimensão internacional da educação superior; exercício da autonomia acadêmica com responsabilidade social (Bernheim & Chauí, 2003, p. 27).

Na América Latina, o desafio da qualidade da educação superior na América Latina, este surgiu no contexto das crises econômicas e da introdução de modelos neoliberais importados dos países hegemônicos.⁶ Seu registro principal foi o surgimento do *Estado avaliador* que alavancou os processos de mensuração e indução da qualidade educacional.

Além da importância dada à avaliação na organização das reformas educacionais e na busca pelo maior controle da eficiência e da produtividade das IES nacionais (Dias Sobrinho, 2000), no contexto internacional, a avaliação tornou-se recurso indispensável no reconhecimento mútuo da qualidade da educação superior por meio de redes intergovernamentais e regimes internacionais, onde foram criados sistemas, ditos, supranacionais de acreditação (Dias Sobrinho, 2005).

Um exemplo disso é a *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), por meio da qual a Comunidade Europeia (CE) passou a decidir sobre regras e critérios padronizados de avaliação das universidades dentro do Bloco, fundando o Processo de Bolonha. A América Latina tem seu exemplo na RANA, que por meio do ARCU-SUL, espera garantir e certificar a qualidade acadêmica dos cursos avaliados. Entre seus propósitos estão: facilitar a mobilidade estudantil e docente entre as instituições; catalisar os processos de reconhecimento de diplomas e títulos universitários e construir critérios regionais de qualidade (Verhine & Freitas, 2012).

⁶ Embora a questão da qualidade exista desde os primórdios da universidade, os conceitos de acreditação, avaliação e garantia da qualidade são recentes nos sistemas de educação superior latino-americanos (Bernheim & Chauí, 2003, p. 28).

Percebe-se, então, que a área da cooperação internacional acadêmico-econômica encontrou um novo nicho, no qual as estruturas não só dos Estados, mas também das universidades — enquanto entes autônomos —, estão envolvidas nos processos de internacionalização da educação superior. Para alguns, era “a resposta dada pelos acadêmicos para compensar os efeitos homogeneizantes e desnacionalizantes da globalização”. Para outros, “um recurso adicional para treinar cidadãos críticos e bem preparados, que atuem com proficiência em um contexto globalizado” (Gacel-Ávila, 2003, p. 19).

1.3. A RECENTE REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA

Historicamente, o cenário da educação superior na América Latina foi influenciado pelos regimes militares que tomaram o poder na região. Durante o período de ditaduras — entre as décadas de 1960 e 1980 —, a intervenção estatal nas universidades públicas desestabilizou as relações Estado-Universidade. As reformas da educação superior na América Latina, em sua maioria, foram marcadas pela implementação de políticas centralizadas e pouco flexíveis. Forte, esse controle estatal determinou a direção dos modelos de avaliação e acreditação, voltados para a manutenção da gerência do Estado sob um sistema burocrático, que limitava a autonomia das universidades (Guadilla, 2002).

Com o fim dos governos militares e a instauração de governos democráticos na década de 1980, essa ausência de autonomia das IES passou a ser contestada. Foi, em meio a essa crise de poder, que os movimentos de reforma universitária ganharam força. Marcada pela *mercantilização* da educação superior, essa nova reforma refletiu as mudanças que ocorriam em todo o mundo em função da revolução econômica apropriada pela política neoliberal (Romano, 1999).

Sufocados pela crise da dívida externa e da estagnação econômica ocorrida na década de 1980, os países da América Latina tiveram de administrar suas crises internas, os movimentos sociais insurgentes e a pressão dos organismos internacionais — credores desses países e um dos principais definidores das diretrizes externas (Ribeiro, 2012). Estes últimos, respondendo aos interesses das

nações centrais, adotaram o discurso neoliberal, que repercutiu nas propostas de “ajuste” econômico, impostas aos países em desenvolvimento e compiladas no que se chamou *Consenso de Washington*. Essas propostas giravam em torno das seguintes áreas: disciplina fiscal; priorização dos gastos públicos; reforma tributária; liberalização financeira; regime cambial; liberalização comercial; investimento direto estrangeiro; privatização; desregulação e defesa da propriedade intelectual (Torres, 2005; Amaral, 2003; Sguissardi, 1999).

Essas prescrições, chamadas por Fiori (2001, p. 74) de “quase um novo senso comum, quase ensurdecedor”, tornaram os países latino-americanos reféns dos organismos internacionais, os quais passaram a determinar os rumos das políticas macroeconômicas nacionais. Atolados em dívidas externas, os Estados latino-americanos foram constrangidos a pôr em prática os ideais neoliberais, acima detalhados, que conduziram à abertura de seus mercados e a limitação do papel do Estado. Esses fatos levaram as economias nacionais ao caos, impactando a educação superior de maneira geral (Torres, 2005; Sguissardi, 2000).

Ao final da década de 1990, a reforma da educação superior encontrava-se atrelada à reformulação dos próprios Estados. Para manter o ensino superior sob os auspícios do neoliberalismo, o Banco Mundial (BM) assumiu a dianteira na condução política da reforma dos sistemas educacionais, inclusive na América Latina:

Em termos de políticas educacionais específicas, o Banco Mundial promoveu políticas de democratização das escolas, de apoio à educação das mulheres e das raparigas (na melhor tradição liberal democrática), de educação básica e da qualidade da educação. Na Conferência de Jomtien, na Tailândia, organizações internacionais, com o Banco Mundial, como arquitecto central, apoiado pela UNICEF, UNESCO e PNUD, conceberam o modelo de “Educação para todos”, um modelo no qual a ideologia do Banco Mundial desempenha o papel principal, ligando a educação para todos à eficiência econômica (Torres, 2005, p. 19).

Além do BM, a UNESCO também teve papel importante. Por meio do documento *Educação: um tesouro a descobrir* (UNESCO, 1998), também conhecido como *Relatório Jacques Delors*, essa organização internacional (OI) lançou os quatro pilares da educação do século XXI:

aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes (p. 90).

Propondo um aprendizado “ao longo de toda a vida” (*idem*), essa perspectiva da UNESCO tem como objetivo flexibilizar a educação a fim de atender à demanda sempre mutante do setor produtivo. Diante disso, essa visão segue paralela às ideias defendidas pelo BM, onde as mudanças engendradas pelo setor produtivo subordinam setores como a educação superior e “influenciam decisivamente o modo de ser dos homens, sua forma de pensar, sentir, agir e se relacionar com outros homens” (Vieira, 2008, p. 30).

Diante do que foi explicitado, para se entender as reformas da educação superior latino-americana, é fundamental compreender os papéis das OIs, como Banco Mundial e UNESCO, nesse processo reformulador, o qual impulsionou mudanças nessa região.

1.4. AGENTES EXTERNOS: BANCO MUNDIAL E UNESCO

Tidas como os vetores do pensamento neoliberal e, conseqüentemente, dos interesses dos países centrais, as grandes Organizações Internacionais (OIs), como Banco Mundial e UNESCO, têm papel fundamental na injeção desse pensamento nos países periféricos (Gentili, 1996). Preconizando a lógica de mercado na área da educação, mais especificamente da educação superior, as OIs exerceram grande influência na elaboração e execução das políticas educacionais latino americanas (Andrioli & Santos, 2005; Fernandez, 2004).

Destarte, entender como se deu e quais foram essas influências é fundamental para compreender as transformações ocorridas nos últimos vinte anos na América Latina. Nessa seção, serão abordados os papéis das duas principais OIs que traçaram diretrizes e metas para os países da região, a fim de conhecer brevemente duas das principais fontes das reformas educacionais latino-americanas.

1.4.1. O papel do Banco Mundial no debate sobre o Ensino Superior na América Latina

Precursor das idéias neoliberais que alavancaram os novos modelos desenvolvimentistas, o Banco Mundial (BM) destacou-se pelos seus princípios norteadores lançados na década de 1990, por meio de documentos como *Higher Educacion: the lessons of experience* (1994) e *Prioridades y estrategias para la educación* (1995).

Por se tratarem de documentos basilares das políticas educacionais do BM, eles trouxeram inúmeras diretrizes impostas aos Estados latino-americanos, entre as quais se previu a necessidade de estimular investimentos na educação básica em detrimento da superior. Para tanto, a desregulamentação e a abertura dos mercados para sistemas de ensino privados foram vistas como medidas essenciais para a promoção da qualidade e do desenvolvimento econômicos de países periféricos e semiperiféricos.

Assim, o BM propôs um modelo de reforma estatal para os países latino-americanos, firmados sobre a desoneração dos setores públicos de financiamento e de produção, princípios básicos do pensamento neoliberal. Segundo Sguissardi (2000), essa reforma deveria incluir:

o incremento à integração com a economia mundial, a ênfase no papel do mercado na alocação de recursos, a diminuição do papel do Estado com relação tanto a economia quanto à área social dos serviços públicos em que se insere a educação superior (p. 18).

Quanto à administração, as recomendações do BM presentes no documento *Prioridades y estrategias para la educación* (1995) apontaram que os problemas relativos à baixa qualidade da educação nos países latino-americanos deveriam ser atribuídos à má administração dos recursos disponibilizados para essa área. Para resolver esse problema, havia a necessidade de uma reforma da educação baseada nas seguintes diretrizes:

- a) Diferenciação institucional com o estabelecimento de instituições privadas;
- b) Incentivos para a diversificação das fontes de financiamento;
- c) Reformulação da função do Estado na educação superior;
- d) Proposição de políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e equidade.

De acordo com aquele documento, essas medidas assegurariam a melhoria da equidade, eficiência e qualidade do ensino superior dos países latino-americanos. Sguissardi (2000) resume que:

as necessidades de ajuste econômico e fiscal dos países em desenvolvimento, as premissas das análises econômicas do tipo custo/benefício norteiam as principais diretrizes do Banco para a reforma dos sistemas de educação superior: priorizam-se os sinais de mercado e o saber como bem privado (p. 7).

Com base nessa ideia, observa-se a preocupação em desmotivar qualquer proposta que visasse a expansão do ensino superior público e gratuito na América Latina. Para o BM, os altos gastos, efetuados pelos países latino-americanos na educação superior, com subsídios e financiamentos estudantis deveriam ser abandonados. Dessa maneira, os objetivos das políticas do Banco Mundial visavam primordialmente reduzir custos estatais e abrir os mercados de educação superior da região para a iniciativa privada. O discurso da racionalidade, eficiência, produtividade e competitividade parecia estar na contramão da lógica da educação como bem comum.

Segundo Chaves (2007), o argumento defendido pelo Banco era que o conhecimento proporcionado pela educação superior deveria ser entendido como um “investimento produtivo — pois garante ganhos —, um bem privado ou uma mercadoria de interesse individual, negociado no mercado de trocas”. Nesse sentido, o Estado deveria dividir a manutenção do ensino superior com o setor privado, uma vez que “é um serviço público não exclusivo do Estado e competitivo” (Chaves, 2007, p.79).

Em relação à cobrança de taxas estudantis, de acordo com as premissas do BM, o Estado deveria ainda separar as instituições de ensino e de pesquisa na maioria das universidades, dado o alto custo para a manutenção de instituições de ensino superior de excelência.

Como parte da receita neoliberal, a educação superior deveria ainda atender às expectativas do mercado para aumentar a produtividade e expandir o crescimento econômico. Assim, o Banco Mundial atrelou o ensino superior ao desenvolvimento, *a priori* econômico:

As instituições de nível superior têm a responsabilidade principal de entregar às pessoas os conhecimentos necessários para desempenhar cargos de responsabilidade nos setores públicos e privados. [...] Na maioria dos países as instituições de ensino superior também desempenham importantes funções sociais, já que contribuem para formar a identidade nacional (...) os investimentos nesse nível de ensino contribuem para aumentar a produtividade de trabalho e a produzir um crescimento econômico mais alto a longo prazo, elementos que são fundamentais para o alívio da pobreza (BM, 1995, p.1).

Para Pinho & Vasconcellos (2007), o crescimento econômico refere-se ao aumento constante do Produto Nacional (global ou *per capita*). A partir desse crescimento contínuo, podem ocorrer mudanças estruturais de caráter quantitativo e qualitativo para a sociedade (Ex.: expansão do sistema de ensino). Quanto às transformações qualitativas, estas remetem ao chamado “desenvolvimento econômico”. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD): “o conceito de desenvolvimento humano é, portanto, mais amplo do que o de desenvolvimento econômico, estritamente associado à idéia de crescimento. [...] o crescimento econômico é condição necessária para o desenvolvimento humano [e social] e a produtividade é componente essencial desse processo. Contudo, o crescimento não é, em si, o objetivo último do processo de desenvolvimento; tampouco assegura, por si só, a melhoria do nível de vida da população” (PNUD, 1996, p.1).

Defendendo as premissas do *Estado mínimo*, o Banco Mundial reduz o papel do Estado na educação superior, colocando-o a serviço da economia para sanar as chamadas *falhas de mercado*. Segundo consta no documento *Prioridades y estrategias para la educación* (BM, 1995):

- a) Os governos devem promover investimentos na educação superior que gerem externalidades positivas para o desenvolvimento (transferências de tecnologia e conhecimento), quando o setor privado não for capaz de fazê-lo.
- b) É dever do Estado sanar as imperfeições dos mercados de créditos educacionais por parte de grupos minoritários.

O problema, assim, não estaria na participação do Estado, mas no seu suposto excesso de interferência no setor, o que geraria ineficiência econômica. Em face do problema, o BM (1995) estabeleceu quatro pontos-chaves que deveriam

estar presentes nas reformas da educação superior: “estabelecimento de um marco coerente de políticas; maior apoio aos incentivos e mecanismos orientados ao mercado para aplicar as políticas; e maior autonomia administrativa das instituições públicas” (p. 10).

Foi com base nessas premissas que se consolidaram as políticas para a Educação Superior na América Latina, na década de 1990, inseridas em políticas de “ajustes” neoliberais. Dentro dessa reforma da educação superior, deve-se mencionar seu impacto sobre as IES.

Ante o contexto socioeconômico conturbado e as pressões externas, as IES precisaram se adaptar ao “jogo”, em busca de melhoria da qualidade, pertinência e internacionalização, todas orientadas por princípios neoliberalizantes difundidos por organismo internacionais como o Banco Mundial, que funcionalmente não observavam as particularidades sociais de cada nação.

Assim, as políticas formuladas por esses organismos conduziram as IES a uma condição preocupante. As reformas fundamentadas nessas políticas tiveram um caráter homogeneizante na interpretação das particularidades nacionais dos países latino-americanos, pois os aspectos condicionantes de desenvolvimento dessas reformas não respeitavam a diversidade cultural e associativa de cada país, que interferiam na consecução das mudanças (Haddad *et al*, 2000, p. 6).

Por conta desses equívocos detectados e amplamente criticados, no relatório *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria* (BM, 2003), são apresentadas algumas mudanças quanto ao sentido do seu discurso anterior. Segundo Hélgio Trindade (2001), esse relatório propôs um novo enfoque nas políticas de educação superior: reduzir a pobreza mediante o crescimento econômico e estratégias de redistribuição.

Para que isso ocorresse, esse relatório alertou para o papel da educação superior na construção da capacidade participativa de um país em uma economia cada vez mais baseada no conhecimento. Segundo o estudo:

A pesar de las dificultades metodológicas para medir los efectos externos, los importantes beneficios públicos registrados indican que el costo de no realizar una inversión suficiente en la educación terciaria puede ser muy alto para cualquier país (BM, 2003, p. xxiii).

Assim, caso o sistema de ensino superior não se tornasse inovador, o país se encontraria em condições de risco no longo prazo, pelas seguintes razões: diminuição da capacidade de competir; declínio na qualidade de vida; deterioração da saúde pública; aumento da fratura econômica e social; fragilização da coesão social (Trindade, 2011).

Na “nova” ótica do BM, os países em desenvolvimento e emergentes correriam o risco de se marginalizarem ainda mais na economia mundial altamente competitiva se não investissem na melhoria de sistemas de educação superior. Além disso, reconheceu:

la necesidad de establecer una visión equilibrada e integral de la educación como un sistema holístico, que no solo incluya la contribución de la educación terciaria en la creación de capital humano sino también en sus dimensiones cruciales tanto humanísticas como de construcción de capital social, y su papel como un importante bien público global (BM, 2003, p. xix).

Como se percebe, houve uma revisão de posições políticas a respeito da Educação Superior, a qual, segundo Sguissardi (2000, p. 14) já previa, “não pode ser feita de modo abstrato e isolado do contexto histórico de mais de meio século de atuação do BM ao lado de eminentes parceiros, como o FMI, GATT e OMC, por exemplo”. Dessa forma, deve levar em conta os interesses por trás das diretrizes e políticas de financiamento, “cujos parâmetros para empréstimos são vistos como estreitos e discriminatórios” (*idem*, p. 15), acusados de ingerir nas políticas nacionais dos países a quem o BM empresta.

No entanto, é preciso estar atento a essa mudança, dado que ainda é muito cedo para saber quais as pretensões escamoteadas do discurso e se elas caminham para o que Wohlgemuth (1998) chamou de “a real negotiation where both parties give and take and where no one dictates the conditions for the other” (p.42).

De qualquer forma, não se encontram na literatura evidências de que houve uma mudança conceitual no pensamento do BM acerca das políticas para a educação superior. O que há de concreto abarca somente uma reorientação no discurso, reconhecendo um equívoco histórico das políticas que ele patrocinou. Ou seja, tudo indica que suas orientações continuam a atender as expectativas dos países centrais. Por meio da expansão desregulada do ensino superior em regiões como a América Latina, ajudou a formar uma massa de mão-de-obra qualificada

barata que pudesse alimentar a economia de mercado (Sousa Santos & Almeida Filho, 2008).

1.4.2. O papel da UNESCO no debate sobre o Ensino Superior na América Latina

Assim como o Banco Mundial, a UNESCO, desde sua criação, tem tido um papel importante nos debates sobre educação em nível mundial, no assessoramento técnico, na produção de documentos normativos e políticos, bem como na elaboração de projetos e na coleta, análise e divulgação de dados e informações nos países periféricos e semiperiféricos.

Um dos fundamentos de seu trabalho é o chamado *Relatório Delors* (1998), elaborado Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Com base nele, a UNESCO reforçou o papel da educação superior em atender os interesses dos setores produtivos, uma vez que, “devido à inovação e ao progresso tecnológico, as economias exigirão cada vez mais profissionais competentes, habilitados com estudos de nível superior” (Delors, 1998, p. 140).

Desde esse momento, a UNESCO já citava a questão da crise da educação superior nos países periféricos e semiperiféricos, segundo a qual já havia dez anos.

As políticas de ajustamento estrutural e a instabilidade política oneraram o orçamento dos estabelecimentos de ensino. O desemprego de diplomados e o êxodo de cérebros arruinaram a confiança depositada no ensino superior. A atração excessiva pelas ciências sociais conduziu a desequilíbrios nas categorias de diplomados disponíveis no mercado de trabalho, provocando a desilusão destes e dos empregadores quanto à qualidade do saber ministrado pelos estabelecimentos de ensino superior (Delors, 1998, p. 140).

De acordo com a UNESCO, dada a importância da universidade no desenvolvimento desses países, esta tinha novas funções, além das já tradicionais: pesquisa para inovação, ensino para formação, educação permanente. Entre as novas funções, a cooperação internacional se destaca, inserindo as IES no contexto internacional a partir do seu ingresso em uma rede mundial de transmissão de

conhecimento, que une os países periféricos e semiperiféricos àqueles “ricos em saber” (Delors, 1998, p. 146).

Essa premissa é justificada pelas possibilidades e benefícios gerados pela conjugação de esforços regionais em favor do desenvolvimento daqueles países e de suas respectivas universidades, tais como:

as trocas de estudantes e de professores, o auxílio ao lançamento de sistemas de comunicação, especialmente sistemas de comunicação telemáticos, a partilha dos resultados de pesquisa, a formação de redes interuniversitárias e a criação de centros regionais de excelência (Delors, 1998, p. 146).

Focada nisso, a UNESCO procura estimular a cooperação entre os Estados e as IES a partir de programas multilaterais e bilaterais, que seguem as diretrizes dessa agência da ONU, firmados juntamente aos ministérios de educação (UNESCO, 2008).

Quanto ao seu papel na educação superior, a UNESCO tenta ser uma proponente de normas e uma fomentadora do desenvolvimento educacional, por meio de iniciativas voltadas para a garantia da qualidade, a acreditação e a avaliação. Com o estabelecimento de indicadores, categorias de universidades e *rankings* de IES, essa agência influencia não somente a formulação de políticas públicas, mas também a padronização dos sistemas de ensino superior, e, por isso, das avaliações e das creditações de cursos.

Na América latina, a UNESCO ramifica-se por meio do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC), que tem ligações com 33 países. Em seu discurso, o IESALC defende concepções, princípios e políticas que assegurem a educação superior como um bem público e valorizem a qualidade, a pertinência⁷, a inserção e a equidade nos sistemas de ensino. Para isso, o Instituto mobiliza intelectuais dos muitos países da região para a produção de ideias sobre Educação Superior voltadas para os países latino-americanos.

Na Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES), na cidade de Cartagena de Índias (2008), estudantes, professores/as, diretores/as, representantes de governos e de organismos

⁷ Simplificadamente, “nas conferências organizadas pela UNESCO, a palavra pertinência se refere ao papel e lugar da educação superior na sociedade, como ambiente de pesquisa, ensino, aprendizagem e ligações com as comunidades vizinhas, em especial, dos compromissos da instituição educacional com as pessoas do mundo laboral ect” (Dias Sobrinho, 2008, p. 21).

nacionais, regionais e internacionais, além de associações e redes e outros/as interessados/as na Educação Superior buscaram:

identificar as principais demandas da América Latina e do Caribe com a perspectiva da Conferência Mundial de Educação Superior, prevista para o ano 2009, assim como as idéias que fundamentam e impulsionam a consolidação, expansão e crescente qualidade e pertinência da Educação Superior na região (IESALC, 2008, p. 1).

Em suma, essa Conferência levantou as demandas e as oportunidades da Educação Superior para a integração regional antes as mudanças globais. Para o IESALC (2008), as políticas elaboradas para mudar os rumos do ensino superior deveriam focar em uma Educação Superior inclusiva para:

- a. Induzir o desenvolvimento de alternativas e inovações nas propostas educativas, na produção e transferência de conhecimentos e aprendizagens;
- b. Promover o estabelecimento e consolidação de alianças estratégicas entre governos, setor produtivo, organizações da sociedade civil e instituições de Educação Superior, Ciência e Tecnologia;
- c. Considerar a riqueza da história, das culturas, das literaturas e das artes do Caribe; e
- d. Favorecer a mobilização das competências e dos valores universitários desta parte de nossa região, para edificar uma sociedade latino-americana e caribenha diversa, forte, solidária e perfeitamente integrada.

Além disso, os países reunidos na CRES (IESALC ,2008) defendeu as reformas dos sistemas de ensino superior, destacando os pontos que deveriam ser considerados pelas IES:

- a. Modelo acadêmico caracterizado pela indagação dos problemas em seus contextos;
- b. Produção e transferência do valor social dos conhecimentos;
- c. Trabalho conjunto com as comunidades;

- d. Pesquisa científica, tecnológica, humanística e artística fundada na definição explícita dos problemas detectados, de solução fundamental para o desenvolvimento do país ou da região e o bem-estar da população;
- e. Tarefa ativa de divulgação, vinculada à criação de uma consciência cidadã, sustentada no respeito aos direitos humanos, e à diversidade cultural; e
- f. Trabalho de extensão que enriqueça a formação, colabore na identificação de problemas para a agenda de pesquisa e crie espaços de ação conjunta com distintos atores sociais, especialmente os mais excluídos e marginalizados.

Essas orientações do IESALC (2008) às IES influenciaram também os governos no que se referiu aos processos de garantia da qualidade da educação superior⁸. Frente uma realidade tão dinâmica, o Instituto considerava que os mecanismos de avaliação estatais deveriam buscar a melhoria da qualidade a partir da cooperação internacional entre os países da região que visasse:

o desenvolvimento de uma política de intercâmbio; o trabalho em redes; a existência de fundos de organismos multilaterais; a presença de uma cultura de solidariedade internacional e do mútuo reconhecimento das capacidades de cada país ou região; o desenvolvimento da mobilidade acadêmica estudantil; a colaboração em nível interinstitucional; a capacitação de expertos e técnicos; bem como a existência de reuniões para implantar programas de colaboração e participação das IES da região nos foros internacionais (Morosini, 2011, p. 256).

Para fortalecer essa visão em níveis regional e nacional, a UNESCO precisava estabelecer um mecanismo por meio do qual pudesse operar na América Latina. Única agência da ONU com mandato em educação superior, a UNESCO se utilizou, então, da *Global Initiative for Quality Assurance Capacity* (GIQAC), que busca desenvolver competências para assegurar a qualidade e os mecanismos de acreditação.

Considerada uma parceria inédita no campo da educação entre BM e UNESCO, a GIQAC, criada em 2007, visa dar suporte à evolução da garantia da qualidade na educação superior em países em desenvolvimento na Europa, Ásia, América Latina, África e países Árabes por meio da participação em redes regionais e inter-regionais.

⁸ É importante destacar a participação dos governos na formulação dessas orientações da UNESCO.

Sobre as bases de trabalho da UNESCO, por meio do Fórum Global sobre Garantia da Qualidade Internacional, Acreditação e Reconhecimento das Qualificações e das Diretrizes da UNESCO/OCDE para a Provisão da Qualidade na Educação Superior Transfronteiriça, a GIQAC busca harmonizar credenciais e competências em práticas que visam garantir a qualidade do ensino regional.

Segundo essa iniciativa global, ela trabalha para o desenvolvimento de capacidades por meio do compartilhamento de informações sobre “boas-práticas”, facilitando a comunicação entre distintas agências e profissionais e dando suporte à produção de análises e diretrizes.

Fazem parte do *Governing Board* da GIQAC a UNESCO e a *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* (INQAHE), organização internacional sem fins lucrativos que abrange aproximadamente 200 organizações envolvidas na produção de teorias e práticas de garantia da qualidade na educação superior.

No caso da América Latina, a GIQAC acontece por meio da Rede Iberoamericana de Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES), com quem mantém “un estrecho relacionamiento [...] desde que esta iniciativa se ha puesto en marcha” (RIACES *apud* Leite & Genro, 2012, p. 777).

Dada sua importância, essa rede será estudada nessa pesquisa, a fim de conhecer um pouco sobre a sua atuação e influência regional. Em razão da escassez de publicações relacionadas às evidências da atuação da RIACES, esse trabalho tem como expectativas tornar-se um instrumento de informação sobre ela.

CAPÍTULO 2

2. O MERCOSUL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Tendo como um de seus eixos temáticos a educação superior o MERCOSUL, desde sua fundação, reconheceu a importância de estabelecer laços entre os países para além do campo da economia. Com a proposta inicial de se tornar um mercado comum, onde a premissa principal é a livre circulação de fatores de produção (capital e mão-de-obra), o bloco depende da harmonização de políticas comuns, que até hoje não se realizou. No entanto, o MERCOSUL produziu alguns resultados na área da Educação Superior, que — embora sejam criticados — têm tido resultados interessantes.

Nessa seção, será dado um panorama dessa relação MERCOSUL - Educação Superior, tangenciando questões de contexto, história e estágio atual, sem o qual não é possível entender o funcionamento, os resultados e expectativas da RANA e do ARCU-SUL.

2.1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MERCOSUL E A INTEGRAÇÃO REGIONAL

Desde sua criação, o MERCOSUL tem se preocupado com a questão da educação superior no contexto da globalização. Buscando uma resposta imediata aos desafios lançados por esta, esse bloco regional construiu sua história baseada em um longo diálogo com as premissas neoliberais dispersadas pelas OIs, bem como o enfrentamento conjunto dos problemas colocados.

Teoricamente trabalhando a favor da internacionalização de seus setores, como meio para a superação da injustiça social a partir da transformação social e produtiva (UNESCO, 2008), o MERCOSUL, enquanto projeto de integração econômica, desde o início abriu o leque de perspectivas para a integração de outros setores, como educacional, mais especificamente das universidades. Estas, bem

como as demais instituições componentes dos Sistemas de Ensino Superior dos países do Bloco, assumem desde o começo um papel fundamental para o sucesso de integração por meio da formação de técnicos e profissionais, a produção de novos conhecimentos e o desenvolvimento cultural de maneira geral (Neves, 1994). Assim, os países, incluindo os do MERCOSUL, invocaram seus setores privado e público a favor da expansão do ensino superior.

Dessa forma, a fundação do MERCOSUL, como uma realidade histórica significativa, exigia necessariamente um debate sobre o papel do ensino superior na integração, determinando desafios para docentes, discentes e pesquisadores/as (Franco, 1993). Sabendo disso, os países membros criaram, em 13 de dezembro de 1991, o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), com a missão de ampliar as perspectivas de integração para além da linha econômica.

O objetivo central do SEM é conformar um espaço acadêmico regional que possibilite a melhora da qualidade da educação. Dessa forma, propôs desenvolver:

- a) Um sistema de acreditação de carreiras como mecanismo de reconhecimento de títulos universitários que facilite a mobilidade, estimule processos de avaliação e favoreça a comparabilidade dos processos de formação;
- b) Programas de mobilidade que favoreçam a criação de projetos e ações de gestão acadêmica e institucional, de mobilidade acadêmica, de sistema de transferência de créditos e intercâmbio de professores/as e pesquisadores/as;
- c) Ações conjuntas para promoção de programas colaborativos de graduação e pós-graduação, de pesquisas conjuntas, de redes de excelência e de formação docente.

No entanto, não basta apenas a criação do SEM para que a integração dos sistemas educacionais ocorra. É preciso cumprir outras etapas (Morosini & Neves, 1995). A começar pela reorientação do fluxo universitário da Europa e Estados Unidos para os países do MERCOSUL, por meio de ações e medidas concretas que incentivem a aproximação institucional, o conhecimento mútuo, a mobilidade acadêmica, a cooperação entre programas e projetos e, finalmente, a formação de recursos humanos e de conhecimentos.

Para que haja essa reorientação são necessários, além de esforços para a compatibilização normativa, administrativa e institucional no âmbito do MERCOSUL — os quais facilitarão o reconhecimento dos títulos e processos de acreditação regional —, incentivos e melhorias que agreguem valor simbólico aos diplomas acadêmicos da região, criando uma alternativa párea à concorrência da educação superior oferecida nas economias centrais. No entanto, apesar de já haver alguns esforços em curso, observa-se que a mobilidade alunos/as de graduação ainda é muito tênue se comparada com o fluxo para outras regiões como América do Norte e Europa (ver Tabelas 1 e 2).

Tabela 1 - Os 10 principais destinos dos estudantes latino-americanos/as (2005-2009)

País	2005	2006	2007	2008	2009	Evolução	
						Participação do Total	2005-2009
EUA	57.442	53.852	53.167	53.007	54.925	33.4%	-4.4%
Espanha	7.387	8.166	9.412	18.392	24.836	15.1%	236.2%
Cuba	10.724	10.811	21.376	22.769	21.915	13.3%	104.4%
França	9.389	10.513	11.697	12.488	13.588	8.3%	44.7%
Alemanha	7.661	7.915	8.240	7.296	7.826	4.8%	2.2%
Itália	3.540	4.205	5.195	5.255	5.255**	3.2%	48.4%
Reino Unido	5.182	5.099	5.299	4.747	5.036	3.1%	-2.8%
Chile	1.085	0	4.329	4.739	4.739**	2.9%	336.8%
Canadá	3.225	4.381	4.715	4.715***	4.715***	2.9%	46.2%
Brasil	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	3.771	2.3%	s.d.
Total*	115.545	115.229	135.342	149.183	164.684	100.0%	42.5%

Fonte: UNESCO (2009)

s.d.: sem dados

* Total dos estudantes latino-americanos em mobilidade

**Estatísticas de 2008

***Estatísticas de 2007

Tabela 2 - Educação Superior: Fluxo Internacional de estudantes (2009)

País	Cinco principais destinos de estudantes de países do MERCOSUL*
Argentina	EUA (2.341), Espanha (2.297), Cuba (864), Brasil (772), França (753)

Brasil	EUA (8.623), França (3.379), Portugal (2.252), Alemanha (2.023), Espanha (1.859)
Paraguai	Cuba (746), Brasil (442), Argentina (392), EUA. (374), Espanha (258)
Uruguai	Argentina (500), EUA (440), Espanha (410), Cuba (367), Brasil (340)

Fonte: UIS/UNESCO (2009)

*O número de estudantes de um dado país estudando em outros países é mostrado entre parênteses.

O mesmo acontece com o a mobilidade profissional, a qual tem avançado muito pouco em favor do desenvolvimento de um mercado profissional regional, já que este processo é muito complexo, envolve outros atores e afeta diversos interesses (Giangiacomo, 2009).

No que se refere ao longo prazo, é importante delinear algumas possíveis conseqüências da integração do ensino superior para o desenvolvimento profissional de acadêmicos no marco dos processos de integração regional. Entre elas, pode-se citar o acesso à informação, ao intercâmbio de conhecimentos e experiências e às possibilidades de comunicação via Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Além disso, pode-se lembrar o potencial existente de mobilidade de estudantes, professores/as e pesquisadores/as por meio das fronteiras do MERCOSUL.

Além disso, pode-se citar como efeito o enriquecimento do trabalho investigativo e pedagógico e a abertura de caminhos para projetos em parceria em áreas de interesse comum para a região, criando alternativas próprias e inovadoras de construção da integração da educação superior. Nessa linha, está o Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação Superior (NEPES) do SEM, que pretende não só impulsionar a reflexão e a produção de conhecimentos em Educação Superior no MERCOSUL, mas também promover pesquisas sobre as contribuições da Educação Superior para a integração dos países do MERCOSUL para, assim, propor ações fortalecedoras do processo de formulação de políticas públicas e de tomada de decisões em Educação Superior do bloco.

Quanto à revalidação de diplomas, espera-se que haja uma diminuição de problemas burocráticos para revalidá-los, os quais quase sempre causam transtornos e reclamações de estudantes e professores/as, sendo considerados verdadeiros obstáculos à integração regional do MERCOSUL. Como informação, segundo o então reitor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Lúcio

José Botelho, somente no Brasil, havia até 2006 mais de 12.000 graduados no exterior aguardando a validação de seus diplomas. Destes, aproximadamente 10.500 eram brasileiros/as que fizeram seus estudos em países latino-americanos (Marques, 2006).

Outra expectativa do SEM em relação aos resultados da integração da educação superior está na cooperação institucional, com centro nas instituições universitárias (Zamberlam *et al*, 2009). Com um leque de programas colaborativos de graduação e pós-graduação, de pesquisas conjuntas, de redes de excelência e de formação de docentes, espera-se que seja construída uma cultura de intercâmbio acadêmico.

Além da cooperação interuniversitária, há que se contar também com a cooperação interagências governamentais. Nesse plano, tem-se como objetivo alcançar índices mais elevados de qualidade educacional, por meio da construção de um instrumento institucional e da harmonização dos sistemas e processos educacionais. Entre esses, destaca-se a RANA, responsável pelo processo de definição das diretrizes do Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação do SEM, concretizados no MEXA e no ARCU-SUL. Nessa cooperação, os países visam desenvolver as capacidades institucionais de cada um em avaliar a qualidade da educação superior em nível de graduação, permitindo trabalhar de forma recíproca a aferição da qualidade dos cursos ofertados nos países membros do MERCOSUL e associados.

Como elo entre os trabalhos da RANA no Sistema de Acreditação e as universidades, existe o Programa Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Acreditados (MARCA), criado em 2006 e financiado pelo Fundo para a Convergência Estrutural e Fortalecimento Institucional do MERCOSUL (FOCEM), que permite a mobilidade de estudantes, professores/as e pesquisadores/as dos cursos acreditados nos respectivos países participantes. Por enquanto, as áreas contempladas pelo Programa são Agronomia, Arquitetura, Engenharia, Enfermagem, Medicina e Medicina Veterinária, com previsão de ampliação. Entre os objetivos do MARCA, estão a melhoria do ensino, da pesquisa e da gestão universitária, com incremento da cooperação acadêmica e institucional. Para tanto, espera-se que haja uma redução das barreiras e resistências que dificultam os intercâmbios culturais e educacionais entre as instituições.

2.2. MERCOSUL: UM PANORAMA SOBRE SUA EDUCAÇÃO

Em termos educacionais, os países do MERCOSUL se caracterizam por apresentarem um processo de escolarização tardia e incompleto, sendo que só recentemente têm avançado em termos de acesso ao ensino superior, o qual ainda é muito deficiente em termos qualitativos e quantitativos. Por se tratar de uma situação de grande atraso histórico, somente a partir da virada do século o nível de acesso ao ensino superior foi expandido, principalmente com a abertura de vagas em instituições privadas (ver Tabela 3).

**Tabela 3 - Taxa de incorporação⁹
à educação superior por país**

País	Taxa de Incorporação
Argentina	138%
Brasil	117,2%
Paraguai	76,4%
Uruguai	s.d.

Fonte: SIC (2009)
s.d.: sem dados

Outra grande semelhança entre os países membros está o baixo nível de investimentos em educação, principalmente superior (ver Tabela 4). É preciso, nesse sentido, considerar que o PIB dos países do MERCOSUL vem crescendo paulatinamente, sem que, no entanto, haja uma expansão em termos percentuais de investimentos em educação. Isto é, o investimento bruto em educação pode ser maior, mesmo que a taxa permaneça estável.

⁹ Relação percentual entre os ingressantes (alunos novos) ao nível superior de um ano determinado e os ingressados do nível secundário do ano anterior (MERCOSUL, 2009, p. 52).

Tabela 4 - Investimento em educação de fontes públicas e privadas como porcentagem do PIB por nível de ensino por país

País	Pré-Primário	Primário	Secundário primeiro ciclo	Secundário segundo ciclo	Terciário
Argentina	0,6	3,3	...	0,9	1,2
Brasil	0,4	1,5	1,5	0,7	0,7
Paraguai	0,4	2,9	0,8	1,2	1,7
Uruguai	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.

Fonte: SIC (2009)

s.d.: sem dados

É importante lembrar ainda que a partir da década de 1990, houve uma expansão acentuada da educação superior e também uma diversificação em termos de sistemas de ensino e cursos no MERCOSUL. A Tabela 5 mostra a distribuição dos estudantes por área de conhecimento.

Tabela 5 - Alunos universitários por área de conhecimento separados por país¹⁰

País	Área de Conhecimento								
	Educação	Humanas	C. Sociais	Engenharia	Ciências	Agric./Vet.	Saúde	Serviços	Outros
Argentina	4,5%	9,8%	44,7%	10,3%	9,2%	4,2%	14,4%	2,4%	0,5%
Brasil	19,5%	3,1%	41,5%	7,7%	9,2%	2,2%	14,7%	2,0%	0%
Paraguai	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.	s.d.
Uruguai	15,6%	5,0%	38,6%	9,8%	12,9%	3,4%	13,7%	0,8%	0,3%

Fonte: adaptado de SIC (2009)

s.d.: sem dados

¹⁰ Porcentagem de alunos de educação universitária e não universitária segundo a área de conhecimento da carreira que cursam.

2.2.1. Os Sistemas de Ensino Superior dos países do MERCOSUL

Heterogeneidade é a palavra que melhor descreve os sistemas educacionais dos países do MERCOSUL. Ao lado da diversidade institucional e das diferenças em relação aos critérios de qualidade, há uma grande distinção em termos de modelos universitários:

A esta caótica heterogeneidad institucional se agrega la gran disparidad en materia de planes de estudio, con denominación de titulaciones diversa, con objetivos formativos también diferentes, y, por ende, con duración de los estudios muy disímiles. Así, se encuentran en un mismo país designaciones desiguales de las titulaciones de una misma área profesional, y, a su vez, duraciones igualmente distintas de una misma carrera (Lamarra, 2004, p. 3).

Embora, se tenha em mente essa diferenciação, é preciso conhecer como estão estruturados esses sistemas de ensino, a fim de que se conheça minimamente o contexto legal e burocrático com o qual o Sistema de Acreditação do ARCU-SUL tem que lidar.

Assim, será feita, a seguir, uma breve descrição dos sistemas educacionais dos quatro principais países membros selecionados (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai), os quais formam a base da RANA.

O sistema educacional argentino tem gestão tradicionalmente centralizada pelo Estado, sendo organizado em quatro níveis de ensino. Nos últimos anos, vem experimentando um grande processo de transformação por conta, principalmente, da promulgação da Lei de transferência dos serviços educacionais às províncias (1992), da Lei Federal de Educação (1993) e da Lei de Educação Superior (1995). A primeira lei transfere as escolas, até então dependentes do governo nacional, às províncias. A segunda estabelece as linhas básicas de organização da educação inicial, primária e secundária. E a terceira estabelece as linhas gerais de organização da educação superior, universitário e não universitário.

Em relação à Educação Superior, esta representa a educação superior propriamente dita, estando a cargo de instituições que oferecem educação universitária e não universitária por meio de cursos com duração de cinco ou seis anos, no caso das primeiras, e de três ou quatro anos, no caso das não universitárias.

Sobre o sistema educacional brasileiro, pode-se dizer que progresso recente consta do processo de consolidação democrática, marcado por um novo arranjo institucional que se distingue pelo elevado grau de autonomia dos três níveis de governo e pela descentralização das políticas educacionais. A Constituição Federal de 1988, a Emenda Constitucional nº 14 de 1996 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela lei nº 9.394, de 1996, são os principais instrumentos legais que regulamentam o atual sistema educacional do Brasil.

Subdividida em três níveis, a atual estrutura do sistema educacional regular compreende os ensinos fundamental, médio e superior.

Quanto à competência, é bom lembrar que compete aos municípios atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, enquanto que para os Estados e o Distrito federal, resta assistir ao ensino fundamental, médio e, em alguns casos, superior. O governo federal, por sua vez, exerce função redistributiva e supletiva, cabendo-lhe prestar assistência técnica e financeira aos demais entes. Além disso, cabe falar que o governo federal deve organizar os sistemas federal e privado de educação superior.

Em relação à educação superior, esta abrange os cursos de graduação nas diferentes áreas profissionais, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e sido classificados em processos seletivos organizados pelas instituições.¹¹

Também faz parte a pós-graduação, que compreende programas de mestrado e doutorado e cursos de especialização. Uma inovação prevista na nova LDB é a criação de cursos sequenciais por área do saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino superior.

A educação no Paraguai tem passado por diversas reformulações. Seu sistema educacional vigente iniciou-se em 1994 com a implementação da reforma educacional, cuja prioridade era melhorar a qualidade e a pertinência da educação, tentando garantir a igualdade de oportunidades para todos.

Seu marco legal encontra-se na Constituição Nacional e na Lei Geral de Educação (1998). O Ministério da Educação e Cultura (MEC) administra e organiza esse sistema, em coordenação com os governos departamentais.

¹¹ Como novidade, deve-se salientar a reformulação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), com vistas a centralizar o mecanismo de ingresso em universidades públicas.

Subdivido em regime geral, educação especial e outras modalidades, a educação formal se estrutura em três níveis: inicial e básico, médio e superior.

No que se refere a esta última, ela se desenvolve por meio de universidades, institutos e outras instituições de formação profissional de terceiro nível. Inclui graus universitários, pós-universitários e não universitários. As universidades públicas e privadas, e as instituições superiores de ensino são parte do sistema educacional e têm autonomia em sua gestão.

A conformação histórica da universidade no Uruguai dificilmente autoriza a falar da existência de um sistema nacional de Educação superior, que, por definição, implica em uma interdependência de seus elementos componentes. Peculiarmente, o Uruguai possui uma única universidade pública — *Universidad de La Republica* (UDELAR) —, que durante mais de 150 anos manteve o monopólio sobre os estudos universitários do país, com exceção da formação de mestres e professores/as de ensino secundário.

Sobre o sistema de ensino superior uruguaio, este inclui diferentes conjuntos de instituições, entre os quais as instituições públicas autônomas (art. 202 da Constituição), representadas pela UDELAR e pela *Administración Nacional de la Educación Pública* (ANEP)¹².

Em um segundo grupo, consta as universidades e institutos privados, que representam a totalidade da educação superior privada e que foram criados ao amparo da Lei 15.661, regulamentada pelo Decreto N° 308/995. As instituições pertencentes a este grupo têm liberdade de ensino e sua regulação não é obrigatória, sendo aplicada somente se elas voluntariamente solicitarem o reconhecimento estatal.

Por fim, há o conjunto de instituições públicas não autônomas, representadas pela educação militar e policial. Até pouco tempo, também incluía o *Instituto Superior de Educación Física* (ISEF), o qual depende do Conselho Diretivo Central da UDELAR desde 2006.

É importante destacar ainda a ausência do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no diagrama do Sistema de Ensino Superior do Uruguai, que, diferentemente dos demais países, não tem poder político sobre a educação pública. Em matéria de

¹² A UDELAR responde pela educação, pesquisa e extensão universitárias públicas, enquanto que a ANEP responde pela formação e aperfeiçoamento docente por meio de seu Conselho Diretor Central (CODICEN), assim como pela formação em engenharia tecnológica de seu Conselho de Educação Técnico-Profissional (Ex: Universidad Del Trabajo Del Uruguay – UTU).

ensino, o MEC apenas pode regulamentar as instituições universitárias privadas, fato que ocorre, conforme dito, a pedido voluntário das mesmas. Esta característica vincula-se ao princípio da liberdade de ensino.

2.2.2. O Setor Educacional do MERCOSUL (SEM)

Em face da necessidade de ampliar as perspectivas de integração para além da linha econômica, em 13 de dezembro de 1991, os Ministros de Educação de Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai — além da participação de Bolívia e Chile como membros associados — decidiram assinar o Protocolo de Intenções, o qual criou a Reunião de Ministros da Educação (RME) e o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM).¹³ Seu objetivo seria orientar e coordenar as políticas educacionais dos países membros e associados.

Em 2000, com o *Relançamento do MERCOSUL*, marcou-se a reestruturação institucional do Bloco, com a criação de foros e programas. Foi em meio a essa reforma que, em 2001, o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) ganhou nova configuração, envolvendo, sobretudo, níveis técnicos e operacionais (Ata MERCOSUR/RME Nº 2/01).

Nos anos recentes, como resultado desse esforço, o SEM tornou-se central no processo de integração educacional do bloco. Constituída pela Reunião de Ministros da Educação (RME), pelo Comitê Coordenador Regional (CCR) e por três Comissões Coordenadoras de Área, a estrutura do SEM é bastante abrangente em termos temáticos (Educação Básica, Tecnológica e Superior). A Figura 2 apresenta a estrutura organizacional do SEM.

¹³ Com a Decisão Nº 07/91, do Conselho Mercado Comum (CMC), essa reunião tornou-se o órgão responsável pela coordenação das políticas educacionais da região.

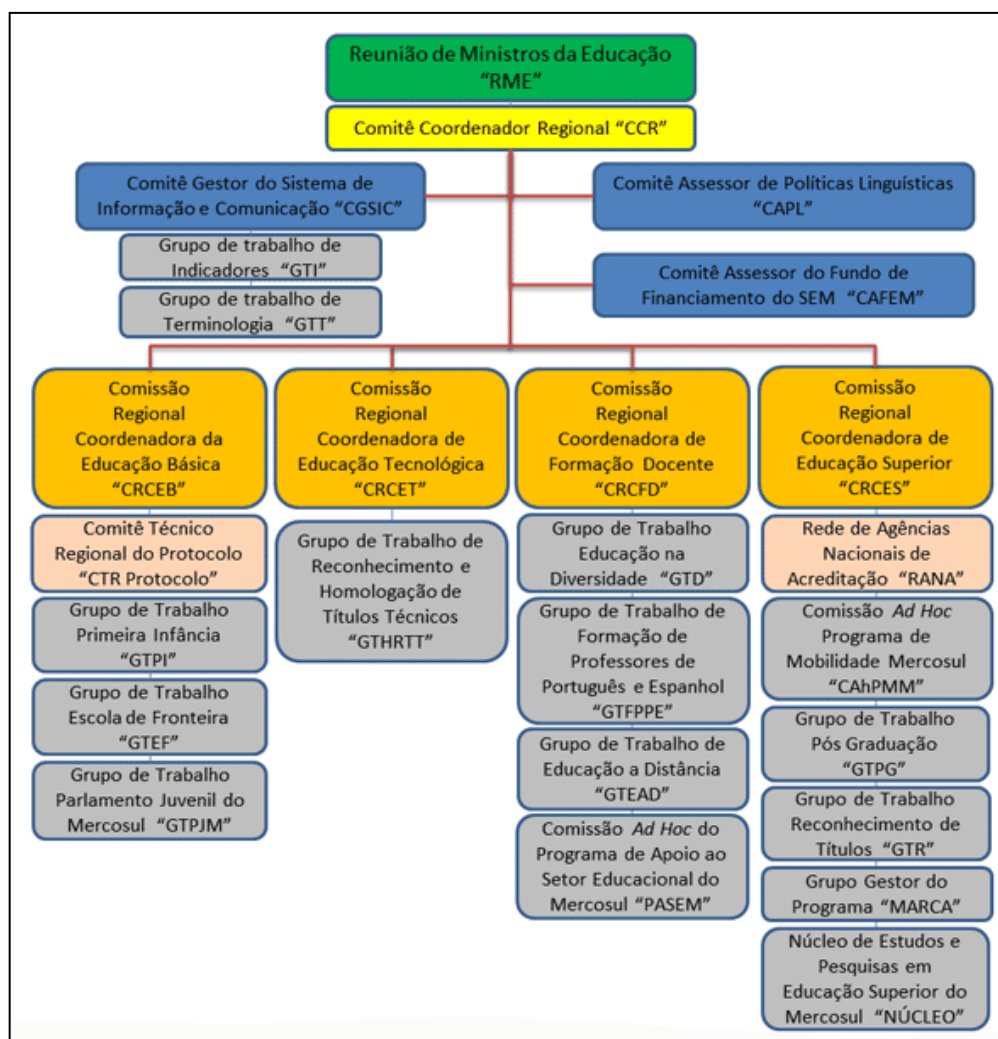


Figura 2 - Organograma do SEM
Fonte: SIC/MERCOSUL (2012)

A visão do SEM é:

ser um espaço regional onde se prevê e garante uma educação com equidade e qualidade, caracterizada pelo conhecimento recíproco, a interculturalidade, o respeito à diversidade e à cooperação solidária, com valores compartilhados que contribuem para a melhoria e democratização dos sistemas educacionais da região e oferecer condições favoráveis para a paz, por meio do desenvolvimento social, econômico e humano sustentável (SEM, 2011).

Quanto aos objetivos do Setor, pode-se citar: contribuir para a conformação de um espaço educacional comum, formar recursos humanos para o melhoramento dos fatores de produção, formar uma identidade e cidadania regionais, articular os

sistemas educacionais, convalidar os estudos e certificados entre os países e fortalecer a harmonia sociocultural na região.¹⁴

2.2.3. O antecessor do ARCU-SUL: o Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos Superiores (MEXA)

Criado em 19 de junho de 1998, em Buenos Aires, durante a RME, o Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos para o Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitário nos Países do MERCOSUL (MEXA) nasceu por meio de um memorando de entendimento, o qual visava implementar um sistema de acreditação de cursos universitários em caráter experimental e voluntário¹⁵. Esse sistema colocaria em prática um processo de avaliação dos pares, com a participação de especialistas dos países participantes, e obedeceria a padrões de avaliação determinados segundo critérios técnicos de mérito, acordados entre os países signatários daquele memorando.

Esses/as especialistas seriam reunidos/as em comissões de avaliação, responsáveis por desenvolver critérios, dimensões, indicadores, procedimentos e fontes de informação, os quais embasariam o processo de autoavaliação institucional e as visitas de verificação *in loco*.

Como princípios norteadores do MEXA, podemos apontar como principais os seguintes:

- a) Credenciamento (outorga de validade pública), de acordo com as normas legais nacionais, dos títulos universitários, garantindo que os cursos correspondentes cumpram com requisitos de qualidade previamente estabelecidos no âmbito regional;
- b) Respeito às legislações de cada Estado membro;

¹⁴ Houve desde a criação do SEM várias reformulações em termos de objetivos. Estes se referem aos do Plano de Ação 2006-2010.

¹⁵ Por ser experimental, o reconhecimento de diplomas não dava direito ao exercício profissional, mas tão somente para fins acadêmicos.

- c) Participação voluntária em respeito à autonomia das instituições universitárias, previamente reconhecidas pelos Estados;
- d) Critérios e parâmetros de qualidade definidos pela RME;
- e) Credenciamento periódico, podendo ser renovado ao seu término;
- f) Efeitos do credenciamento válidos em todos os Estados-partes.

Para que o MEXA fosse operado, eram necessárias Agências Nacionais de Acreditação (ANA), definidas por cada país participante. Essas agências deveriam ser pessoas jurídicas de direito público, com caráter coletivo (um órgão colegiado), e capacidade de garantir a idoneidade de seus membros, além de autonomia decisória (Decisão MERCOSUL/CMC N° 17/08).

Para que um curso fosse acreditado, cada instituição deveria encaminhar uma solicitação à respectiva ANA, juntamente com o relatório de autoavaliação e o procedimento de trabalho. A ANA responsável analisaria esses documentos e decidiria por outorgar ou denegar a acreditação, com base em critérios pré-estabelecidos pelas comissões de especialistas subordinadas à RME.

O processo de avaliação seria realizado observando o curso em sua totalidade, incluindo corpo docente, biblioteca, infraestrutura de serviços, laboratórios, entre outros aspectos. Esses critérios de qualidade comuns, acordados entre os países durante as reuniões da RANA, seriam expressos em documento denominado *Dimensões, Componentes, Critérios e Indicadores*, disponibilizados por meio dos editais de convocação.

A decisão dos membros do Comitê de Pares era unânime, de caráter vinculante para a ANA, e irrecorrível, devendo ser ainda comunicada à RME. É bom lembrar que, a princípio, os credenciamentos não poderiam exceder cinco anos, estendendo-se até nova resolução, quando o curso estivesse em novo processo de acreditação.

Entre 2004 e 2006, foram realizadas as creditações dos cursos de Agronomia, Engenharia e Medicina em IES selecionadas e estabelecidas nos países membros e associados — Bolívia e Chile (ver Tabela 6).¹⁶ E, em novembro de 2006, em Gramado (RS), Brasil, concluiu-se o processo de avaliação dos resultados do MEXA e das atividades desenvolvidas pelas ANAs. Em novembro de 2006, em Belo

¹⁶ Esses cursos foram escolhidos, pois requerem diploma universitário como condição para o exercício profissional

Horizonte (MG), Brasil, os Ministros da Educação deram por terminada a etapa do MEXA, aprovando o plano de trabalho de implementação do sistema permanente de acreditação, o ARCU-SUL.

Tabela 6 – Número de carreiras acreditadas pelo MEXA por país

Carreiras	Argentina	Bolívia	Brasil	Chile	Paraguai	Uruguai	Total
Agronomia	5	4	3	5	1	1	19
Engenharia	6	6	6	0	5	6	29
Medicina	3	3	3	3	1	1	14
Total	14	13	12	8	7	8	62

Fonte: RANA/MERCOSUL (2006)

No documento *Procedimientos y Directrices de Operación del Mecanismo Experimental de Acreditación del Mercosur* (Anexo da MERCOSUR/RME/CCR/CTRES/ACTA N° 01/2000), foi estabelecido um rol de critérios e parâmetros de avaliação por carreiras, o qual foi acordado entre os países membros e aprovados pelos ministros de Educação, assim como uma definição explícita acerca dos propósitos do processo de acreditação do MERCOSUL. Para esclarecer essa base, foi criado um Guia de Procedimentos, que considerava os principais aspectos associados ao desenvolvimento de um processo de acreditação.

O primeiro aspecto a ser destacado era a apresentação da Solicitação de Acreditação pelas IES junto à sua respectiva Agência Nacional Acreditadora (ANA).¹⁷ Essa solicitação deveria conter os seguintes dados:

- a) Identificação da instituição solicitante e das carreiras que pretendia submeter à acreditação;
- b) Declaração de cumprimento dos requisitos básicos para apresentar carreiras à acreditação, estabelecidos por cada Agência Nacional, tomando

¹⁷ Era necessário ainda encaminhar uma cópia para a Secretaria *Pro Tempore* e uma para a Reunião de Agências Nacionais Acreditadoras.

em consideração ao menos o assinalado no Memorando de Entendimento, Tít. I. Art.6;¹⁸

- c) Declaração de conhecimento dos critérios de avaliação que seriam aplicados e das normas básicas de acreditação, como compromisso de apresentar um informe de auto avaliação, receber a visita de um Comitê de Pares e aceitar o resultado do processo.

A agência, uma vez que tivesse recebido a solicitação e comprovado que a IES havia cumprido com os requisitos estabelecidos, seguia com os procedimentos que ela mesma havia definido para proceder à acreditação, os quais deveriam estar em concordância com os demais países do MERCOSUL.

O segundo aspecto a ser destacado no Guia é a estrutura do informe de autoavaliação. Este resultava de um processo mediante o qual a carreira ou programa apresentava os resultados de sua própria avaliação e de como ela cumpria suas metas e propósitos, tudo isso com base nos critérios e parâmetros de qualidades estabelecidos pelo MERCOSUL.

No entanto, apesar das disposições gerais serem fixadas pelo MERCOSUL, cada Agência Nacional de Acreditação deveria elaborar um *Manual para a Autoavaliação*, em que se apresentavam pautas mais precisas, de acordo com a cultura acadêmica e as condições em que se desenvolvia o processo de acreditação no país.

Os princípios gerais para a elaboração do informe de autoavaliação eram os seguintes:

- a) Comparar o desempenho da carreira com os padrões que constituíam o marco de avaliação: metas e objetivos próprios, e critérios e parâmetros estabelecidos para a carreira no marco do MERCOSUL;
- b) Incorporar uma combinação de elementos descritivos e analíticos, incluindo evidencia comprovável das afirmações feitas;

¹⁸ Segundo o artigo 6, do Título I do *Memorando de entendimento sobre a implementação de um mecanismo experimental de credenciamento de cursos para o reconhecimento de títulos de graduação universitária nos países do MERCOSUL*, “a adesão ao mecanismo de credenciamento será voluntária e poderão solicitá-la unicamente instituições reconhecidas no país de origem e habilitadas para outorgar os títulos dos cursos de que se trata, conforme sua normativa legal interna”.

- c) Fazer referência tanto aos pontos fortes da carreira como aos pontos fracos. Neste último caso, citar as causas e as medidas de adaptação.

Os capítulos do Informe deveriam conter, ao menos, os seguintes tópicos:

- a) *Marco de Referência*: apresenta duas partes — o Projeto Acadêmico, com informações sobre a natureza da formação e resultados esperados em termos de perfil do egresso; e descrição das condições em que se levaria o processo de ensino-aprendizagem (perfil de estudantes, corpo docente, recursos disponíveis, tais como equipamentos, laboratórios, bibliotecas etc.);
- b) *Avaliação da qualidade da formação*: os/as responsáveis pela carreira apresentavam sua avaliação acerca do grau em que os critérios, metas e propósitos estabelecidos eram cumpridos, incluindo os antecedentes verificáveis que sustentariam suas afirmações. O informe era organizado com base nos critérios de avaliação, apontando ainda os pontos fortes e fracos identificados.
- c) *Anexos*: todos os documentos considerados importantes para respaldar o informe deveriam ser anexados ao processo (informação quantitativa e qualitativa, regulamentos, convênios ou vínculos com outras instituições ou setores externos pertinentes à avaliação realizada).

O terceiro aspecto importante é o *Registro de Avaliadores*. Cada Comissão Consultiva estabelecia as áreas em que se considerariam os/as expertos/as a serem incluídos/as no registro de avaliadores/as. Esse registro considerava ao menos as seguintes categorias:

- a) Especialidade ou formação;
- b) País de origem, considerando ao menos os seis países signatários do Memorando de Entendimento;¹⁹

¹⁹ Era aconselhável que o registro incorporasse expertos de fora da região, com a finalidade de contar com um banco de consultores admitidos por seus distintos países para os fins do Sistema de Acreditação do MERCOSUL.

- c) Especialista em gestão acadêmica, não necessariamente ligado/a à disciplina ou profissão.

Os/As especialistas considerados/as no registro deveriam ter ao menos 10 anos de exercício profissional, serem reconhecidos/as como expertos/as em suas áreas, recomendados/as por um/a representante de uma instituição de prestígio reconhecido no âmbito de sua profissão ou disciplina, ou por um integrante da Comissão Consultiva respectiva e não serem barrados/as por nenhum membro dessa comissão.

O registro deveria ser revisado periodicamente nas reuniões semestrais da Comissão Consultiva e, para mantê-lo atualizado, o desempenho dos/as avaliadores/as era mensurado. Esse registro deveria ser disponibilizado em cada agência acreditadora para seu uso e consulta das IES.

Os/As integrantes do registro deveriam ser fluentes em espanhol ou português, estar dispostos/as a cumprir com as exigências dos Comitês Pares, incluindo a participação em oficinas de treinamento auspiciadas pela respectiva Agência Nacional de Acreditação ou Secretaria *Pro Tempore*.

A ANA deve levar em consideração os seguintes aspectos para a formulação do ditame em relação à acreditação de uma carreira:

- a) Conclusões do informe de autoavaliação;
- b) Opinião do Comitê de Pares em relação ao Processo de Autoavaliação por carreira;
- c) Opinião do Comitê de Pares em relação aos critérios e parâmetros de avaliação;
- d) Grau de cumprimento das metas e objetivos institucionais;
- e) Resultados de outros processos de acreditação, nacionais ou estrangeiros, aos quais a carreira tenha se submetido;
- f) Outros antecedentes legais ou regulamentares próprios das disposições nacionais.

Com base nesses elementos, considerados em profundidade, a Agência deve emitir um pronunciamento, fundamentado em suas decisões. Entre essas, a ANA poderia emitir decisões com os seguintes teores:

- a) Carreira acreditada com prazo máximo estabelecido pela Comissão Consultiva por cumprir satisfatoriamente com todos os critérios;
- b) Acreditação adiada por um prazo de até um ano para que a carreira se adapte a todos critérios, metas ou objetivos, suprimindo as deficiências detectadas;
- c) Não acreditação por falta de cumprimento dos critérios, metas ou objetivos. Nesse caso, a IES fica proibida de apresentar nova candidatura por três anos.

CAPÍTULO 3

3. MARCO TEÓRICO E CONCEITUAL

Nesta seção, serão trabalhados os conceitos de acreditação e qualidade da educação superior e a Teoria Ator-Rede que embasam o presente estudo.

A descrição do marco conceitual é sucinta e limitada a fim de auxiliar a compreensão da estruturação e interpretação dos resultados da pesquisa, uma vez que cada conceito apresenta alta complexidade e múltiplas abordagens e interfaces teóricas.

3.1. ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A partir da década de 1980, diante da expansão e da mercantilização do ensino superior (Dias Sobrinho, 2010), a acreditação da educação superior encontrou espaço nas agendas nacionais. Sempre lembrada nas discussões sobre reformas dos sistemas de ensino em quase todas as regiões do mundo, a acreditação surgiu como uma nova ferramenta de regulação estatal (Villanueva, 2004, p. 100).

Com o aprofundamento da globalização da economia e dos processos de integração regional na década de 1990, o tema da *acreditação* ganhou destaque nos foros regionais e internacionais, uma vez que novas demandas surgiram, fazendo com que alguns Estados, principalmente dos países centrais, reagissem às barreiras desfavoráveis à mobilidade de mão de obra entre fronteiras nacionais.

Dada sua explícita ligação com a temática da qualidade, a questão da acreditação ergueu um grande debate, no qual se destacaram, em especial, dois posicionamentos bastante distintos: *a perspectiva do social X a perspectiva do mercado*. Os defensores da primeira perspectiva apoiados sobre os argumentos da UNESCO, entendem a educação superior como um *bem público*. E os demais,

amparados pelo Banco Mundial e pela OMC, defendem que a educação superior deve se submeter à lógica do mercado (Dias Sobrinho, 2010).

Essa última visão, fundamentada na competitividade entre sistemas educacionais, vai de encontro da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: *Visão e Ação* da UNESCO (1998):

Article 1 - Mission to educate, to train and to undertake research: [...] the core missions and values of higher education, in particular the mission to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole, should be preserved, reinforced and further expanded, namely, to: (c) advance, create and disseminate knowledge through research and provide, as part of its service to the community, relevant expertise to assist societies in cultural, social and economic development, promoting and developing scientific and technological research as well as research in the social sciences, the humanities and the creative arts.

Article 14 - Financing of higher education as a public service: [...] (b) Society as a whole must support education at all levels, including higher education, given its role in promoting sustainable economic, social and cultural development. Mobilization for this purpose depends on public awareness and involvement of the public and private sectors of the economy, parliaments, the media, governmental and non-governmental organizations, students as well as institutions, families and all the social actors involved with higher education.

Coerente com sua posição à época, a UNESCO critica a inclusão da educação na lista de serviços comercializáveis no *General Agreement on Trade in Services* (GATS), da Organização Mundial de Comércio (OMC):

O certo é que o comércio no campo da educação superior é uma realidade. No entanto, há um consenso generalizado de que a educação superior não pode ser comercializada da mesma forma como qualquer mercadoria. Os Estados, governos e as próprias instituições de educação superior não devem perder de vista o fato de que estão lidando com um bem público, e o objetivo último deve ser torná-la um bem público global (UNESCO, 1998, p.136).

Nascido a partir de uma visão completamente diferente, o processo de integração educacional do MERCOSUL — pelo menos teórica e discursivamente— buscou desde o início visou não privilegiar o sentido econômico da educação, vendo esta como um bem público.

De acordo com o ex-ministro da Educação do Brasil Tarso Genro:

O conceito da educação como um bem público está consagrado na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, adotada pelos Estados Membros da UNESCO em 1998. A Declaração enfatiza que a

educação deve basear-se nos objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas locais e a proteção do meio ambiente, e fornecer respostas a um mundo em transformação.

Em concordância com Tarso Genro, no contexto da II Conferência Mundial sobre Ensino Superior da UNESCO, o ex-ministro da Educação brasileiro Fernando Haddad esboça a posição da América Latina e Caribe. Segundo ele:

a América Latina e o Caribe se mantiveram estreitamente unidos em defesa de princípios importantes para o futuro da educação superior no nosso continente. Um desses aspectos é o este ponto de considerar o ensino superior como um bem público e um direito humano fundamental. Isso, naturalmente, parece uma frase simples, mas abrange toda uma filosofia do significado da educação, especialmente do ensino superior, para forjar uma identidade nacional, para forjar a identidade regional, a fim de proteger os bens culturais do nosso continente, para evitar comercialização da educação e da deterioração do ensino superior através das ações dos agentes oportunistas sem escrúpulos, para criar um sistema de acreditação que nos permita assegurar o intercâmbio de estudantes, professores, pessoal. Ou seja, que abrange uma boa agenda, e da cooperação (IESALC, 2009).

Essas divergências, em última instância, produziram diferentes conceitos de acreditação na América Latina, o que imediatamente interferiu no desenvolvimento dos mecanismos de avaliação nacionais.

Como lembra Stubrin (2005), o termo *acreditação* tem diversas aplicações e interpretações — não apenas no campo da educação. No entanto, para fins de pesquisa, serão abordados aquelas aplicações referentes exclusivamente a essa área.

Segundo Rama (2008), a acreditação é um mecanismo escolhido por uma instância administrativa ou uma rede de instituições que, em função de padrões e critérios pré-eleitos, dão fé ao cumprimento dos níveis de qualidade por uma instituição. Ao seu fim, a acreditação teria o papel de diferenciar estas instituições de acordo com os níveis de qualidade:

es un requisito de ingresar a un club. El club, obviamente, puede ser de alta calidad, media calidad o de muy baja calidad. O sea, no necesariamente la acreditación implica en alta calidad. No necesariamente implica en estándares compatibles con los niveles internacionales.

Infere-se da visão de Rama (2005) que a acreditação deve ter um caráter de premiar o esforço da uma determinada IES na sua busca pela melhoria do ensino oferecido. Dessa maneira, o Estado “premia” as melhores instituições, destacando-

as das demais e deixando a cargo da “mão invisível” do mercado — neste caso por estudantes, pais, empresas etc. — a manutenção ou não de um curso ou IES.

Para Dias Sobrinho (2008), acreditar significa:

dar fé pública da qualidade das instituições, dos cursos ou dos programas; [...] oferecer informação fundamentada e *oficialmente* reconhecida aos cidadãos e às autoridades garantindo publicamente que os títulos outorgados alcançam os níveis e padrões previamente estabelecidos; [...] comprovar *oficialmente* que uma instituição educativa - ou um programa específico - cumpre (ou não) os requisitos de qualidade e, portanto, os certificados que outorga são válidos (ou não); [...] estimular a busca contínua da qualidade e da excelência, além de facilitar a mobilidade de estudantes e professores (p. 6, *grifo nosso*).

De acordo com essa visão de Dias Sobrinho (2008), a acreditação seria um somatório de tarefas e atribuições do poder público orientadas para a busca incessante da qualidade da educação. Dessa forma, o Estado teria responsabilidade (*accountability*) de informar a sociedade sobre a qualidade dos cursos, atendendo aos requisitos da transparência e da publicidade, elementos centrais para o funcionamento das atividades de interesse social. Além disso, ao vincular o processo de acreditação ao Estado, ele coloca que este seja um dever público estatal, o que afasta instituições privadas do exercício dessa atividade, algo bastante comum, por exemplo, nos Estados Unidos e no Chile. Essa posição é marcada ideologicamente, pois se coaduna com a ideia de que a educação superior é um bem público que deve ser regulado pelo Estado avaliador, que induz a melhoria da qualidade.

Desvinculando a acreditação do rol de funções do Estado, Landoni & Carlos Romero (2006) conceituam esta como o resultado de um processo de avaliação, mediante o qual se certifica a qualidade acadêmica de uma dada carreira, sendo que essa qualidade pode ser mensurada a partir do perfil dos egressos e de critérios de qualidade previamente aprovados. Ao se referir, portanto, aos/às estudantes, Landoni & Carlos Romero acrescenta uma nova dimensão para mensuração da qualidade, colocando os egressos como produto do sistema que deve ser avaliado enquanto dimensão da qualidade. Essa questão é bastante controversa, pois tem seu foco no resultado — o aluno egresso —, e não no processo — formação do aluno —, fato que coloca a educação a serviço do mercado.

Essa visão vai ao encontro do pensamento favorável à mercantilização da educação superior, uma vez que afasta o monopólio do Estado de avaliar cursos e IES. Como importante provedor desse nível educacional, o Estado deve preservar sua participação nos processos de avaliação, bem como dar sentido a eles, ressaltando a função social da educação superior.

Já para Pires & Lemaitre (2008), *acreditação* é um esforço conjunto executado por distintos atores (Estado, agências de avaliação, IES etc) para garantir a qualidade da educação superior. Para mensurá-la, devem ser usados critérios e padrões pré-estabelecidos, aos quais uma carreira deve satisfazer para ter sua qualidade publicamente reconhecida.

Com esta visão, Pires & Lemaitre (2008) se aproxima do conceito defendido pela RIACES (2004), rede na qual foi presidente:

Proceso para garantizar la calidad de una institución o de un programa educativo. El proceso es llevado a cabo por una agencia externa a las instituciones de educación superior. La acreditación — o certificación — reconoce la calidad de los programas o de la institución acreditada. Existe también acreditación internacional realizada por agencias de otros países. Supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador. El procedimiento incluye una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación por un equipo de expertos externos. Las agencias u organismos acreditadores son a su vez acreditadas regularmente. En todos los casos es una validación temporal, por una serie de años. Se basa en un conjunto de principios, relativamente básicos y homogéneos, aunque la diversidad de modelos es extensa (p. 13).

Essas duas últimas concepções deixam em aberto a responsabilidade pelas creditações, afastando o monopólio estatal da execução dessa atividade e reforçando a ideia de que a educação superior é um serviço e, portanto, deve ser regulada pelo setor privado como qualquer outra atividade econômica.

Contudo, seja qual for o conceito de creditação, não há dúvidas quanto à necessidade de um agente externo à IES na sua determinação. Por mais que creditação inclua diferentes dimensões e instrumentos, não há como fazê-lo sem uma agência — pública ou privada. Dada à natureza de suas atribuições, no que se refere ao estabelecimento de critérios e procedimentos, este ator cria parâmetros que induzem “currículo, determinados conteúdos e metodologias” que se adequam ao sistema credificador. Dessa forma, a creditação, além de induzir transformações

na estrutura e organização dos cursos, também pode reduzir autonomia universitária em detrimento das agências acreditadoras:

Assim é que amoldam os currículos, a infraestrutura, os objetivos e os procedimentos em conformidade aos lineamentos e diretrizes gerais determinados pelas agências avaliadoras e acreditadoras. Um bom exemplo disso é a submissão do ensino aos objetivos de bons desempenhos dos estudantes nos exames gerais, quando estes servem de parâmetro para distribuição de financiamento e bolsas e para a elaboração de *rankings*. Neste caso, os exames gerais perdem seu sentido formativo e acabam determinando os conteúdos e métodos de ensino, deslocando, ao menos em parte, a autonomia didático-pedagógica das instituições e seus atores principais (professores e estudantes) para setores da burocracia central (Dias Sobrinho, 2010, p. 15).

Em relação aos processos de acreditação, embora existam diferentes mecanismos de acreditação, é sabido que esses processos se constituem de etapas bem consolidadas, variando apenas em termos de ênfases ou graus (Dias Sobrinho, 2010). As etapas principais são duas: autoavaliação (ou avaliação interna) e avaliação externa.

Inicialmente, ocorre o processo de autoavaliação da instituição. Esse auto-estudo permite que a IES reflita sobre seu próprio trabalho, em razão de aspectos acadêmico, pedagógicos e administrativos, e que ela busque adaptar suas estruturas aos critérios externos.²⁰

Em seguida, há a avaliação externa, executada por avaliadores/as designados/as pela agência acreditadora, os/as quais, em geral, são acadêmicos/as que trabalham como avaliadores/as. Esses/as são eleitos/as a partir de um banco de dados curriculares, o qual tem como requisitos de entrada: “títulos acadêmicos, conhecimentos dos conteúdos curriculares, capacidade para reconhecer as competências e habilidades de cada área, experiências em outras instituições nacionais e internacionais, capacidades administrativas etc.” (Dias Sobrinho, 2010, p. 15).

Com base nos relatórios produzidos nas etapas de avaliação (interna e externa), ocorre uma penúltima fase, na qual a agência avaliadora aprova ou reprova a IES. É importante dizer que a acreditação é posterior a esta etapa e só ocorre quando a avaliação da agência é homologada pelo órgão acreditador.

²⁰ Normalmente, é exigida da IES a elaboração de um relatório de autoavaliação, que servirá de fundamento para as demais fases.

Dada a confusão que em geral ocorre entre acreditação e avaliação, esta última merece uma melhor explicação e detalhamento. Em tese, a avaliação é uma prática de análise qualitativa usada pela sociedade para regular suas instituições com base em seu conjunto de critérios e procedimentos que caracterizam a sua identidade e unidade.²¹ Ao realizar uma avaliação, a sociedade está fazendo uma auto-regulação e uma autocrítica, ao mesmo tempo em que constrói seu conjunto de símbolos e valores. Para Meyer, avaliar é usar de um “instrumento de gestão que tem por objetivo medir os esforços da organização, sua qualidade, excelência, utilidade e relevância” (Meyer, 1993, p. 6).

Sob essa perspectiva, a avaliação depende de um entendimento comum e uma eleição coletiva de critérios e procedimentos a serem usados para medir objetivamente a qualidade de um objeto. Nessa eleição, alguns atores podem ter maior influência do que outros e, assim, deter discursos relativamente mais poderosos. A construção desses critérios e procedimentos, dessa forma, é um resultado direto de uma interação de forças e sujeitos que, ainda que antagônicos, convergem para um sistema consensual de avaliação.

Do ponto de vista instrumental, todo processo avaliativo é executado para que a qualidade de determinado produto ou serviço e seus indicadores sejam conhecidos²². Para transmitir segurança, esses indicadores precisam ser de natureza não apenas quantitativa, mas qualitativa, uma vez que a complexidade dos cursos e instituições faz com que o uso apenas de métodos quantitativos possa causar a perda de informações subjetivas e qualitativas, importantes para a avaliação da qualidade (Bularmaqui, 2008).

Nesse sentido, o uso de indicadores condicionantes deve ser cauteloso, a fim de que as características e potencialidades de cada instituição sejam observadas, fato que pede um sistema de avaliação não reducionista (com indicadores abundantes e descentralizadores), que exija as mesmas coisas de cada uma delas (Bularmaqui, 2004).

Complementarmente, alerta-se que a escassez de informações sobre a organização das IES pode se tornar um obstáculo à formulação de indicadores

²¹ Essa é a visão tradicional. Atualmente há ainda a visão de que a avaliação é formativa e promocional da qualidade.

²² Como lembra Bularmaqui (2008), avaliação e qualidade são dois termos que estão inter-relacionados quando aplicados à educação, dado que a qualidade é a justificativa principal a se avaliar algo.

suficientemente confiáveis, dado o desconhecimento da realidade com a qual se lida:

os problemas metodológicos são inúmeros e devem-se à natureza peculiar da instituição universitária: fins múltiplos e insumos heterogêneos combinam-se para produzir informações parciais e de qualidade pouco uniforme, altamente controversas e com pouco poder de comparabilidade (Schwartzman, 1997, p. 174).

Outro problema complexo é saber como operar a coleta de dados qualitativos de maneira integrada com os métodos quantitativos. Isso é importante visto que cada informação se refere a apenas um aspecto ou dimensão específico da realidade avaliada.

Dessa maneira, é preciso atentar para o uso exagerado de critérios unicamente quantitativos nas avaliações, uma vez que esses não são capazes de aferir a qualidade do trabalho, mas tão somente dimensioná-lo numericamente (Coelho, 2003). Um exemplo disso é simplificação da qualidade em números de professores/as doutores/as, produção acadêmica e científica, etc. Sem uma associação com metodologias qualitativas que certifiquem na prática a qualidade dos resultados de um estudante, curso ou IES, a avaliação perde boa parte do contexto e, assim, da realidade:

Em muitos momentos do processo, a imbricação e combinação de perspectivas são altamente desejáveis e até mesmo necessárias. Há casos em que a objetividade quantitativa ou descritiva é imprescindível. Por exemplo, quando necessário isolar alguns aspectos do contexto para melhor e mais detalhadamente analisá-los. Importante é que isso não impeça a visão integrada e organizada do conjunto (Dias Sobrinho, 2000, p. 80).

Assim, os processos de avaliação da qualidade devem ser os mais amplos e complexos possíveis, associando critérios quantitativos e qualitativos, além de “somativos, formativos, de melhoramento e de controle” (Dias Sobrinho, 2006, p. 18). Com isso, é possível estabelecer um lugar comum de reflexão e debate sobre como é possível ter uma educação que seja essencial para a sociedade enquanto bem público.

A seleção desses critérios, bem como dos métodos — se quantitativos ou qualitativos —, é importante para determinar o tipo de informação que se quer ou não coletar. Em outras palavras, dada a complexidade da realidade avaliada (curso,

programa ou IES), ao se optar por um método apenas quantitativo, por exemplo, o ente avaliador está abrindo mão de informações de natureza subjetiva ou qualitativa, importantes para a regulação (Burlamaqui, 2008, p. 136).

Em razão dessa complexidade, sempre que possível, é interessante que se tenham múltiplos indicadores comparáveis, uma vez que para falar da qualidade de um sistema, instituição ou curso, é preciso ter em mente a noção da profundidade estrutural e multidimensional própria desses contextos, a qual deve ser incorporada aos indicadores (Ferrer, 1999).

3.2. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Qualidade é um termo polissêmico, que mistura inúmeros significados e texturas do contexto em que é aplicado (Sguissardi, 2006, p. 71). Ressurgido a partir dos anos 1980 no contexto dos estudos sobre administração de empresas, esse conceito passa a ter uma nova definição, qual seja: ser o único atributo capaz de possibilitar às organizações sobreviverem às incertezas apontadas no cenário mundial, caracterizado essencialmente por uma crescente e forte concorrência entre as diversas organizações (Monteiro, 1998).

No entanto, embora tenha ressurgido a partir da busca por um conceito objetivo, entende-se que *qualidade* seja algo naturalmente discricionário, construído a partir da percepção do indivíduo sobre um determinado objeto, no qual sua opinião é desenvolvida por meio da experiência e da avaliação. Nesses termos, a qualidade depende dos valores e das perspectivas não só do indivíduo, mas também da sociedade na qual ele está inserido. Nas palavras de Dias Sobrinho (2000):

A qualidade da educação é socialmente construída nas relações internas de um amplo sistema valorativo. O conceito de qualidade, como valor interiorizado, é um produto das relações do indivíduo com os outros e com o conjunto social. Portanto, qualidade não receberá um sentido unívoco, mas multidimensional e apreensível consensualmente. Qualidade implica escolha, portanto, comparação, dentro de um sistema de valores de caráter inegavelmente político, ideológico e cultural. A noção de qualidade e suas ênfases vão então variar no tempo e no espaço e nas diversas formações intersubjetivas (p.51).

Em relação à aplicação do termo na educação superior, o termo *qualidade* mantém seu sentido polissêmico e subjetivo:

quando falamos da qualidade de um curso ou de uma universidade estamos nos referindo não só a um aspecto, mas a várias dimensões desses contextos. Em uma universidade há, por exemplo, a dimensão da gestão, do corpo docente, do desempenho dos alunos, da pesquisa, da extensão, da estrutura física, entre outras (Bularmaqui, 2008, p. 135).

Por conta de sua variabilidade, o termo *qualidade*, em razão do contexto mutante da Educação Superior, deve “se adaptar permanentemente a um mundo que experimenta profundas transformações sociais e econômicas” (UNESCO, 2005).

A questão da qualidade da educação está na moda, graças às preocupações dos diversos setores envolvidos (estudantes, professores/as, governos, empresas, organismos internacionais etc.) quanto a essas transformações. Entretanto, a qualidade a que cada um desses atores se refere nem sempre é a mesma, chegando, em alguns casos, a apontar lados opostos.

Para fins de estudo, no entanto, categorizam-se dois tipos de qualidade: a *formal* e a *política*. A primeira diz respeito aos instrumentos e métodos aplicados para auferir a qualidade, reportando à parte técnica, que busca selecionar, construir e testar instrumentos, e aproximando as bases quantitativas. Já a segunda, diz respeito a finalidades e conteúdos (Dal Moro, 2010, p. 5).

De acordo com Demo (1994), a sociedade é responsável por manter o processo de formação continuada de sua elite intelectual, desde que esta possua qualidade formal e política. Para isso, a sociedade não deve rebaixar seus requisitos formais de ingresso nas universidades, com o intuito de simplesmente democratizar o acesso. Ao contrário, como deve assegurar a qualidade política associada aos critérios formais, antes e depois da entrada do/a estudante no sistema universitário.

Em relação à universidade, a dimensão da qualidade pode ser entendida a partir dos meios que a instituição utiliza para atingir seus fins. Isso reforça, sobremaneira, a ideia de que a dimensão formal da qualidade, que avalia as estruturas universitárias (estatuto, regimento, corpo docente, gestores/as e estudantes, equipamentos, instalações), se aplica sobre bases tanto quantitativas quanto qualitativas.

Além disso, o tema da qualidade envolve também aspectos econômicos, pedagógicos e psicológicos. Ou seja, assume caráter essencialmente ideológico,

que abrange questões de ordem prática, histórica e de relações de poder, nas quais a qualidade política pode ser visualizada como um caminho “necessário” que atua como elemento político e politizador dos conteúdos das discussões institucionais. (Amorim, 1994).

A avaliação da educação superior, vista dessa maneira, deve unir os conceitos de qualidade formal e política, uma vez que:

precisa de anos de estudo, de currículo, de prédios e de equipamentos, mas, sobretudo de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo/participativo, sobre tudo de alunos construtivos/participativos", para se concretizar (Demo, 2001, p. 21).

Por causa dessa sua multidimensionalidade, o conceito de qualidade abre espaço para a inclusão de outros aspectos importantes das universidades: ensino, pesquisa, corpo discente, infraestrutura universitária, entre outras coisas. Estes, associados às transformações nas IES que ocorrem ao longo do tempo, sublinham a importância de se revisar constantemente os mecanismos de avaliação interna e externa, além de recomendar o estabelecimento de órgãos capazes de perceber as diferenças e padrões comparativos de qualidade e capazes também de mensurar essas mudanças. Essa premissa tem em conta que os contextos institucional, nacional e regional variam de caso para caso — país para país, estado para estado, região para região. Dessa maneira, defende-se que um conceito de qualidade deve ter sempre presente essa diversidade, evitando a uniformização sem perder de vista sua dimensão internacional.

No que se refere à *garantia da qualidade da educação superior* e à certificação internacional, existe um choque entre a autonomia universitária e o papel do Estado como avaliador/regulador. Esse embate conduziu a três modelos principais de garantia da qualidade: ausência de mecanismos externos de supervisão e certificação (Ex.: alguns países europeus); estabelecimento de formas de controle à margem do poder estatal (caso norte-americano); e monopólio estatal (maioria dos países latino-americanos).

Diante dessa diversidade de modelos, percebe-se a existência de múltiplos conceitos de garantia da qualidade. Campbell & Rozsnyai (2002), por exemplo, defendem que é um termo abrangente que cobre todas as políticas, processos e ações por meio das quais a educação superior é mantida e desenvolvida. Este olhar

se assemelha ao de Kisuniene (2004), que entende essa garantia como a totalidade de políticas, sistemas e processos realizados pelo Estado, que certificam a “boa e alta” qualidade do aprendizado como parte do processo de educação e treinamento vocacionais.

Já Siddam (2007) vê a garantia da qualidade como uma forma — processos, padrões, técnicas etc. — de prover as evidências necessárias para estabelecer a confiança entre todos/as os/as envolvidos/as, o que reforça o papel social dessa garantia. Essa definição parece se coadunar com a perspectiva de Vlăsceanu *et al* (2004, p. 48) sobre a importância do acompanhamento da qualidade da educação superior por meio da continuidade dos processos avaliativos, sem a qual não haveria a construção da confiança.

Voltada para a América Latina e o Caribe, a RIACES define garantia da qualidade (*Quality Assurance*, em inglês) de uma maneira mais abrangente, na qual seja possível incluir todos os sistemas educacionais da região. Assim, ela a define como uma forma de assegurar que um programa ou instituição educacional seja adequado para seus fins, incluindo na análise as condições de docência e de pesquisa.

Nessa pesquisa, por ser considerada um mecanismo regulatório, entende-se que a garantia da qualidade deve focar tanto na responsabilidade (*accountability*) quanto na melhoria, provendo informações e julgamentos (não ranqueamento) por meio de processo teoricamente consistente que tem critérios pré-estabelecidos.

3.3. COOPERAÇÃO TÉCNICA INTERNACIONAL (CTI)

É importante destacar o papel da Rede Agências Nacionais de Acreditação (RANA) no processo de desenvolvimento do Sistema de ARCU-SUL. Responsável técnico do ARCU-SUL, a RANA é a instância no SEM que define, por consenso, os procedimentos e os critérios de credenciamento de cursos no Cone Sul. Em suma, é nessa rede onde a fase da cooperação técnica ocorre para consecução dos objetivos sistêmicos, entre os quais aqueles que essa pesquisa se propõe a avaliar.

Dessa maneira, é preciso entender o conceito de cooperação técnica internacional que nortearão as análises desses objetivos desta presente investigação.

Segundo Darly da Silva (2007), a cooperação internacional é um mecanismo que permite:

- a) agregar funções, e permitir ações no âmbito transversal, conseqüentemente não se limitando a setores específicos;
- b) reunir conhecimento, *know-how* e financiamento próprio para as ações;
- c) compartilhar responsabilidade, na qual cada parceiro responde pelo sucesso do empreendimento como um todo;
- d) firmar parceria em um âmbito no qual as regras são conhecidas, aceitas e respeitadas pelos seus membros.

A cooperação internacional, assim, é onde as chances de sucesso da parceria crescem, na medida em que existe o esforço para adquirir conhecimentos entre os parceiros. As ações conjuntas bem sucedidas podem ensejar a realização de outras, mesmo mais audaciosas, requerendo mais conhecimento, e contribuindo para a realização de trabalhos mais detalhados, e o compartilhamento mais isonômico das responsabilidades financeiras de cada parte.

Segundo a Agência Brasileira de Cooperação (ABC), a CTI:²³

constitui importante instrumento de desenvolvimento, auxiliando um país a promover mudanças estruturais nos seus sistemas produtivos, como forma de superar restrições que tolhem seu natural crescimento. Os programas implementados sob sua égide permitem transferir conhecimentos, experiências de sucesso e sofisticados equipamentos, contribuindo assim para capacitar recursos humanos e fortalecer instituições do país receptor, a possibilitar-lhe salto qualitativo de caráter duradouro (ABC, 2011).

É importante ressaltar o caráter assistencialista inerente ao conceito de Cooperação Técnica Internacional à época da assinatura da Carta e como as transformações no cenário internacional forçaram a ampliação de seu sentido, ao atender as reivindicações dos países do Sul do hemisfério na Resolução N° 1.383

²³ Essa definição de CTI está na página da Agência Brasileira de Cooperação. Disponível em: <<http://www.abc.gov.br/ct/introducao.asp>>.

da Assembleia Geral da ONU em 1959. Assim, a ideia de CTI passou a ser fonte de troca de recursos e interesses comuns entre os entes envolvidos.

Com as crises do petróleo da década de 1970 (1973 e 1979), as dificuldades para obtenção de créditos internacionais pelos países em desenvolvimento aumentaram na década de 1980, fazendo surgir, assim, uma nova vertente, a Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento (CTPD) ou, simplesmente, *cooperação horizontal* ou Sul-Sul (Maciel, 2009).

Nos anos 1990, a regressão no número de projetos de cooperação fez com que a ONU propusesse novas mudanças nos modelos de ajuda aos países em desenvolvimento por meio da Declaração do Milênio. A Conferência de Monterrey (2002) e a Declaração de Paris (2005) foram mais tarde os acordos que potencializaram a eficácia da ajuda para o desenvolvimento, bem como exigiram mais transparência dos países receptores – Consenso de Monterrey.

Para Jacques Marcovitch (1994)

Ao proporcionar a integração internacional, a colaboração nos campos científico e tecnológico e a realização de cooperações internacionais lastreadas na competitividade formam recursos humanos orientados para as prioridades do desenvolvimento.

Nesse sentido, a cooperação técnica internacional, cujo objetivo é a troca de conhecimentos, gera a possibilidade de obtenção de *know-how* diferente para cada parte interessada e, assim, de ganhos científicos, tecnológicos, políticos, econômicos e sociais diferentes por parte de cada cooperante, a um custo relativamente mais baixo do que se o conhecimento fosse desenvolvido individualmente.

De acordo com Truvio (2003):

Deve-se entender, num plano mais geral, cooperação como alguma atividade conjunta” para cujo resultado final concorrem necessariamente, diferentes atores. Não se move pelos interesses predominante pecuniários que marcam uma relação do tipo contratual. Cada cooperante tem noção de ser um agente da atividade e não mero receptor de um serviço realizado por outrem.

No entanto, o relacionamento entre atores e instituições, segundo Zineldin (2004, *apud* Wergner & Padula, 2008), necessita de ao menos sete condições para lograr êxito:

- a) Duas ou mais organizações dispostas a interagirem;
- b) Partes com algum conhecimento valioso para o outro;
- c) Disposição entre as organizações para repassarem o conhecimento;
- d) Liberdade para aceitar ou rejeitar propostas de trocas;
- e) Canais de comunicação e interação;
- f) Reconhecimento de valores éticos, normas, interdependência, comprometimento e flexibilidade;
- g) Possibilidade de equilíbrio positivo entre pontos a favor e contra o relacionamento.

Todo o sucesso ou fracasso da cooperação estaria, no entanto, na definição de três dimensões: existência de interesses mútuos, incerteza quanto ao futuro e o número de atores (Axelrod & Keohane, 2008). Já para Guilherme Ary Plonski (2000), a cooperação teria outras dificuldades, quais sejam:

- a) Diferenças culturais (línguas distintas, por exemplo) e sociais;
- b) Obstáculos físicos (distância, dificuldade de comunicação);
- c) Níveis discrepantes de desenvolvimento técnico e de gerenciamento;
- d) Defasagem entre os resultados e seu uso;
- e) Número grande de atores envolvidos.

Com relação à perspectiva estatal brasileira, a ABC delimitou quais são as vertentes de cooperação adotadas pelo Brasil:

A cooperação horizontal refere-se à cooperação técnica implementada pelo Brasil com outros países em desenvolvimento, por meio da qual é promovido o adensamento de suas relações e o estreitamento dos seus laços políticos e econômicos. A cooperação recebida do exterior abrange a cooperações técnicas bilaterais e multilaterais, e busca a internalização de conhecimentos técnicos disponibilizados por organismos internacionais (cooperação multilateral) e por países mais desenvolvidos (cooperação bilateral), dentro da ótica de aceleração do processo de desenvolvimento nacional (ABC, 2011).

As ações de cooperação internacional, nesse sentido, podem tanto ocorrer de forma bilateral — aqui a comunicação acontece diretamente entre dois Estados, ou organismos internacionais, ou instituições (públicas ou privadas) —, como também

de forma multilateral, — um foro de vários Estados, ou organismos internacionais, ou instituições (públicas ou privadas) agem para um fim comum.

No caso do Estado brasileiro, é importante contextualizar o âmbito político em que ela se situa. Dessa forma, os acordos de cooperação internacional podem tanto se firmar no eixo Sul-Sul, que seriam as parcerias firmadas preferencialmente com as chamadas nações semiperiféricas e periféricas. Ou no eixo vertical, que seriam as parcerias firmadas com os chamados países centrais.

3.4. A TEORIA DO ATOR-REDE (TAR)

Explorando as potencialidades da TAR, nesse momento, tem-se como objetivo realizar uma reflexão acerca das possibilidades metodológicas dessa proposta teórica. *A priori*, far-se-á uma caracterização dessa teoria, cujos conceitos ajudam a entender a realidade construída, indicando um processo de inerente transformação. Em seguida, discute-se a sua aplicação no estudo da RANA.

Divulgada em 1981 pelos sociólogos Michael Callon e Bruno Latour, por meio do artigo *Unscrewing the Big Leviathan: how do actors macrostructure reality*²⁴, a Teoria do Ator-Rede (TAR ou ANT — *Actor-Network Theory*, em inglês) desenvolveu-se nos estudos da Ciência e Tecnologia (Stalder, 1997). Inicialmente, ela surgiu como alternativa às abordagens que apreciavam, em separado, o papel desempenhado pelos fatores humanos e não humanos no desenvolvimento e nas mudanças tecnológicas.

Em suma, a TAR defende a ideia de que as ordenações sociais são produto de uma rede heterogênea, constituída por atores humanos e não-humanos, os quais não podem ser vistos em separado, uma vez que a sociedade é considerada uma realização em curso: “essas redes são compostas não apenas por pessoas, mas também por máquinas, animais, textos, dinheiro, arquiteturas – enfim quaisquer materiais”. (Law, 1992, p. 2)

²⁴ O artigo contou com a participação, como crítico, de John Law, que posteriormente se firmou também como grande divulgador da Teoria Ator-Rede.

O argumento principal da TAR é que o social não é formado por aquilo que é só humano, mas também material. Em outras palavras, o social é constituído de redes de materiais heterogêneos:

nós não teríamos uma sociedade, de modo algum, se não fosse pela heterogeneidade das redes do social. Portanto, nesta visão, a tarefa da sociologia é caracterizar estas redes em sua heterogeneidade, e explorar como é que elas são ordenadas segundo padrões para gerar efeitos, tais como organizações, desigualdades e poder (Law, 1992, p. 2).

Na TAR, a noção de rede indica movimentos, fluxos, alianças, circulações e não uma entidade fixa. Assim, uma rede não pode ser representada por um único ator, mas por uma série de elementos animados e inanimados, os quais sofrem da agência humana.

Com base nisso, a TAR despontou com a proposta de acompanhar o desempenho de atores sociais envolvidos em projetos específicos, a fim de entender os seus papéis, as razões e o modo como eles agem em um determinado contexto espaço-temporal, que varia em cada caso e de acordo com as práticas da rede (Law, 1999).

Nesse sentido, a TAR não procura explicar as razões da existência de uma rede, mas, sim, entender como os atores se relacionam (infraestrutura) e como redes heterogêneas são feitas ou desfeitas (Bijke & Law, 1992). De outra forma, a TAR tenta compreender como algumas associações se mantêm estáveis ou dominantes, enquanto outras falham ou não são bem sucedidas (Latour, 1991).

Defende-se que as redes têm funções específicas, que dependem dos interesses, das necessidades dos meios (recursos), dos objetivos e das estratégias dos atores envolvidos (Waarden, 1992). Assim, esse conceito relaciona ator individual (*parte*) com a estrutura na qual ele age (*todo*).

Nessa ótica, os atores são formados e adquirem suas características a partir de um conjunto de relações que estabelecem uns com os outros, seja de maneira hierárquica, cooperativa ou conflitiva (Law, 1999). Essas relações são preservadas ou desfeitas, segundo o grau de estabilidade ou instabilidade existente dentro da rede (Law, 2002).

Sobre a perspectiva de análise da TAR, esta não parte de pré-suposições sobre os fatores sociais, econômicos ou técnicos, uma vez que um de seus fundamentos é exatamente o de desconstruir a ideia de que é possível usar

conceitos ou definições rígidas em todas as situações. Dessa forma, a TAR tenta deixar de lado conceitos tradicionais da sociologia (Callon, 1986).

A TAR, desde sua fundação, possui alguns conceitos básicos, que ajudam a compreender a construção das redes e da própria sociedade, bem como seus componentes. Dessa forma, são descritos abaixo alguns conceitos considerados importantes nessa teoria e que foram usados no presente estudo.

3.4.1. Simetria

Considerado um dos conceitos mais importantes na Teoria Ator-Rede, segundo Law (1987), *simetria* quer dizer que uma mesma explicação deve ser usada para entender todos os componentes (materiais ou imateriais) de uma rede heterogênea, visto que esses não podem ser separados em um contexto empírico. Por exemplo: um/a professor/a só é visto/a como tal dentro de um contexto onde haja alunos/as, uma sala de aula (presencial ou virtual), livros, etc.

Por ser parte de um mesmo sistema, humanos e não humanos, a princípio, agem mutuamente nesse ambiente, sem que haja qualquer tipo de dominância de um sobre o outro. Há que sujeito e objeto coexistem. Ou seja, não são independentes entre si:

Em sentido algum se pode dizer que os humanos existem como humanos sem entrarem em contato com aquilo que os autoriza e capacita a existir (ou seja, agir) [...]. Objetos que existem simplesmente como objetos, apartados de uma vida coletiva, são desconhecidos” (Latour & Woolgar, 1997, p. 221).

Assim sendo, os elementos humanos e sociais não são distinguíveis dos tecnológicos ou naturais — enquanto parte de uma rede heterogênea. Nesse sentido, faz-se necessário compreendê-los a partir de um mesmo glossário analítico (Law, 1987). É importante dizer que humano e não humano não são iguais. Pelo contrário. O humano continua tendo responsabilidades e direitos, inerentes à sua própria existência:

A teoria ator-rede é analiticamente radical, em parte porque ela esbarra em algumas questões éticas, epistemológicas e ontológicas. Em particular, ela não celebra a idéia de que haja uma diferença em espécie entre pessoas de

um lado e objetos do outro. Ela nega que pessoas sejam *necessariamente* especiais. Na verdade ela levanta uma questão básica sobre o que nós queremos dizer quando falamos de pessoas. Necessariamente, portanto, ela incomoda o humanismo ético e epistemológico (Law, 1992).

O conceito de simetria sugere que é impossível — e mesmo errado — separar o papel impreciso de cada ator, seja ele animado ou inanimado, dado que agem simultaneamente.

3.4.2. Ator-rede (*actant*)

Um ator ou *actant* refere-se a qualquer pessoa, instituição ou coisa que tenha efeitos sobre o seu contexto por meio da dupla articulação entre humanos e não humanos na construção de uma rede. Para Latour (2001, p. 346), “o segredo é definir o ator com base naquilo que ele faz – seus desempenhos [...]. Uma vez que, em inglês, a palavra *actor* [ator] se limita a humanos, utilizamos muitas vezes *actant* [atuante], termo tomado à semiótica, para incluir não-humanos na definição”.

Segundo Monteiro (2000):

An actor network, then, is the act linked together with all of its influencing factors should (which again are linked), producing a network. [...] An actor network consists of and links together both technical and non-technical elements.

Nessa visão, um ator-rede é composto por inúmeras entidades (*actants*) que buscam em conjunto atingir seus objetivos. Ou seja, cada um mantém relações com os demais. Assim, quanto maior a quantidade de entidades inscritas (ou traduzidas), mais forte e duradoura elas se tornam (Spinuzzi, 2008, p.39).

É importante lembrar que a TAR não separa ator e rede, uma vez que as atividades de ambos são interdependentes (Law, 1999; Callon, 1987). Nessa linha, os atores são agentes que formam e promovem mudanças nas redes e nos seus componentes (conceitos, práticas, procedimentos, padrões, valores etc.), tornando os demais elementos dependentes de seus desejos, constituindo uma rede de relações (Law, 1992).

3.4.3. Canais (*channels*)

Canais são alternativas consideradas que trazem novos procedimentos, agentes, visões e cronologia. Isto é, trazem perspectivas diferentes das já estabelecidas, oferecendo novas fontes que podem ser aplicadas no lugar de outras pré-determinadas. Elas são forjadas a partir de uma gama de elementos que se encontram dispersos em diferentes contextos, os quais podem ser organizados e regulados pelos atores a fim de criar uma rede de canais (Latour, 1981).

Quando um ator estabelece conexões (canais), ele se transforma em um ator-rede, com ligações bem definidas com outros atores capazes de influenciar o contexto por meio de novas ideias. Nesse momento, é configurado um novo quadro de uma nova organização social:

Thus is the Leviathan structured. The actor tells you what you want , what you will be able to do in 5, 10 or 15 years, in which order you will do it , what you will be glad to possess, and of what you will be capable. And you really believe this, you identify with the actor and will help him or her with all your strength irresistibly attracted by the differences in level he or she has created (Latour, 1981, p. 288).

Nessa nova organização social, ligada por canais, arranjos e esquemas, o ator-rede, chamado por Latour de *Leviatã*, passa a ser o tradutor das necessidades, dos desejos, do conhecimento técnico para um grande número de outros atores, influenciando as construções e as decisões que determinarão os rumos de todos. Isso por meio dos canais criados e que caracterizam a rede.

3.4.4. Caixa-preta ou *Chreods*

Segundo Latour (1981), para se construir um ator-rede forte, são necessárias mais do que relações, alianças ou amizades. Nessa ótica, um ator-rede cresce quando consegue estabelecer o que ele chama de caixas-pretas (*black boxes*, em

inglês). Uma caixa-preta contém aquilo que não precisa mais ser reconsiderado pelos atores, quais sejam: pensamentos, hábitos, forças e objetos:

those things whose contents have become a matter of indifference. We end up with actors of different size even though they are all isomorphic, because some have been able to put into black boxes more elements durably to alter their relative size (Latour, 1981).

No entanto, as caixas-pretas não são apenas aparatos. Podem ser consideradas caixas-pretas qualquer ator fixo de um sistema que obteve uma posição quase indiscutível. Uma caixa preta é formada quando um enunciado ganha solidez. Assim, toda vez que uma nova ideia é reiterada por outros atores, sem maiores controvérsias, ela se torna mais rígida.

Para Latour, as caixas-pretas são exatamente o que diferenciam um macro-ator de um micro-ator, e não o tamanho:

They are neither larger, nor more complex than micro-actors; on the contrary, they are of the same size and, as we shall see, they are in fact simpler than micro-actors. We are able now, to consider how the Leviathan is structured, since we know that we do not need to be impressed by the relative size of the masters, or to be frightened by the darkness of the black boxes (Latour, 1981, p.286).

3.4.5. Agência e Estrutura

De acordo com Latour (1999), existe um longo debate sobre o par dicotômico *agência* e *estrutura*. A questão encontra-se no fato de que estudiosos/as mais tradicionais — como os/as estruturalistas ou voluntaristas — buscam no nível macro a origem dos efeitos que pesquisam no nível micro, considerados como ponto inicial da análise.²⁵

Na visão da TAR, micro e macro são operados em fatos diários, sendo, então, produtos da articulação das redes de atores. Dessa forma, é impossível afirmar, a

²⁵ As teorias voluntaristas, tais como de Jellinek e Beviláqua, afirmam que as ações dos Estados são resultado de uma vontade coletiva desses ou de um consentimento mútuo destes, na qual o Estado se auto-obrigada. Já os estruturalistas fazem a intercorrelação das organizações de uma determinada sociedade com o ambiente externo.

princípio, que a agência e estrutura são mutuamente determinadas. Assim, o melhor é entender como micro e macro se constituem produto das redes de relações entre atores (Latour, 1999). Ou seja, ao se estudar a organização, o foco está no processo de organização por meio das redes de ação.

Em relação à análise, Mizruchi (2006) admite que todo exame de rede parte do princípio básico de que é a estrutura das relações sociais que determina os conteúdos dessas relações. Segundo ele, as redes não podem ser vistas como o somatório das atribuições individuais, nem mesmo quando as instituições são rígidas e com fronteiras de ação bem limitadas. Para entender seu funcionamento, não se poderia também classificá-las por categorias ou termos. É necessário compreender o conceito do trabalho em rede, o qual seria:

a matéria principal da vida social: as redes concretas de relações sociais, que ao mesmo tempo incorporam e transcendem organizações e instituições convencionais. O governo, por exemplo, não é uma instituição fixa e unitária, mas uma série de subunidades, muitas vezes operando em oposição umas às outras, cujos membros desenvolvem coalizões e disputas não apenas dentro das agências e entre elas, mas também com diversos agentes externos ao Estado (Martin, 1991 *apud* Mizruchi, 2006, p. 73).

Mizruchi (2006) entende que a constituição de uma rede tem fundamentos nos conceitos de díades (ligação direta entre dois atores) e tríades (ligação direta ou indireta entre três atores), conforme a Figura 3. Quando se fala em ligação direta ou indireta, isso envolve o acesso à informação. Isto é, se há um intermediário (centro transmissor) que distribui, controla ou repassa as informações aos demais.

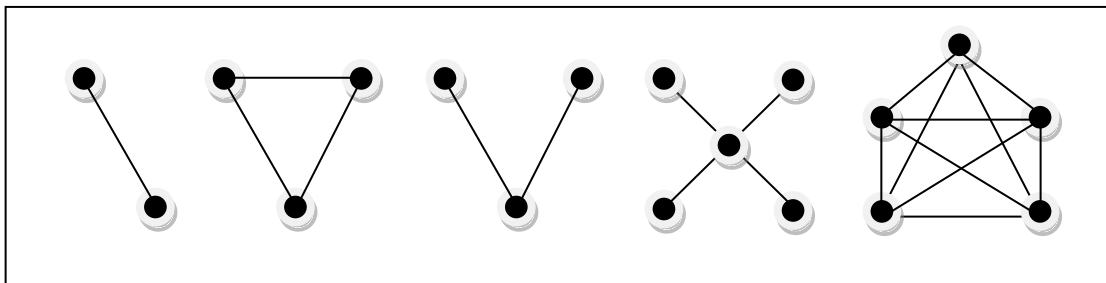


Figura 3 - Exemplos de Redes
Fonte: Adaptado de Mizruchi (2006)

Na rede, enquanto instrumento de análise, a estrutura das relações²⁶ serve de base para a compreensão das ligações entre os atores, expressas por elos ou *linkages*, por onde fluem recursos materiais ou imateriais e por onde ocorrem as interações entre atores, as quais podem ser de natureza conflitiva, cooperativa ou hierárquica (Sacomano Neto, 2004).

As estruturas de redes podem ser vistas a partir de quatro elementos morfológicos básicos: nós, posições, conexões (*linkages*) e fluxos²⁷ (Britto, 2002).

- a) *Nós*: podem ser um grupo de agentes, objetos ou fatos presentes em uma rede. Existem duas perspectivas de análises — agentes como unidade básica de análise ou suas atividades como os focos do arranjo.
- b) *Posições*: corresponde ao lugar (localização) do ator ou atividade na estrutura, definindo a divisão de tarefas dentro da rede.
- c) *Linkages*: mostram o nível de dispersão ou concentração dos atores em uma rede.
- d) *Fluxos*: representam a intensidade das interações entre agentes que compartilham informações e materiais.

Com base nesses elementos, é possível obter informações importantes como arranjos hierárquicos, principais fontes de influências diretas e indiretas, intensidade das relações e capacidade de transmissão de informações e de comunicação.

3.4.6. Por que aplicar a TAR no estudo da RANA?

Como mencionado anteriormente, a Teoria Ator-Rede (TAR) teve sua origem nos estudos sobre as práticas cotidianas que envolviam a trinômio tecnologia, ciência e sociedade e suas inter-relações. As conexões originadas dessa interação fizeram nascer um novo objeto de análise, o qual não era a unidade. Dessa forma, os teóricos da TAR poderiam ir além da simples observação dessas distintas áreas e

²⁶ Essas estruturas pode ser de diferentes tipos — políticas, econômicas, afetivas, interacionais etc.

²⁷ Embora o estudo de Britto seja voltado para empresas, ele pode ser aplicado nesse estudo, pois se defende a ideia de que a organização de uma rede composta entre empresas ou órgãos estatais tenha semelhanças que permitem sua utilização nesta pesquisa.

observar o processo dinâmico existente entre elas. Ou seja, não era mais o fato que precisava ser explicado, mas, sim, o seu contexto (Latour, 2012).

Destarte, a TAR trouxe um novo modo de olhar e analisar as redes, a partir de uma perspectiva sociotécnica segundo os processos interativos da sociedade (Teixeira, 2001). Na concepção das redes, mediações e intermediações — conceitos criados por Latour para classificar os atores (*actantes*) estáveis e instáveis (Latour, 2012) — ajudam a mapear esses processos, bem como a forma como os eles interagem:

Tais mediações geram redefinições da realidade, tecendo novas geografias e novos controles. Novas coerções exercem pressão sobre velhas coerções e as deslocam, descentram. A produção em rede aponta para o transbordamento de tais campos que delineia novos ordenamentos na justa proporção de seus movimentos. A produção de um coletivo vai se dando por intermédio desses fluxos que se reapropriam da existência na construção do novo (Nobre & Pedro, 2010, p. 48).

Como lembra John Law (1987), uma rede é:

um processo de “engenharia heterogênea”, no qual elementos do *social*, do *técnico*, do *conceitual* e do *textual* são acoplados e, então, convertidos (ou “traduzidos”) em um conjunto de *produtos científicos* igualmente também heterogêneo. Isto acontece na ciência. Mas eu também já afirmei que a ciência não é muito especial. Logo, o que é verdadeiro para a ciência, também pode sê-lo para outras instituições. Assim, a família, a organização, os sistemas computacionais, a economia e as tecnologias — toda a vida social — podem ser delineadas de modo similar. Todos são redes organizadas de materiais heterogêneos cuja resistência foi superada (Law, 1992, p. 2, *grifo do nosso*).

Em outras palavras, uma rede de cooperação, para ser bem sucedida, deve valorizar a visão integradora antes das diferenças, sejam elas políticas ou ideológicas, superando, assim, as “resistências”. Em outras palavras, uma rede eficiente depende da sua capacidade de formar alianças a partir da identificação de agentes ou parceiros, cujos interesses são em certa medida convergentes.

Essa “pré-seleção”, a partir do (re)conhecimento do outro, é essencial, pois facilita a construção de um sentimento de confiança e equilíbrio entre os agentes (Ferreira & Vitorino Filho, 2010).

Diante disso, uma rede como RANA, que conta com a interação de representantes de ANAs para que seja fluída, depende da sua capacidade de resolver problemas, bem como de convergir interesses “particulares” por meio de

uma negociação aberta, na qual a “soma” do jogo seja positiva para o grupo no longo prazo.

Portanto, por depender de resultados e por ser uma rede heterogênea, a RANA pode ser analisada a partir da TAR, uma vez que existem inúmeras conexões que a rede estabelece com Agências Nacionais, Agentes Externos (OIs, agências globais etc.) e demais *stakeholders* (IES, estudantes, avaliadores/as etc.), bem como na construção de conceitos e práticas comuns por meio do Sistema de Acreditação do MERCOSUL:

Pode-se inferir que há certa hierarquia entre os atores globais que se envolvem com a educação superior. As agências globais de ciência, cultura e educação ocupam o plano superior (UNESCO, IESALC), seguidas pelas agências do mundo político global (UE, OCDE) e seus parceiros, respaldados pela banca global (BM, BID, Santander), que possuem uma carteira de conhecimentos sobre educação superior e mantêm as iniciativas para seu suporte como o GIQAC do BM e o Universia do Santander. No plano seguinte, situam-se as agências acreditadoras de agências, por exemplo, a INQAAHE. Ao lado deste nível poderiam ser colocados outros atores globais, como as agências ou instituições produtoras dos rankings internacionais de prestígio — *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), *Times Higher Education* (THE), *Qs World University rankings*, produzido por *Quacquarelli Symonds*, e o *Taiwan Ranking*. Em um plano inferior desta hierarquia se encontram as agências de acreditação que reúnem outras acreditadoras latino-americanas, como a RIACES e a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA). No plano mais abaixo se encontram as agências avaliadoras nacionais dos diferentes países — a CONEAU, a CONAES (CAPES e INEP) e outras [...]. As IES estão “fagocitadas” por essa estrutura gigantesca e articulada que engloba também os acadêmicos, técnicos e estudantes (Leite & Genro, 2012, p. 48).

Na ótica de Mol (2007), essa possibilidade está no conceito de *performances*, que apontam:

uma realidade que é feita e performada [*enacted*], e não observada. Em lugar de ser vista por uma diversidade de olhos [...] a realidade é manipulada por meio de vários instrumentos, no curso de uma série de diferentes práticas. Aqui é cortada a bisturi; ali está a ser bombardeada por ultrasons; acolá será colocada numa balança e pesada. Mas enquanto parte de actividades tão diferentes, o objeto em causa varia de um estádio para o outro (p. 6).

No caso da RANA, seus instrumentos e práticas, quando desempenhados, dotam o Sistema de Acreditação e de garantia da qualidade da educação superior de múltiplas imagens, transparecendo para seus *actants* (ativos ou passivos) realidades distintas, que vão do sucesso ao fracasso. Como lembra Nobre & Pedro (2010, p. 49), “de elo em elo, a realidade é construída em camadas. Trata-se de um

processo de endurecimento da vida em certezas, as quais dependem de todas essas amarrações”. E essas amarrações são tão complexas que acabam transformando a RANA em uma verdadeira *caixa-preta* — *ineluctable e indisputable*, como diria Latour (2000).

A ideia que se tem de “construir coisas” no MERCOSUL por meio da RANA, seja o ARCU-SUL ou ainda um conceito de qualidade ou acreditação regional, pode trazer uma noção errada de que isso “sempre esteve associado a uma apreciação de sua robustez, qualidade, estilo, durabilidade, valor etc.” (Latour, 2012, p. 131). Ao “visitarmos” a RANA, local de construção desses “produtos”, podemos testemunhar como ocorre a ligação entre humanos (representantes) e não humanos (instrumentos), contrapondo a visão oficial — divulgada por meio dos documentos oficiais — com a não oficial — aquela que não consta nesses documentos.

Além disso, ao entrar na realidade da RANA:

estamos vivenciando a perturbadora e estimulante sensação de que as coisas poderiam ser diferentes ou pelo menos de que elas ainda poderiam falhar — sensação essa que nunca é tão profunda quando nos vemos diante do produto final, por mais belo ou impressionante que ele possa ser (Latour, 2012, p. 132).

Ante essa complexidade da RANA e do próprio Sistema de Acreditação do MERCOSUL, para abordá-los enquanto objetos é necessário considerar seus *inputs* e *outputs* (ver Figura 4). Nesta pesquisa, as entradas e saídas da RANA são as influências internas (nacionais) e externas (internacionais) e os conceitos e práticas — respectivamente — que ela defende por meio de seus documentos oficiais e dos discursos que aí materializa.

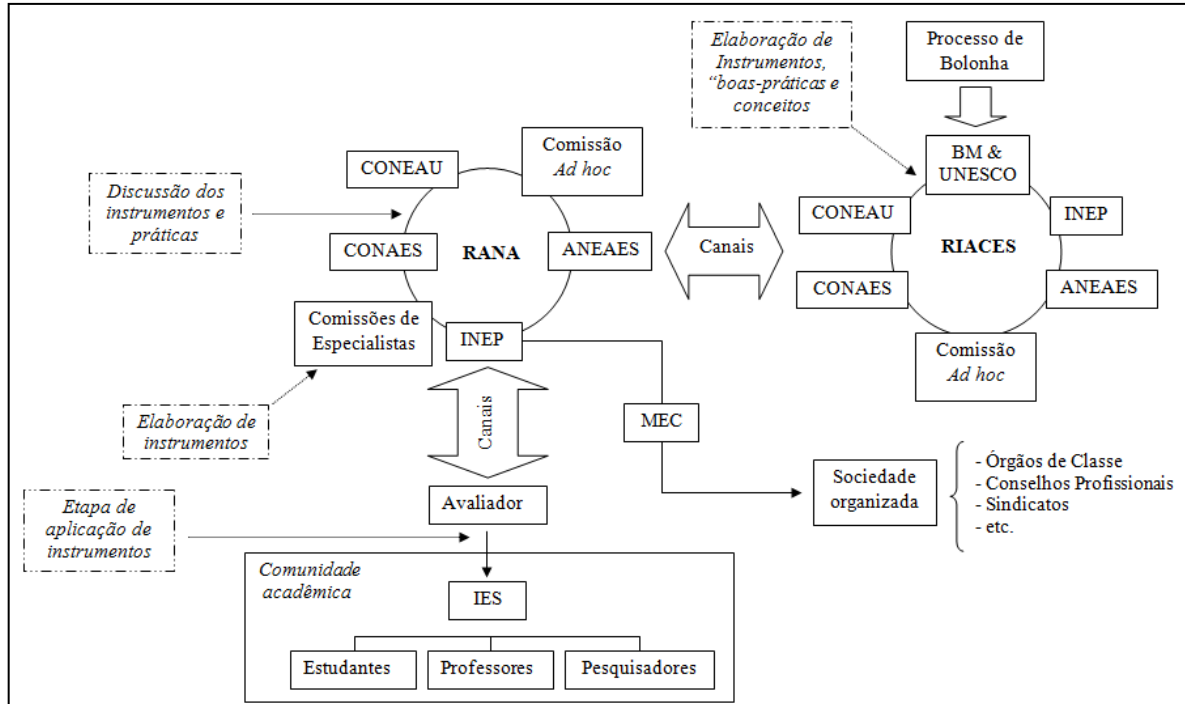


Figura 4 - A complexidade e heterogeneidade da RANA

Fonte: elaboração própria

Nesse sentido, parece oportuno observar como acontecem os processos dentro e fora da RANA por meio da TAR, uma vez que isso permite vislumbrar os mecanismos dinâmicos (e não os estáticos), bem como seus resultados.

CAPÍTULO 4

4. MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa exploratória, de caráter descritivo e delineamento transversal, com adoção da metodologia qualitativa e ênfase na análise de conteúdo (Bardin, 2011), utilizando-se a técnica de análise temática baseada na TAR. A abordagem qualitativa busca a compreensão dos processos estudados a partir dos seus contextos, e não somente do objeto (Bauer & Gaskell, 2008). Para tanto, foram colhidos dados e informações em documentos oficiais, materiais eletrônicos e por intermédio de entrevistas semi-estruturadas. Todo o material coletado foi analisado por meio do *software* Atlas T.I.

Para isso, a pesquisa foi dividida em etapas segundo as fontes de dados consultadas, conforme descrito a seguir.

4.1. PESQUISA BIBLIOGRÁFICA: MÉTODO DE REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA

A pesquisa bibliográfica iniciou-se com o reconhecimento do campo de estudo da acreditação de cursos superiores. Para isso, foi realizado previamente um levantamento bibliográfico de publicações científicas — dissertações de mestrado, teses de doutorado, periódicos indexados nacionais e internacionais, livros, bem como textos publicados em anais de eventos científicos envolvendo a temática e textos publicados por especialistas, entre os/as quais se destacaram Dias Sobrinho, Fernandez Lamarra e Maria José Lemaitre.

Por ser um campo ainda pouco explorado, o número de publicações científicas sobre acreditação, mesmo desses autores, é reduzido. Assim, foi necessário ponderar sobre os riscos e as possibilidades do estudo. Entendeu-se, então, que, embora fosse um desafio encarar o tema diante dessa escassez

bibliográfica, havia também uma boa oportunidade de explorá-lo melhor, trazendo novas perspectivas e informações para futuras pesquisas.

Por ser uma pesquisa de natureza exploratória, adotou-se o método da revisão integrativa para facilitar a sistematização da informação referente ao objeto da pesquisa. Esta envolve a definição do problema, a identificação das informações necessárias, a busca de estudos na literatura e a sua avaliação crítica para identificação daqueles conhecimentos que podem ser aplicados para a construção e defesa de argumentos. Essa técnica permite que, à medida que a pesquisa vai se desenrolando, novos documentos podem ser buscados e usados (Minayo, 2008).

Dessa forma, por meio da revisão integrativa, foi feita uma seleção com base nos seguintes descritores e suas combinações: integração regional; internacionalização da educação superior; globalização e reforma da educação superior; MERCOSUL Educacional; MEXA; ARCU-SUL; educação superior; qualidade da educação superior; sistemas nacionais de educação superior; mobilidade acadêmica; acreditação e avaliação da educação superior; desenvolvimento e cooperação internacional, entre outros. Esse levantamento teve como finalidade elaborar um quadro organizado com os dados mais importantes das publicações encontradas (autor, assunto principal, etc.), que pudessem contribuir no entendimento e na interpretação dos resultados desta pesquisa.

No caso dos trabalhos científicos, os critérios de inclusão e exclusão definidos para a seleção foram: trabalhos publicados em português, inglês, espanhol e francês. Inicialmente, foi delimitado um espaço de tempo para pesquisa nas publicações dos últimos 14 anos (1998 a 2012) para artigos científicos. Esse período coincide com o início dos principais processos de acreditação (Bolonha e MERCOSUL), os quais impulsionaram os estudos sobre acreditação. É importante dizer que esse período foi flexibilizado ao longo da pesquisa, tendo em vista a variedade de trabalhos encontrados, principalmente na primeira parte da década de 1990, que ajudaram na contextualização dos processos de acreditação e de avaliação da qualidade da educação superior, bem como no entendimento da Teoria Ator- Rede.

As bases de dados consultadas foram:

a) Scielo: <http://www.scielo.br/>

b) SABI/UFRGS: <http://www.frgs.br/F?RN=833407681>

- c) Scirus: <http://www.scirus.com/>
- d) Web of Knowledge: <http://wokinfo.com/>
- e) Lume/UFRGS: <http://www.lume.ufrgs.br/>
- f) Redalyc: <http://redalyc.uaemex.mx/>
- g) ANPAE: <http://www.anpae.org.br/>
- h) IESALC/UNESCO: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>

Com base nas leituras realizadas após esse levantamento, buscou-se delimitar o problema e os objetivos da pesquisa. A princípio, pensou-se em trabalhar com os processos de acreditação e o papel da RANA no desenvolvimento dos Sistemas Acreditadores (MEXA e ARCU-SUL). Todavia, com o maior refinamento da pesquisa e a intensificação da leitura, identificou-se um problema mais relevante: a indeterminação do que seria *acreditação e qualidade da educação superior*, enquanto conceitos regionalmente estabelecidos.

Para realizar a pesquisa, foi realizada a revisão integrativa de literatura, que foi essencial na sistematização das evidências científicas. Além disso, a construção de todo o marco conceitual utilizado foi feito por meio dessa revisão integrativa.

4.2. PESQUISA EM BASE DE DADOS SECUNDÁRIOS E PESQUISA DOCUMENTAL

Dadas as limitações características das técnicas de auto-relato, como entrevistas semi-estruturadas, é aconselhável que se usem outras técnicas que forneçam dados não apenas oferecidos diretamente pelos sujeitos da investigação (Lee, 2002). Neste caso, a análise documental entra como alternativa.

No plano desenvolvido para a delimitação da pesquisa, interessa identificar as principais influências, bem como o funcionamento e a estrutura da RANA que apontem a qualidade do seu serviço.

Para isso, a primeira etapa constituiu-se em leitura flutuante para conhecimento do objeto por meio de um levantamento de documentos oficiais, entre os quais acordos, decisões, atas de reunião e relatórios de trabalho envolvendo a RANA. De acesso público, os documentos foram obtidos a partir dos repositórios

digitais de documentos da Secretaria do MERCOSUL, do Setor Educacional do MERCOSUL e do ARCU-SUL, obedecendo aos critérios de representatividade, homogeneidade e pertinência elaborados por Ferreira (2003)²⁸.

Para orientar a busca, foram selecionadas as seguintes instâncias: Reunião de Ministros da Educação (RME), Comitê Coordenador Regional (CCR), Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior (CRCES) e Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA)²⁹.

A próxima tarefa correspondeu à leitura dos documentos oficiais produzidos pelas instâncias do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), em busca de dados referentes à RANA, ao MEXA e ao ARCU-SUL.

4.3. PESQUISA DE CAMPO

Por permitir a interação direta e a comunicação com os sujeitos da pesquisa, a técnica de entrevista permite uma reflexão conjunta entre pesquisador/a e entrevistado/a, importante para a elaboração de um pensamento e não somente um dado (Quivy & Campenhoudt, 1995). Assim, a entrevista permite o acesso a uma leitura individual dos sujeitos a respeito do objeto a partir de suas experiências, o que favorece a reconstituição histórica dos fatos nem sempre presentes nos documentos escritos.

Diante de sua importância, são apresentados, a seguir, a técnica de seleção de amostra, os instrumentos de coleta e os tratamentos e procedimentos de análise de dados, usados neste estudo qualitativo.

4.3.1. População

²⁸ Segundo Ferreira (2003), o trabalho de seleção dos documentos para análise deve seguir critérios entre os quais representatividade (a amostra deve representar o universo), homogeneidade (os documentos devem se referir ao mesmo tema e serem selecionados pela mesma técnica) e pertinência (os documentos devem se encaixar ao conteúdo e objetivos da pesquisa). Quanto à representatividade, os documentos selecionados trabalhou com o universo dos documentos disponíveis.

²⁹ Essas são as instâncias que, na estrutura do SEM, têm envolvimento decisivo na configuração do Sistema de Acreditação.

A seleção da população foi realizada com base no tipo de relação (direta ou indireta) que os/as participantes poderiam ter com o objeto de estudo, neste caso a RANA. A partir dessa ideia, foram selecionadas duas categorias pelo pesquisador: especialistas e representantes da RANA (ver Figura 5).

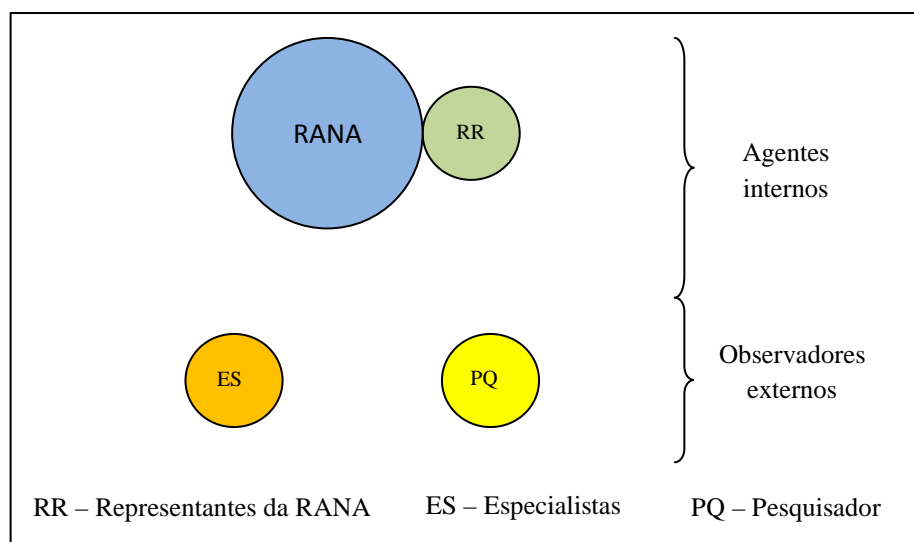


Figura 5 - Diagrama dos/as participantes

Fonte: elaboração própria

Em suma, foram entrevistados/as os/as atores sociais que atuam diretamente na RANA, os/as quais estão envolvidos/as no processo de construção dos mecanismos de avaliação e acreditação regional de cursos.

As categorias estabelecidas, de acordo com as características e requisitos descritos, são apresentadas no Quadro 3:

Quadro 3 - Categorização dos/as Entrevistados/as

Categorias	Características	Requisitos
Especialistas	- Especialistas em avaliação, mobilidade acadêmica, integração regional e cooperação internacional	- Ser reconhecido/a publicamente como especialista em pelo menos uma das áreas citadas.

Representantes da RANA	<ul style="list-style-type: none"> - Pessoas que participaram ou participam diretamente das reuniões da RANA; - Pessoas ligadas ao governo, cujas decisões dependem da orientação dada pela agência de cada país; 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação em pelo menos duas reuniões da RANA entre 2003 e 2012; - Perfil técnico (trabalhar nas áreas técnicas das agências, ministérios, etc.)
------------------------	---	--

Fonte: elaboração própria

4.3.2. Amostra

A amostragem dos/as entrevistados/as constituiu-se por conveniência. Isto é, não houve rigor estatístico em sua escolha visto que não haveria necessidade de um elevado nível de precisão. Justifica-se essa opção, por ser esta uma pesquisa exploratória que servirá de fundamento para a elaboração de hipóteses no futuro (Gil, 1999, p. 94). Quanto ao seu tamanho, foram incluídos todos os/as entrevistados/as que aceitaram participar deste estudo. Ou seja, oito representantes de quatro países (Argentina, Brasil, Colômbia e Uruguai) e dois especialistas (uma brasileira e um argentino).

4.3.3. Instrumento de coleta de dados: Roteiro de entrevista e matriz de perguntas

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas (por escrito e gravadas)³⁰ com atores considerados importantes para a pesquisa. Para tanto, foram preparadas matrizes de perguntas específicas para cada categoria de entrevistados/as. Essas matrizes podem ser encontradas como Anexos I e II.

A realização das entrevistas visou buscar informações e dados que apoiassem os resultados da análise documental, e que confrontassem os resultados

³⁰ A princípio, seriam feitas apenas entrevistas presenciais. Porém, diante da dificuldade de acesso direto a atores-chaves, optou-se por incluir também a pesquisa escrita enquanto método.

das publicações acadêmicas, selecionadas no levantamento bibliográfico feito até aquele momento.

4.3.4. Tratamento e procedimentos de análise de dados

Após a coleta e a geração dos dados, estes foram preparados para análise de conteúdo (Flick, 2009). Essa preparação dependeu da natureza da fonte — documentos oficiais, estudos científicos, entrevistas, livros, vídeos, gravações etc.

No caso das entrevistas, estas foram transcritas no idioma original.³¹ Ou seja, quando a entrevista era realizada em espanhol, ela foi apenas transcrita. Não traduzida. Acredita-se que a manutenção da transcrição no seu idioma permite a conservação de todos os seus sentidos.

Depois de transcritas, as entrevistas foram separadas de acordo com o perfil do/a entrevistado/a — representantes da RANA e especialistas.

Em relação aos estudos acadêmicos, estes foram organizados segundo a unidade de registro “tema principal”.

Já os documentos oficiais, por serem em geral de múltiplos assuntos, após serem selecionados, foram organizados em ordem cronológica com base nas instâncias do MERCOSUL, quais sejam: Reunião de Ministros da Educação (RME), Comitê Coordenador Regional (CCR), Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior (CRCES) e Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA).

Para análise dos dados, foi usada a técnica de análise de conteúdo, iniciando-se a pré-análise com base em uma *leitura flutuante* (Bardin, 2011), na qual não houve intenção em sistematizar ou categorizar o conteúdo, mas, sim, apreender algumas idéias principais e captar alguns significados das narrativas.

Dado que a análise de conteúdo é uma técnica que trabalha os dados coletados, buscando a identificação daquilo que é falado sobre determinado tema (Vergara, 2005), houve a necessidade imediata da decodificação do que estava sendo comunicado. Assim, para definição das unidades de significados e categorias

³¹ Para acelerar a transcrição, está sendo usado o programa *Express Scribe*.

de análise, foram realizadas novas leituras adotando o modelo misto para captar as unidades e significados. Estabeleceram-se também as unidades para análise do *Corpus* com categorias temáticas primárias e secundárias, baseadas na Teoria Ator-Rede (apriorística) e no material das entrevistas e dos objetos de pesquisa (não-apriorística).

A separação do conteúdo foi feita por meio da codificação em cores, que ajudou na identificação dos excertos que se referiam às categorias aplicadas. Após a categorização, os textos foram agrupados em arquivos distintos, que permitiram o refinamento dos dados coletados, com a produção de evidências e dados secundários. As temáticas e categorias foram analisadas a partir da identificação dos núcleos de sentido, separados por sua relevância implícita — e não por frequência.

Para melhor preparar o material para análise de conteúdo, é importante lembrar que foi realizada uma codificação simplificada, que permitiu a busca e o uso dos dados. Essa codificação foi aplicada independentemente da natureza do tipo de material (ver Quadro 4).

Quadro 4 - Referência de códigos

Família	Descrição	Código ATLAS TI
Entrevistado/a	Características do Entrevistado/a	Perfil
Estruturas	Caracterização da RANA	O que é a RANA?
	Caracterização da ANA	O que é a ANA?
	Caracterização do ARCU-SUL	ARCU-SUL
Conceitos	Acreditação	Conceito Acreditação
	Qualidade	Conceito Qualidade
Objetivos da RANA	Cultura Avaliativa	CAvaliativa
	Mobilidade Acadêmica	MAcademica
	Reconhecimento de Títulos	RTitulos
	Cooperação Interinstitucional	CInterinstitucional
Fontes de Influências	Influências da RANA	IdRANA
	Influências na RANA	InRANA

Avaliação	Avaliação da RANA	Avalia~
-----------	-------------------	---------

Fonte: elaboração própria

Para a análise, foi utilizado como ferramenta o *software* ATLAS TI (v. 7.0.89), o qual é indicado para análises longitudinais a partir de materiais e fontes diversas, aumentando a precisão e a produtividade do estudo graças à organização dos documentos.

Por meio da ATLAS TI, foram criados códigos que permitiram a filtragem do que os/as representantes disseram a respeito do perfil dos/as entrevistados/as, da estrutura, dos conceitos, das influências e dos quatro objetivos sistêmicos da RANA: cultura avaliativa, cooperação interinstitucional, mobilidade acadêmica e reconhecimento de título.

Para a interpretação dos dados, houve a condensação dos resultados do tratamento com o destacamento das informações para análise, bem como a busca por conexões, relações e refutações nos materiais já organizados, à luz do referencial teórico, de onde se fez inferências e críticas (triangulação).

4.3.5. Cuidados éticos e TCLE

Para a pesquisa de campo, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi apresentado aos/às participantes antes das entrevistas e questionários (ver Anexo III). De modo geral, esse termo contém as informações básicas da pesquisa: objeto, foco e direitos dos/as participantes.

Por ser a entrevista semi-estruturada um procedimento possivelmente invasivo (Bell, 2008), foi garantido a anonimato e confidencialidade a todos/as que tomam parte no estudo. Essa medida visava preservá-los/as de possíveis efeitos de suas respostas. Foi dada a informação aos participantes de que eles poderiam interromper a entrevista ou recusar a responder qualquer uma das perguntas colocadas.

CAPÍTULO 5

5. RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados da análise de conteúdo feita a partir do *Corpus* dos documentos oficiais e das falas dos/as representantes da RANA e dos especialistas, os quais tentam responder aos objetivos apresentados na introdução dessa dissertação. Quanto aos registros oficiais, a pesquisa procurou identificar a origem das suas fontes de influências ideológicas e como elas se conformam dentro da rede.

5.1. ANÁLISE DOCUMENTAL: PERSCRUTANDO POSSÍVEIS CONEXÕES ENTRE OS DISCURSOS DA RANA E DO BANCO MUNDIAL

A análise documental iniciou-se pela busca nas bases dos documentos oficiais sobre a RANA, onde estes devem ser depositados, quais sejam: da Secretaria Administrativa do MERCOSUL (SAM), do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) e do próprio Sistema ARCU-SUL. Como resultados da busca, foram encontradas dezoito atas da RANA, sendo que não foram achadas em nenhuma das bases os seguintes documentos: a ata da primeira reunião de 2006 e a ata da primeira de 2007.

Enfrentaram-se algumas dificuldades, entre elas a falta de documentos e a sinteticidade das decisões, o que, porém não impediu a realização do trabalho.

Além disso, foram selecionados para a pesquisa, por conta de sua importância, cinco documentos:

- o Planos Estratégicos 2001–2005, 2006-2010 e 2011-2015 — definem as metas da RANA nesse período;

- o Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e Estados associados — acordo que cria oficialmente o Sistema ARCU-SUL;
- o Relatório da Oficina Regional de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL, realizada em outubro de 2012;

Para fins de pesquisa, o período de investigação foi restringido entre 2006 e 2013, espaço temporal que se inicia com a finalização do MEXA, criação do ARCU-SUL até o presente momento.

Os documentos selecionados constam no Anexo VI.

Em toda a sua trajetória, o BM tem sido apontado como um instrumento da influência hegemônica dos países centrais. Em especial, na década de 1990, contribuiu bastante para a divulgação dos ideais neoliberais, resumidos nas dez medidas do *Consenso de Washington*: abertura comercial, desregulamentação dos mercados nacionais e das relações trabalhistas, privatizações, entre outras (Batista, 2001; Rodrik, 2002; Castells, 1999).

Trabalhando em várias frentes, as recomendações do BM visavam às reformas das estruturas nacionais, com a subjugação dos interesses ao sentido econômico de desenvolvimento.

Em razão da crise da ideologia neoliberal no fim dos anos 1990, dado o descontrole da crise internacional de 1998, o BM passou a rever suas diretrizes. Por meio do documento *Depois do Consenso de Washington: a importância das instituições*, Kuczynski & Williamson (2003) informam que a referida instituição reconheceu as distorções nas políticas executadas focalizadas no mercado sem que houvesse uma estrutura institucional mínima, o que atrasou o desenvolvimento sócio-econômico dos países da América Latina e Caribe (Sguissardi & Amaral, 2000).

Em meio a essas aparentes mudanças nas políticas e recomendações do BM, as reformas continuaram na América Latina. O estabelecimento dessas políticas seguiu um movimento de ajuste global, por meio da globalização financeira e produtiva, ao mesmo tempo em que ocorreu um desajuste social, com o aumento da desigualdade social e da pobreza:

Essas reformas estruturais de cunho neoliberal — centradas na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado — assumem uma convergência forçada nas medidas recomendadas pelo Banco Mundial, que ganham força de doutrina constituída, aceita por praticamente todos os países (Soares, 2003, p. 19).

Nesse contexto, as reformas do ensino superior aconteceram com a minimalização do papel do Estado. Nas políticas neoliberais, isso se deu com a combinação de duas estratégias: “centralização do controle pedagógico (em nível curricular, de avaliação do sistema e de formação docente) e de descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema” (Gentili, 2001, p. 25). E o que parecia contraditório, na verdade, era a dinâmica autoritária das reformas educacionais de governos neoliberais, que mais tarde transferiram, por meio do discurso, a responsabilidade do fracasso das políticas de gestão e de qualidade para o Estado interventor (Gentili, 1996, p. 9).

Com base nessa premissa, os organismos internacionais, entre os quais o BM, passaram a propagar diretrizes que buscavam transferir a responsabilidade sobre a educação do Estado para o mercado. Segundo Gentili (2001), essa defesa se fez com base em argumentos que giravam em torno da incapacidade do Estado de garantir a expansão e a qualidade do ensino.

Assim, no marco dessas reformas latino-americanas, a questão da qualidade tornou-se um dos principais temas dos debates sobre os rumos da Educação superior (Barreyro & Lagoria, 2010), principalmente depois da expansão do acesso e da dificuldade de regulação da qualidade com a consequente desvalorização dos diplomas universitários. Segundo Lamarra (2007), essa regulação pelo Estado era débil em razão da ausência de critérios e de pertinência institucional, o que reduziu a qualidade dos cursos universitários.

Em meio aos problemas nacionais, formam-se, então, os esquemas de integração e regionalização do ensino superior como alternativa para enfrentar os desafios da educação superior, entre os quais o da qualidade. No MERCOSUL, a melhoria da educação superior foi tratada como prioridade para o desenvolvimento socioeconômico e para o fomento da competitividade regional e nacional, como resposta à globalização neoliberal (Barreyro & Lagoria, 2010, p. 9).

Voltado para a indução da qualidade da educação superior, o ARCU-SUL, assim, já nasceu como uma tentativa de reação às dinâmicas impostas pelas

políticas neoliberais, propagadas por organismos internacionais como o BM, conhecidos por atender prioritariamente os interesses dos países centrais. Destarte, é importante entender como a RANA, gestora desse sistema, tem se portado frente a essa dinâmica autoritária. Para isso, é importante conhecer seu discurso para saber se ele dialoga, confronta o se conforma com os discursos neoliberais.

Com base nisso, a análise documental da RANA é um passo fundamental para essa investigação, pois é preciso desvelar os discursos para conhecer como essa rede tem se portado frente à pressão da globalização neoliberal.

5.1.1. A sociedade do conhecimento: reproduzindo a mesma história?

O conceito de *sociedade do conhecimento* é polissêmico, tendo como sinônimos e termos relacionados: *economia do conhecimento*, *sociedade da informação*, *sociedade pós-capitalista*, *terceira onda*, *terceira via*, *sociedade em rede*, entre outros. Assim como todos esses termos, *sociedade do conhecimento* tenta remeter ao momento atual e suas respectivas transformações sociais, culturais e políticas, trazendo a tese que organiza e dá consistência às recomendações das políticas educacionais consensuadas pela figura do BM (DeMari, 2008).

Segundo consta no documento *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*, a concepção do BM (2003) sobre o papel da universidade no desenvolvimento econômico e social dos países no século XXI fundamenta-se na importância do conhecimento enquanto fator de produção:

El marco analítico del Banco, que intenta explicar la dinámica del desarrollo impulsado por el conocimiento, identifica la convergencia de cuatro factores favorables: el incentivo macroeconómico y el régimen institucional; la infraestructura de información y telecomunicaciones; el sistema nacional de innovación y la *calidad de los recursos humanos*. En este contexto, la contribución de la educación terciaria se revela como vital ya que ejerce una influencia directa en la productividad nacional, la cual determina en gran medida el nivel de vida y la capacidad de un país para competir y participar plenamente en el proceso de globalización (BM, 2003, p. 5).

De acordo com o *Documento Conceitual e Plano Operacional do Sistema/Programa MERCOSUL de Credenciamento de Cursos de Graduação* (Anexo V da Ata MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ATA Nº 02/06), existe uma

reprodução do discurso que condiciona a educação superior aos princípios da economia neoliberal dispersados pelo BM, segundo o qual o Estado deve sanar as falhas do mercado — neste caso formando mão de obra — para promover o desenvolvimento sócioeconômico dos países:

É necessário destacar a importância da Educação Superior na formação de *Recursos Humanos* com padrões de qualidade que contribuam para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural de nossos povos (Anexo V da Ata MERCOSUL/RME/CCR/CRCES/RANA N° 2/06, *grifo nosso*).

Evidência disso é a concepção tradicional da educação superior do BM, conhecida pelos documentos *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (BM, 1994) e *The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms*, este último estudo realizado por Bruce Johnstone (1998). Nesses relatórios, o BM ressalta a importância do ensino superior para o desenvolvimento econômico e social, indicando “que os investimentos neste nível da educação contribuem para aumentar a produtividade do trabalho e a produzir um maior crescimento econômico no longo prazo” (BM, 1994, p. 1).

Essas premissas são interpretadas por Castells (1999) como uma forma de:

aprofundar a lógica capitalista de busca do lucro nas relações capital/trabalho; aumentar a produtividade do trabalho e do capital; globalizar a produção, circulação e mercados, aproveitando a oportunidade das condições mais vantajosas para a realização de lucros em todos os lugares; e direccionar o apoio estatal para ganhos de produtividade e competitividade das economias nacionais, frequentemente em detrimento da protecção social e das normas de interesse público (p. 36).

Esse pensamento é um reflexo das novas propostas empunhadas pelas economias centrais, as quais se fundamentaram no uso competitivo do conhecimento como “ pilar da riqueza e do poder das nações”, encorajando “a tendência a tratá-lo meramente como mercadoria sujeita às leis do mercado e aberta à apropriação privada” (Bernheim & Chauí, 2003, p. 7).

Foi visando esse fim que o novo paradigma da educação superior, a *sociedade do conhecimento*, foi construído, colocando a educação superior a serviço do mercado e no apoio à produção. Com isso, a universidade tem passado por um processo de reformulação de suas bases, deixando de ser uma instituição social

despreendida dos interesses das sociedades para ser um agente gerador de conhecimento, informação e mão de obra (Bernheim & Chauí, 2003). Entretanto, o maior envolvimento das universidades com a produção e o comércio e os seus efeitos na pesquisa acadêmica ainda precisam ser investigados e seus resultados mensurados (Nelson, 2006).

Esse fato parece ser a realização do que Coraggio (1996) previu, pois, desde antes, já questionava o fato de sempre se reservar um lugar para economia no desenho das políticas e processos educacionais:

O modo economicista com que se usa essa teoria para derivar recomendações contribui para introjetar e institucionalizar os valores do mercado capitalista na esfera da cultura, o que vai muito além de um simples cálculo econômico para comparar os custos e benefícios das diversas alternativas geradas do ponto de vista social ou político (1996, p. 95).

E, ao que tudo indica, as premissas do BM foram absorvidas. Entre os argumentos usados pelos/as representantes da RANA, que fizeram a avaliação do MEXA, para defender a criação do mecanismo permanente (ARCU-SUL), encontra-se o seguinte:

O anterior [MEXA] demonstrou que os acadêmicos e profissionais de nossa região tem potencial para o crescimento no mais alto nível mundial das condições científicas e as competências respondendo aos desafios que apresenta a *sociedade do conhecimento* aos países para o desenvolvimento (Anexo V da Ata MERCOSUL/RME/CCR/CRCS/RANA N° 2/06, *grifo nosso*).

Esses desafios apontados no texto remetem à ideia de que a globalização é um “fenômeno” natural que deve ser aceito pelos países periféricos, no qual o *conhecimento sem fronteiras* e a *sociedade da informação* são premissas indiscutíveis. No entanto, uma vez que a RANA admite esses “desafios” e não questiona as bases ideológicas dos discursos das OIs ou os propósitos destas, ela também (re)coloca a educação superior dos países do MERCOSUL no antigo esquema da divisão internacional do trabalho que mantém a desigualdade de desenvolvimento e, mesmo, de poder entre Norte e Sul.

Além disso, a dependência financeira do MERCOSUL, mais especificamente da RANA, em relação aos recursos disponibilizados pelos organismos internacionais mostra a fragilidade da rede. Em 2006, foi apresentado ao Banco Interamericano de

Desenvolvimento (BID) o Projeto MEXA, no qual o MERCOSUL pediu US\$ 880 mil para sua implementação:

Como se indica en la Estrategia de País del Banco en la región, un objetivo es el aumento de la productividad y competitividad de las empresas adoptando normas de calidad y estándares técnicos internacionales, asimismo, contar con una sociedad capacitada que pueda contribuir al aumento de la productividad y del bienestar social, incluyendo acciones de formación de capital humano y promoción de un desarrollo social sostenible e incluyente. Los retos del aumento de la competitividad se pueden enfrentar mediante la mejora de la eficiencia del sistema educativo y de su calidad. El proceso de acreditación de carreras universitarias es parte de las acciones en tal sentido (BPR-BID/RG-T1506, Anexo V da Ata MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA N° 1°/09).

Por meio do documento *Estrategia de Gestión para la Acreditación y Evaluación Regional de Carreras Universitarias del MERCOSUR*, a RANA se alinhou às estratégias institucionais desse Banco para garantir os recursos necessários, colocando mais uma vez a educação superior à serviço do mercado:

El objetivo de este componente es contribuir a la consolidación de la sostenibilidad del sistema, basada tanto en los mecanismos de desempeño económico — costo del proceso vs. flujos de fondos —, como en la calidad de las prestaciones. Las actividades programadas para lograrlo incluyen: (i) Diseño de un modelo de *marketing* que incluirá la identificación del mercado meta, investigación y *ampliación del mercado, publicidad, promoción, posicionamiento de la marca* (MERCOSUR); (ii) Diseño de un modelo de control de calidad de los servicios que incluirá tanto satisfacción del cliente como *benchmarking* de los productos que ofrecen las universidades con carreras acreditadas (BPR-BID/RG-T1506, Anexo V da Ata MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA N° 1°/09, *grifo nosso*).

Diante desses fragmentos apresentados, percebe-se que a RANA encontra-se imersa nas proposições dispersadas pelo BM, que, em última instância, favorecem à dinâmica das economias centrais e os interesses de setores produtivos. Sem romper com essa lógica, a RANA aparentemente fortalece a manutenção do *status quo* que atende a interesses extrarregionais e ignora suas demandas nacionais e regionais, as quais deveriam ser suas prioridades.

5.2. ANÁLISE DOS DADOS DE ENTREVISTAS: ABRINDO AS CAIXAS-PRETAS DA ACREDITAÇÃO NO MERCOSUL

Nesta seção, é apresentada a análise qualitativa realizada com base nos dados coletados por meio de entrevistas transcritas com representantes da RANA e especialistas. Por ser qualitativa, essa pesquisa é uma interpretação daquilo que os/as entrevistados/as disseram. Para dar suporte à análise de conteúdos das entrevistas e força aos argumentos, utilizou-se, complementarmente, de alguns resultados da pesquisa documental.

A investigação se comprometeu a observar as diferentes perspectivas e os conflitos potenciais entre esses pontos de vistas dos/as representantes da rede e aqueles que estão analisando — pesquisador e especialistas. Assim, esta análise não é um simples relato, que busca uma verdade única e precisa dos/as entrevistados/as, mas trata-se de interpretações e construções sociais de realidades.

É importante lembrar que foi feito contato com 33 pessoas (27 representantes e 6 especialistas) solicitando entrevistas. Desse número, 11 pessoas (9 representantes e 2 especialistas) aceitaram participar da entrevista. Assim, o percentual de aceitação para a realização das entrevistas foi de 33%.

À época, considerou-se a possibilidade de aplicar questionários abertos como alternativa às entrevistas. Foram obtidos somente três questionários de representantes do Uruguai. Diante disso, considerou-se esse instrumento pouco eficaz para atrair participantes — principalmente de outros países —, bem como pouco satisfatório no quesito conteúdo para análise, dada a brevidade das respostas.

Quanto aos/as entrevistados/as, em sua grande maioria, são professores/as universitários/as, alguns/mas participantes detêm uma experiência na temática acreditação e avaliação que antecede mesmo à criação dos sistemas MEXA e ARCU-SUL. Isso é importante, pois enriqueceu o debate durante as entrevistas (ver Tabela 7).

Sobre os/as representantes, um dado interessante é o tempo de participação na Rede. Como o Sistema ARCU-SUL iniciou suas atividades em 2008, nota-se que apenas um dos/as entrevistados/as — representante da Argentina — permanece até o momento, demonstrando que houve mudança de composição em quase todas as delegações desde sua criação.

Para garantir os aspectos éticos da pesquisa, conforme consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a identidade dos/as entrevistados/as foi

mantida em sigilo. Para isso, adotaram-se nomes fictícios para os/as representantes (Ângela, Bruna, Carla, Daniel, Eduardo, Fernando, Hugo e Gustavo).

Tabela 7 - Perfil dos/as representantes da RANA

País	Nome	Tempo na RANA*	Cargo/Função	Sexo	Contato com os temas Acreditação/Avaliação*
Argentina	Ângela e Bruna ³²	2 e 5 anos	Diretor e Coordenador	F/F	10 e 14-15 anos
	Carla	1,5 ano	Professor/Diretor	F	3 anos
Brasil	Daniel	1 ano	Professor/Conselheiro	M	30 anos
	Gustavo	2 anos	Assessor	M	8 anos
	Hugo	6 anos	Professor/Conselheiro	M	5 anos
Colômbia	Eduardo	2,5 anos	Professor/Conselheiro	M	20 anos
Uruguai	Fernando	3 anos	Professor/Membro de Comissão	M	3 anos

Fonte: Elaboração própria

*Tempo aproximado

Quanto aos/às especialistas, foram entrevistados/as dois: uma brasileira e um argentino. Foram encaminhadas solicitações a outros, porém somente esses aceitaram participar do estudo (ver Tabela 8).

Para manter o sigilo dos entrevistados/as estes foram renomeados/as para Especialista 1 e Especialista 2.

Tabela 8 - Perfil dos/as especialistas

País	Nome	Cargo ou Função	Sexo	Contato com os temas Acreditação/Avaliação*
Brasil	Especialista 1	Professor/Coordenador	F	9 anos
Argentina	Especialista 2	Professor/Diretor	M	15 anos

Fonte: Elaboração própria

*Tempo aproximado

³² Essa entrevista foi realizada simultaneamente com duas pessoas que preferiam assim fazê-lo. Apesar disso, a entrevista foi contada como uma participante apenas.

5.2.1. A primeira caixa-preta: a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA)

Com a criação do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), em 27 de junho 1992, pela Decisão N° 07/92 do Conselho Mercado Comum (CMC), o MERCOSUL mostrou preocupação em avançar, institucionalmente, a integração regional por meio da educação. Construindo sua estrutura com base em eixos temáticos, o SEM criou as primeiras comissões de área: educação básica, tecnológica e superior.

No que se refere a esta última, a Comissão de Educação Superior tinha como um de seus objetivos macros formar “recursos humanos de qualidade para a modernização e desenvolvimento integral de nossas sociedades, fixando metas comuns e mecanismos de avaliação” (Plano Estratégico 2001-2005 do SEM).

A fim de atingir esse objetivo, os Ministros da Educação do MERCOSUL criaram o Grupo de Trabalho *Ad hoc* de Especialistas em Acreditação e Avaliação da Educação Superior (GTEAE), em 1997, para que este fizesse o primeiro esboço do que seria um sistema de acreditação de cursos superiores.

No ano seguinte (1998), os Ministros da Educação assinaram o Memorando de Entendimento, que estabeleceu as bases para a criação dos Mecanismos Experimental de Acreditação (MEXA). A partir do documento intitulado *Procedimientos y Directrices de Operación del Mecanismo Experimental de Acreditación del MERCOSUR*, foram definidas as equipes de especialistas responsáveis pela elaboração do projeto piloto.

Criada para gerenciar o MEXA, a RANA surge no contexto do MERCOSUL primeiramente como uma reunião de agências nacionais acreditadoras, cujo objetivo era facilitar projetos de monitoramento e cooperação entre as agências nacionais. A princípio, essas reuniões eram anuais, quando se deveriam tomar decisões sobre os procedimentos de avaliação e sobre os registros de avaliadores:

Essa Reunião de Agências de Acreditação foi quem coordenou o trabalho de formação de avaliadores, de criação do manual de procedimentos do MEXA e, enfim, quem deveria coordenar, quem deveria ter coordenado os processos de avaliação (Gustavo).

Inicialmente, a Reunião optou por aplicar o mecanismo experimental em três carreiras: Agronomia, Engenharia e Medicina. Essas carreiras foram selecionadas com base no interesse particular dos países membros, que, à época, estavam realizando avaliações nacionais nessas áreas, e também por serem propostas acadêmicas presentes em todos os países participantes (Romero & William, 2006).

Para desenhar os procedimentos de avaliação, foram formadas três comissões de especialistas por carreiras. Essas comissões trabalharam até 2002, tendo elaborado, entre outros documentos, o *Manual de Pares Avaliadores*, o *Informe Institucional*, o *Informe de Autoavaliação* e o *Documento de Critérios, Dimensões e Componentes por Carreiras*. Embora tenha demorado mais do que o esperado por conta das dificuldades para tomar decisões, a Reunião conseguiu preparar os procedimentos de avaliação, os quais incluíam etapas de autoavaliação institucional e pares:

La elaboración de estos estándares de calidad fueron el insumo indispensable para que el resto de las actividades pudieran desarrollarse. Aunque los tiempos estipulados se fueron modificando permanentemente a medida que la realidad indicaba que lo planificado no era posible de realizar al ritmo previsto (Fulquet, 2008, p. 30).

Concluída a etapa de acreditação entre 2004 e 2006, realizou-se em Gramado, Brasil, o *Seminário de Avaliação do MEXA*, no qual se discutiu os resultados do mecanismo experimental. Esse seminário referendou a avaliação feita anteriormente pela Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, realizada em Buenos Aires, entre os dias 22 e 23 de maio de 2006, com a presença de quatro países (Argentina, Chile, Paraguai e Uruguai).

Com a apresentação dos resultados do seminário na XXXI Reunião dos Ministros de Educação, em novembro de 2006, foi aprovada o plano de ação para a implementação do sistema permanente, o chamado ARCU-SUL (Decisão MERCOSUL/CMC N° 17/08). Para geri-lo, a Reunião foi transformada em Rede de Agências Nacionais de Acreditação, mantendo a mesma sigla:

Em novembro de 2006, levaram os resultados e uma proposta de criação do sistema definitivo. Nesse ponto, os ministros aceitaram o trabalho deles. Valorizaram o trabalho deles e consideraram necessário fazer o Sistema definitivo. Deram essa tarefa à RANA, que ainda não era Rede de Agências, mas era Reunião de Agências. E, em 2007, a RANA enviou uma proposta de acordo de memorando de entendimento entre Ministros, que foi assinada em 2007 pelos Ministros e aprovada pelo Conselho Mercado Comum [CMC]

em maio de 2008, se não me engano. Mas, enfim, Decisão N° 17/08 do Conselho Mercado Comum. A partir daí, estava oficializada a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (Gustavo).

A primeira vista, essa transformação da RANA de uma reunião para rede não parece ter trazido grandes mudanças em termos organizacionais. No entanto, enquanto reunião, o futuro da RANA não estava assegurado, dependendo do interesse político da RME. Uma vez rede, a RANA adquiriu alguma institucionalidade, muito embora ainda não estivesse fixada na estrutura oficial do SEM, fato que só ocorreu 2011.

Por estar “solta” no SEM desde quando era uma reunião, a RANA enfrentou e criou problemas, uma vez que os/as representantes não conheciam os canais de comunicação (*channels*) estabelecidos nem seus limites, dificultando o trânsito de informações e, conseqüentemente, gerando conflitos entre as instâncias tomadoras de decisão:

Imagino que em vários momentos a RANA tentou extrapolar suas funções. Em 2010, ela fez um seminário, oficina, para falar sobre acreditação da pós-graduação. Isso é algo que não está no Acordo, mas, enfim, seria perfeitamente aceitável que eles abarcassem a pós-graduação. Só que nesse momento não existe uma proposta de acreditação da pós-graduação. E não é intenção dos ministros nesse momento. E em outros momentos a RANA se pôs a discutir a questão da revalidação de diplomas. Mas, de qualquer forma, isso ainda considero que é função da CRCES. E não da RANA. A RANA tem que gerenciar o sistema e eu acho que é um trabalho pesadíssimo. Extremamente pesado que se for feito da forma como está escrito nos documentos, a documentação, é algo extremamente trabalhoso. (Gustavo).

Um ponto negativo forte que tem na RANA é a falta de autonomia da RANA. Porque a ideia original, apesar de que agora ela faz parte do organograma do MERCOSUL Educacional, chegou um momento que o CRCES ficou com medo do que a RANA ia fazer e acabar perdendo o controle sobre isso. Então, isso é uma coisa que atrapalha muito (Hugo).



Figura 6 - Instâncias decisórias envolvendo a RANA

Fonte: Adaptado do SIC/SEM

O mecanismo de decisão da rede envolve outros quatro atores (*actants*): a Reunião de Ministros de Educação (RME), o Comitê Coordenador Regional, a Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior (CRCES) e as Agências Nacionais de Acreditação (ANAs). A RME, instância do SEM, formada pelos Ministros de cada Estado, é a instância política responsável pela formação das Comissões, que tem como função aprovar as decisões do CCR.

De natureza política, o CCR é o órgão assessor da Reunião de Ministros responsável por propor as políticas de integração e de cooperação educacional. Além disso, coordena o desenvolvimento das ações do SEM. Segundo a estrutura do Setor Educacional, o CCR deve “atuar como canal de comunicação orgânica do SEM com a estrutura institucional do MERCOSUL, em especial com a Reunião de Ministros de Educação (RME). Dessa maneira, na ótica da TAR, o CCR seria o *canal* responsável pela comunicação entre as instâncias. Todavia, como demonstram as entrevistas, essa tarefa não parece estar sendo cumprida.

A CRCES é a instância responsável por monitorar os trabalhos das Comissões de Especialistas e da RANA. Segundo o Plano de Ação 2001-2005, seu trabalho deve girar em torno de três eixos temáticos: reconhecimento, mobilidade e cooperação interinstitucional (MERCOSUL/CRCES/ATA N° 1/01). Na teoria, a CRCES deveria ser uma instância técnica, responsável por monitorar os grupos técnicos, tais como o Grupo Gestor do Programa MARCA e o Grupo de Trabalho de Reconhecimento de Títulos (GTR). No entanto, por não ter um órgão central — algo

comum no MERCOSUL —, a CRCES está sujeita às ingerências políticas, assim como a RANA.

Quanto às Agências Nacionais Acreditoras (ANAs), estas são as responsáveis técnicas pela implementação do sistema de acreditação. Segundo o Memorando de Entendimento, as agências devem ser pessoas de direito público, reconhecida legal e oficialmente pelos Estados, designada pelo governo, com um órgão colegiado em sua estrutura que garanta a idoneidade e a autonomia das decisões da Reunião. Assim, as ANAs têm, *a priori*, natureza técnica, o que não à livra da interferência política dos governos.

Por natureza, a estrutura do SEM não possui uma institucionalização rígida de suas instâncias. Sua administração é intergovernamental, sendo sua Presidência rotativa a cada seis meses, por isso chamada de *Pro Tempore*. Essa flacidez institucional tem causado transtornos para a Rede, como a já mencionada quebra de hierarquia e a dificuldade de implementação das decisões:

Se a gente tivesse uma secretaria permanente do Sistema ARCU-SUL, eu acho que isso já seria suficiente. E tu mantivesses as Presidências *Pro Tempore*, fazendo todo esse rodízio etc., mas tu terias uma garantia de que tu tens um pessoal que está trabalhando pra que essas coisas não parem. Até como a coisa vai crescendo, tu precisas disso (Hugo).

Me parece que em momento posterior, se esse processo vai expandir, continuar, e realmente continuar até ter um impacto, também vai precisar de uma coordenação mais firme. Algo mais permanente. Talvez você teria que ter um grupo de técnicos. Você teria que ter arquivos que são montados de uma forma consistente e no decorrer do tempo. Que hoje em dia, com RANA você não tem essas coisas. Então, eu acho que RANA não é uma boa solução (Daniel).

Essa falta de institucionalização é uma dicotomia, tá? Eu devo dizer que o MERCOSUL, ele montou uma estrutura paralela que enlouquece qualquer dirigente desse Ministério. Eles olham o organograma de ministérios: “mas quem que está cuidado disso”. Eu digo pessoas dentro do seu Ministério estão tomando decisões a respeito disso. Isso enlouquece qualquer dirigente de todos os países [...] Ou seja, essa dicotomia é um problema. Ela gera retrabalho. Ela sobrecarrega muito os ministérios. Eu vejo isso cada vez que se cria um grupo de trabalho qualquer. Os funcionários que trabalham com a RANA, eles são mudados. Eles têm que trabalhar em outras coisas. Eles são chamados a trabalhar em outras coisas. Eles são obrigados a deixar a RANA de lado. E isso cria problemas. A partir do momento em que você tem uma rede e que os supostos funcionários dessa rede não têm dedicação exclusiva a essa rede. Isso já é um problema (Gustavo).

Penso que sim, porque a gente não tem. Porque não tem o mesmo grau de institucionalização. A gente não tem essa capacidade de fazer as regras valerem pra todos na mesma medida (Especialista 1).

Essas falas corroboram com a afirmação de Cambours de Donini (2011) da importância da institucionalização supranacional da RANA para a conformação de equipes técnicas financiadas por um fundo próprio:

si bien la cooperación internacional puede proporcionar un impulso importante a algunos proyectos, la sustentabilidad de las acciones debería garantizarse con un fondo de financiamiento estable por parte de los Estados miembros y por una valoración no solo declaratoria sino efectiva e informada de los problemas educativos por parte de las Cancillerías nacionales y de los otros sectores del MERCOSUR. Esto permitiría la conformación de equipos técnicos estables y una mayor institucionalización, peso político e impacto de las acciones que se realizan y proyectan (p. 64).

Entendendo as limitações impostas por esse modelo não-institucionalizado de rede, a RANA chegou a advertir o CCR sobre a necessidade de se estabelecer um espaço centralizado e permanente para apoiar o Sistema ARCU-SUL com a “constituição de um órgão permanente de gestão do sistema de acreditação” complementar ao trabalho da RANA e das Agências (Ata XXV Reunião da CRCES, 3 e 4 de abril de 2008), fato que até o momento não foi atendido.

Em junho de 2012, a RANA solicitou novamente a criação de uma Secretaria permanente com sede em Montevideu. Porém, diante da urgência, decidiu criar por conta própria uma Secretaria de Gestão da RANA, que, por consenso, seria a CONEAU, da Argentina (Ata MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA N° 1/12).

Desprovida de uma estrutura orgânica, embora a RANA tenha se transformado em rede, ela não aparenta ter se diferenciado do momento em que era somente uma reunião de agências. Essa conclusão pode ser tirada a partir dos impactos que a pouca institucionalidade causa sobre o sistema de tomada e implementação de decisões da rede, o qual é pouco efetivo e eficiente³³:

minha impressão é que RANA é uma entidade muito frágil. É um pouco como CONAES. Eu conheço CONAES bem. E CONAES é frágil. CONAES tem uma reunião por mês. RANA tem uma reunião a cada, o quê? Quatro meses ou seis meses etc. Nem sei quando vai ser a próxima reunião. Você sabe?[...] Setembro ou outubro. Então duas vezes por ano. Então CONAES que é frágil, que faz uma reunião por mês. Você pode imaginar uma entidade que faz uma reunião a cada seis meses. É como você falou. É mais complicado ainda. Que ele pode passar de país para país,

³³ Suas decisões são tomadas em reuniões semestrais, podendo haver encontros *ad hoc* de acordo com a necessidade:

dependendo de quem é Presidente *Pro Tempore*. Não tem um tipo de *staff* permanente. Eu mesmo quando fico assistindo a essas reuniões, eu não sei quem é o responsável pela coordenação. Porque em um momento parece uma pessoa responsável, em outro momento parece outra pessoa. E é difícil saber quem é o coordenador da própria reunião. E eu sentia como eu falei em um momento atrás. É muito difícil tomar decisões. Quando algumas coisas foram colocadas para decisão, morreu. Quer dizer, a decisão não foi tomada. Então, eu tenho a impressão que RANA é muito frágil. Muito frágil (Daniel).

Embora seja um passo importante para a RANA, a institucionalização não parece ser uma alternativa no curto para os/as representantes. Segundo a visão desses agentes, a fragilidade da Rede vem dos problemas de coordenação entre as ANAs:

Uma agência central pode também sofrer problemas de não ter transparência, de ser dominada por um país e não dominada por outro, que faz a participação ser maior. Pode ter uma liderança muito autocrática. Então, [...] você também corre o risco com agências também (Daniel).

Que sea la que integra la Red y que gestione en conjunto con los demás, lo resto de los países. Entonces, el problema es que los problemas internos se ponen a jugar en la RANA. Entonces, no se puede hacer nada. Ese es el secreto, porque vos me exijo por tener cinco agencias distintas, una me llena la planilla, la otra escribe el informa, la otra toma decisión. Pero, yo, la RANA, llevo el resultado final. Entonces, a la RANA, ¿qué la importa? Si lo que yo tengo como resultado final es legible, es consistente, me satisface, porque cumple con todo lo que dijimos que tiene que cumplir. Este me deja mirar como lo hace. Entonces, si yo voy, iré a los cinco lugares diferentes a ver como es, medir uno sólo. Pero, eso, digamos, está bien hecho, coordinado y no tendría porque afectar (Bruna).

Formada por países em distintas etapas de desenvolvimento da educação superior, a RANA é conhecida por ser um fórum de discussão que reúne países muito distintos em termos estruturais. Nessa rede, há países que estão em fase inicial de discussão das estruturas da educação superior (Bolívia, Venezuela e Equador) até países em uma etapa de revisão dessas estruturas (Argentina, Brasil e Colômbia). Dada a coexistência desses países nesse ambiente, não seria estranho dizer que são estes últimos os líderes desse processo de construção dos instrumentos e da cultura avaliativa:

Dentro do MERCOSUL, alguns países não têm essa clareza. Não têm um corpo muito formado, seja de construção teórica, seja de avaliadores, de pessoas que vão trabalhar nisso. Então se a gente for pensar a Bolívia. Então, não é que não tem ninguém. [...] Tem pouca gente. E até pra construir você precisa ter bastante gente com posições divergente pra poder dar uma visão. Os países que mais têm isso são Brasil e Argentina.

Provavelmente são os países que estão dominando os debates (Especialista 1).

Entretanto, duas perguntas devem ser feitas: existe realmente essa liderança? Se sim, como essa liderança é exercida? Dado seus pesos regionais, determinados por duas dimensões socioeconômicas absolutas, existe um “quase-consenso” dentro do grupo de que esses países deveriam ter um papel protagonista no desenvolvimento da RANA.

Olhando a partir da ótica da TAR, a liderança das agências representantes dos grandes sistemas existentes dentro da RANA é um claro sinal de que há uma relação de poder determinada por quem detêm experiência e peso estrutural. E essa relação não vem de uma única ANA (ator-rede), mas das capacidades que as agências de Brasil, Argentina e Colômbia têm de envolver, engajar e convencer as demais agências de que eles as representam (Murdoch, 1995).

É notório que o Brasil teve uma coordenação muito grande por meio da CONAES. Pessoas da CONAES que participaram da RANA provocaram essa similaridade. Quase que tudo. Como nós temos um sistema muito bem consolidado no país, o que tinha nos nossos instrumentos foi levado para lá. As pessoas que participavam das comissões de construção dos instrumentos e de capacitação dos avaliadores são pessoas que participavam no sistema aqui. Então, nosso sistema foi muito indutor da construção. Isso a gente vê claramente. (Carla)

En realidad, es que lo que hay principalmente por parte de los integrantes de buena voluntad de comprender la situación de cada uno de esos países. O sea, se entiende que el sistema uruguayo es muy pequeño y especialmente tiene algunas características que son únicas. Así como se entiende que Brasil tiene sus propias complicaciones por su tamaño y su dimensión y lo complejo su sistema, y también se reconoce, por ejemplo, la grande trayectoria que tiene Argentina en el proceso de acreditación. Desde que tiene una agencia de muchos años funcionando y realizando acreditación. (Fernando).

Em outras palavras, as relações de poder na RANA podem ser interpretadas a partir da premissa de Castree (2002, p. 122): “power can be seen as relational achievement and not as a monopolisable capacity radiating from a single centre or social system”.

Embora geograficamente distantes, as pontes para o estabelecimento das relações de poder entre as ANAs se faz a partir da “acumulação de informações daquilo que se quer dominar” (Latour, 1987), neste caso a construção da cultura avaliativa por intermédio de elementos heterogêneos criados e mobilizados para

gerar efeitos sobre a organização (Law, 2008). Lento e gradual, esse processo de acumulação de experiência pelas ANAs de Argentina, Brasil e Colômbia é capaz de explicar e justificar para os demais países o seu estabelecimento enquanto liderança.

Traduzindo as etapas de construção do Sistema de Acreditação do MERCOSUL, os países detentores de peso e experiência têm conseguido compartilhar desse objetivo comum, construindo uma rede de relações. Assim, para fins dessa pesquisa, os textos das entrevistas foram analisados a partir das etapas de *tradução* que definiram essa liderança, quais sejam: *envolvimento* e *mobilidade de técnicos*. Vinculada diretamente à ideia de poder, essa tradução tem ocorrido da seguinte forma:

- *Envolvimento*: comprometimento com a construção de uma rede de agências nacionais de acreditação que permite o fluxo de conhecimento e experiências;
- *Mobilidade de técnicos*: execução de projetos de capacitação técnica por meio do envio de pessoal técnico.

A partir da fala dos/as entrevistados/as, foram identificados dois argumentos que justificam o envolvimento e definem essa liderança e seu possível sucesso na RANA: experiência no campo da avaliação e peso do sistema:

Colombia, el CNA, tiene ya una experiencia de 20 años, que es anterior a de todos los países, realmente, de la América del Sur. Incluso, anterior a varios países de Europa. Entonces, desde ahí siempre hemos planteado compartir esa experiencia con otros países y entraren en pie de igualdad independientemente del nivel de desarrollo que tenga acá cada país. Yo creo que el sistema reconoce estas diferencias. De hecho, hoy nos señalamos reconocer las diferencias e incorporar a todos los países (Eduardo).

o tamanho do Brasil influi nos outros países. Eu acredito que eles poderiam ter feito um sistema maravilhoso, reunindo Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia e Chile. Um sistema maravilhoso que todo mundo tivesse avaliação de qualidade e todo mundo tivesse direito de revalidação através de acordos bilaterais, mas isso não está acontecendo. Por que? Porque estão todos esperando o Brasil. Na verdade, enfim, os países da América do Sul poderiam ter feito um MERCOSUL sem o Brasil. Ou poderiam fazer um catatau de projetos sem o Brasil. Mas a partir do momento que eles querem fazer o MERCOSUL, eles estão esperando o Brasil. Porque estamos

falando de que? 2000 instituições, onde, enfim, em cada país vai haver 200 no máximo (Gustavo).

Porque em algumas situações que aconteceram, os países vinham, procuravam a gente e diziam assim: “você se posicionando, fica muito mais fácil da gente se posicionar”. Por causa do peso do Brasil. [...] o quadro da RANA era o seguinte: a CONEAU que tinha uma experiência muito forte, totalmente inspirada do PAIUB brasileiro. Mas tinha uma coisa muito consolidada. E tinha uma reflexão forte de avaliação. O Chile que tem também uma tradição boa de avaliação, mas que passou por uma reorganização toda e aí um problema, não vou dizer “legitimidade”. Não é a palavra certa. Um problema até de constância na participação. Quer dizer. O peso deles. Eles tinham certo receio de tomar certas posições, porque eles ainda estavam se reorganizando [...] Tinha uma certa instabilidade do país, né? Embora eles tivessem expertise. Paraguai que começou com o ARCU-SUL. Tanto é que se pegou a lei Paraguai sobre acreditação nacional, ela é toda inspirada no ARCU-SUL. E ela cita o ARCU-SUL, porque o ARCU-SUL já tava... O Uruguai com uma experiência pequeníssima pela própria situação do país. Muito pequeno. Uma universidade que domina tudo [...] A Venezuela entra sem experiência de acreditação (Hugo).

Eu vejo que há bastante diferença nos diferentes países sobre o papel e a interferências das instituições acadêmicas dentro do processo. Você não pode olhar o Brasil com duas mil e não sei quantas instituições e a interferências delas com relação ao Uruguai, por exemplo, onde você tem uma grande instituição estatal, sendo fundamental na formação das pessoas e ao mesmo tempo alijadas do processo. Então, acho que as interferências são distintas. Nos países menores, provavelmente, o papel e a importância das instituições na discussão da RANA é maior e mais importante do que tem sido no Brasil. Até porque, como a gente está falando, o Brasil já tem um sistema nacional, bem ou mal, consolidado. Então, não pode ser a mesma interferência. Aqui nosso sistema já está ocorrendo independente da RANA. E em alguns países foi o contrário. A RANA levou a discussão sobre o que é qualidade. Levou a discussão sobre a necessidade de ter uma agência. Levou à discussão sobre como fazer um instrumento (Especialista 1).

La Red lo que se permitió en primer instancia fue conocimiento de la existencia de muchos países que estaban con intenciones, con proyectos de iniciar agencias, algunos con agencias constituidas, pero con poca experiencia, otros con agencia constituidas con bastante experiencia. Colombia, por ejemplo. Brasil mismo. CAPES. Son países que tienen más experiencia en Latinoamérica en esos temas (Especialista 2).

Por ocuparem uma posição à frente, existe uma cobrança grande quanto ao empenho desses países com mais peso e experiência no desenvolvimento desse sistema, principalmente no que se refere ao Brasil. Por ter um sistema de educação superior muito maior do que os demais, o Brasil tem um peso capaz de acelerar ou reduzir a velocidade dos avanços do ARCU-SUL. Como exemplos, podem-se citar o atraso do Brasil na homologação das creditações no primeiro ciclo do Sistema de Acreditação — que emperrou o funcionamento do Programa MARCA — e a questão do não reconhecimento automático dos títulos:

Eu acredito que o Brasil poderia ter uma influência muito grande no sistema como um todo se jogasse com todo o seu peso e experiência de avaliação. Mas o que aconteceu até agora? O Brasil não entrou no sistema. Quer dizer. As avaliações ocorreram em 2012. Ocorreram de forma bastante competente. Ocorreram de forma bem organizada. Eu diria mais organizada do que nos outros países, mas a gente sempre chega a entaves. Quando chegamos ao final do ano, em novembro, aí, com as avaliações feitas, os três [INEP, CONAES e SERES] chegaram para a Assessoria Internacional e perguntaram: “quem é que vai assinar?”. Ou seja, isso demonstra uma falta de planejamento. Enfim, uma falta de consenso grande. Então, por conta disso, nos atrasamos mais uma vez (Gustavo).

o Brasil, como maior país, e os países diziam pra gente: “enquanto vocês não fizerem, a gente não tem como tornar isso efetivo, porque sem o Brasil fazendo...”. Quer dizer. É só olhar o MARCA. O MARCA sem o Brasil fica desse tamanho [pequeno]. O MARCA com o Brasil fica enorme (Hugo).

Quando a Argentina vem dizer o seguinte: que ela acha que tem que ser impositiva o reconhecimento automático dos títulos dos países acreditados. O Brasil toma um posicionamento muito forte, contrário a isso. [...] Terminada aquela argumentação da Argentina, veio o Paraguai dizer pra nós assim: “a quem interessa isso? Só a vocês, mas vocês são contra, então...” Porque o que eles imaginaram? Uma revalidação automática de títulos do ARCU-SUL geraria o que? Os brasileiros vão invadir os países. Porque quem é que forma um monte de gente em todas essas áreas. É o Brasil (Hugo).

No que se refere à *mobilidade de técnicos*, a Argentina parece ter sido a mais influente. Com uma atuação por meio da cooperação técnica bilateral, tem capacitado países como Paraguai, Uruguai e Venezuela:

Nosotros [Argentina], por ejemplo, actividades con el Uruguay, hay permanentemente, porque la CONEAU ofrece cursos de capacitación de distintos tipos más de una vez. Gente que está en el Ministerio gestionando el MERCOSUR o no ha venido a los cursos de CONEAU y nos han pedido que nos vamos para allá para darles capacitación. Ya se han en Ministerio o para grupos de gente de las universidades. O sea, hay una relación bastante natural, digamos, de que nos las piden a veces. Ministerios evaluadores está... Poder consultar nuestro registro de expertos [...] Con Venezuela, tuvimos muchísimas actividades en un determinado período cuando ellos armaron su agencia y comenzaron a acreditar carreras. Bueno, la ANEAES [Paraguai] todo el proceso previo a su formación nos pidió colaboración también por los instrumentos. Cuestión muy técnicas, no? (Bruna).

Cooperación con Paraguay también al momento. Fue gente de la Agencia contar lo que hacía, vinieron ellos también acá, nos tenido pasantes. El año pasado hicimos un acuerdo con Ecuador que está participando de estas reuniones de MERCOSUR (Ângela)

Para nosotros, capacitando. Digamos, contribuyendo para capacitar en otros países distintos personal técnico y tanto de ministerios como de las universidades que quieren involucrar en estos procesos. Es como una forma de compartir nuestra experiencia, ponerla en común con ellos. Eso también nos ha permitido como a revalorizar la dificultad que fue armar todo esto en la Argentina y sigue siéndolo (Especialista 2).

Sem questionar essa liderança, os países de menor peso na RANA têm sido terras férteis para a disseminação dos modelos nacionais, muitas vezes incompatíveis com sua realidade. Como exemplos, podem-se citar a Bolívia e o Paraguai. O primeiro abriu mão, a princípio, de um sistema de avaliação nacional, transformando o ARCU-SUL no instrumento de medida, enquanto que o segundo utilizou-o como base para a estruturação de seu modelo. É quase impossível identificar quais foram essas influências, porém é possível questionar se houve tempo hábil para uma discussão nacional sobre os rumos da educação superior nesses países.

Ao que tudo indica, não houve um amadurecimento gradual dentro desses países, mas uma decisão política do tipo *top-down*³⁴ que acelerou a entrada desses países no sistema ARCU-SUL:

Paraguai que começou com o ARCU-SUL. Tanto é que se pegar a lei Paraguai sobre acreditação nacional, ela é toda inspirada no ARCU-SUL. E ela cita o ARCU-SUL (Hugo)

Aqui nosso sistema [brasileiro] já está ocorrendo independente da RANA. E em alguns países foi o contrário. A RANA levou a discussão sobre o que é qualidade. Levou a discussão sobre a necessidade de ter uma agência. Levou a discussão sobre como fazer um instrumento (Especialista 1)

Uma das razões que explicam essa postura passiva dos países de menor peso da RANA pode ser a crença na falácia da homogeneidade dos problemas da educação superior dos países latino americanos. No entanto, o momento que cada país vive, no que se refere ao ensino superior, mostra que cada país tem seus próprios dilemas e lida com seus modelos de desenvolvimento e planos de governo:

De hecho, hoy nos señalamos reconocer las diferencias e incorporar a todos los países. Me parece que ese es una muy buena vía, digamos, de estar incluso "cooperacionalmente" países en...sin distingos de orientaciones ideológicas o políticas o, incluso, por los niveles de desarrollo que hemos en sus sistemas educativos nacionales y sus sistemas de aseguramiento de la calidad (Eduardo).

Se a gente for olhar os diferentes países, os países que estão participando dentro do processo, eles estão em diferentes estágios de educação superior. Eles estão em diferentes estágios de inserção internacional que pesa muito na hora de discutir sobre isso. Eles têm diferentes estágios de debates sobre o que é qualidade da educação superior, diferentes formas

³⁴ Políticas do tipo *top-down* são implementadas de cima para baixo, ou seja, a formulação e a decisão são tomadas pelas lideranças, tendo, assim, um aspecto autoritário.

de organização sobre organização sobre como construir, como mensurar essa qualidade, né? E além deles estarem em diferentes estágios, eles têm os seus próprios dilemas e contradições internos (Especialista 1).

E no que se referem à avaliação, os países latino americanos vivem um momento entre a introdução dos processos de avaliação institucional e a avaliação voltada para o controle da qualidade. Esses matizes, assim, são fatos que deveriam ser observados e respeitados pelos governos desses países, porém não se tem certeza se o são.

Essa crença sem fundamentos concretos parece ter sua origem no desconhecimento mútuo entre os países. Algo que poderia ser resolvido caso houvesse uma política de favorável à comunicação e à troca de informações dentro da RANA. No entanto, o que os dados mostram é que esse é um dos principais problemas que afetam o funcionamento da rede.

Segundo a TAR, a comunicação entre os atores-rede é sempre mediada de duas maneiras: por uma rede de objetos — Ex.: computador, papel etc. — e por uma rede de objetos-pessoas, — Ex: serviços postais — (Law, 1992). O argumento central da TAR é que essas diferentes redes participam e, assim, moldam o social, uma vez que elas mediam o contato entre os homens. Dessa maneira, a forma como é feita a comunicação fundamental para o estabelecimento das relações.

Tomando isso como premissa, pode-se olhar o papel da comunicação na RANA. De acordo com alguns/mas representantes, o contato entre as agências parece ser um dos principais problemas para o avanço das relações na rede. Por exemplo, na primeira reunião da RANA de 2012, a delegação da Argentina apresentou os resultados das investigações envolvendo a comunicação escrita:

Se plantea el problema de la recolección de datos, debido a que no es uniforme entre los países. No hay un mecanismo único y homogéneo de sistemas de información por lo que no es claro si todas las carreras presentan la misma información básica (MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA N° 1/12).

Sob a perspectiva da TAR, *a priori*, foram detectadas duas formas primordiais de comunicação relevantes para a RANA: a *oficial* — acordos, atas, relatórios, estudos etc. —, que é a principal forma de transmissão de informações entre a rede e os demais atores (instâncias do SEM, ANAs, sociedade etc.), sendo importante

para a manutenção do histórico; e a *extra-oficial* — telefonemas, correios eletrônicos, fóruns virtuais, visitas técnicas etc.

A primeira forma, a oficial, faz parte dos procedimentos ordinários do SEM e deve seguir as diretrizes do MERCOSUL (MERCOSUL/GMC/RES Nº 26/01). A manutenção dos documentos de todo o SEM deve feita de duas maneiras: junto à Secretaria Administrativa do MERCOSUL — arquivo oficial da documentação e normativa emanadas do bloco; e junto ao Sistema de Informação e Comunicação do SEM (SIC/SEM). Ambos os repositórios são públicos e virtuais.

Segundo o artigo 6, da Resolução Nº 26/01 do Grupo Mercado Comum (GMC):

Os originais das Atas, com seus respectivos anexos, serão remetidos à Secretaria Administrativa do MERCOSUL pela Delegação do país em exercício da Presidência *Pro Tempore* ou por meio da delegação do Uruguai que participe da reunião. O corpo principal da Ata, as normas aprovadas e os projetos de normas deverão também ser transmitidos à SAM em meio magnético ou eletrônico. Sempre que possível, os documentos anexados serão transmitidos à SAM da mesma maneira, ou com indicação do modo de obtê-los em meios magnéticos ou eletrônicos.

Embora exista a normativa, é comum na RANA a perda de documentos oficiais, o que dificulta conservação do histórico de decisões, como se pode ver nas menções de alguns/mas representantes:

Porque no es difícil de les consiguieren estos documentos. Deberían tenernos todos los que participaron de RANA, porque eso circula. Lo que es más difícil (Ângela)

En el sitio no lo hay prácticamente nada. Yo estuve mirando otro día. [...] Podría haber con cosas, porque eso fue también una cuestión de la última RANA e yo suponía, porque otro día me avisaron que ya estaba en el ARCU-SUR. Digo, esta página que hace como dos años y pensé que estarían las resoluciones y no están. Y no sé por qué. A mí me pedirán que yo validara varias de esas. Porque hubo un montón de circulación el año pasado por los documentos y, bueno, yo lo hice, y no están (Bruna).

A segunda maneira, a extra-oficial ou informal, é a que garante a dinâmica da rede nos intervalos entre as reuniões da RANA. No entanto, há uma grande dificuldade de medir e monitorar a eficiência desse tipo de comunicação, principalmente quando a rede é grande e seus atores estão dispersos geograficamente, como nesse caso (Fischbach, Gloor & Schoder, 2009). Assim, para se analisar essa eficiência dessa comunicação informal, é preciso reconstruir

as observações particulares de cada ator por meio de entrevistas (Hanneman & Riddle, 2005).

Segundo os/as representantes da rede, a dificuldade de comunicação rápida entre as agências é um dos maiores entraves ao desenvolvimento e ao cumprimento de metas da RANA (MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA N° 3/10). A razão principal é o desconhecimento dos/as representantes sobre a organização em cada país, principalmente naquele, onde a estrutura é complexa, havendo uma grande divisão de tarefas, como no Brasil:

Eu acho que essa comunicação é muito limitada. Eu acho, pessoalmente, que Brasil devia fazer um esforço até para visitar essas outras agências, porque a gente não tem nenhuma ideia de como eles funcionam. É uma comissão? É um conselho? É um tipo de INEP que tem uma estrutura técnica? Quer dizer, a gente fica com uma ideia vaga, mas a gente não sabe muito como que funciona CONEAU, como que funcionam essas outras entidades de acreditação. Eu acho que um dos nossos problemas é que nós não conhecemos os outros. E a RANA, a reunião da RANA, não é suficiente para isso. Estamos falando sobre dois dias. Dois dias é muito pouco, o que você pode fazer em dois dias. Então, seria interessante aproximar mais. E, pelo contrário, também receber as outras agências aqui. Mostrar INEP para eles. Explicar a própria CONAES e seu funcionamento [...] Agências. Eu acho que isso ia estreitar as relações. Também a gente precisa conhecer melhor até as pessoas. Porque muitas vezes as relações são baseadas em relações pessoais. Mas, de novo, com duas reuniões por ano, cada reunião, um dia, dois dias, é muito difícil construir essas relações pessoais também. (Daniel).

Talvez esse foi um dos problemas maiores que a gente teve. Porque o que acontece? Como todas as agências estavam em um processo muito de organização interna, a única agência que estava mais estabelecida era a da Argentina, o que acabava acontecendo? Você tinha muita coisa interna pra resolver no país. Falta um mês pra ter o procedimento da RANA, vamos lembrar o que tem que pensar em relação à RANA. Então, o que falta? Falta uma coisa que se perdeu desde o começo (Hugo).

Segundo o Acordo do SEM, a Presidência *Pro Tempore* (PPT) é responsável pela coordenação das atividades e, assim, da comunicação. Por ser rotativa, a administração do Setor Educacional e suas instâncias estão à mercê das “boas-práticas” do país que ocupa a cadeira de Presidente. A falha da comunicação entre os atores-rede, no exemplo da RANA, assim, é um problema de coordenação que parte do fraco desempenho do país-presidente:

Falta uma estrutura RANA. Se tivesse uma Secretaria RANA, agilizaria esse processo. [...] Uma das propostas que se chegou a fazer era a seguinte: que a presidência fosse rotativa, mas que a Secretaria ficasse pelo menos um ano com o país. Porque tu garantes melhor esses processos (Hugo).

Todavia há algo mais que parece contribuir para esse desconhecimento: a rotatividade dos membros da Rede (ver Tabela 9). Ao se observar a lista de representantes da Rede e o tempo eles permanecem empenhados/as, chega-se à conclusão de que o nível de circulação entre os/as representantes é bastante elevado em quase todos os países, o que prejudica o conhecimento acumulado pela RANA:

Tem que ter idealmente o mínimo de garantia de permanência como uma entidade. Tem que ter formas de minimizar a rotatividade. Eu estou lá este ano, próximo ano vai ter outra pessoa no meu lugar. E até que ponto a gente pode manter uma continuidade com essa rotatividade. Tudo isso são elementos de fragilidade (Daniel).

Eu aprendi muito como funcionam os outros países participando da RANA. Quando eu comecei a participar, eu não tinha ideia. A ideia que tinha era em cima dos preconceitos que a gente tem. E à medida que a gente ia apresentando e vendo assim... Eu posso citar pessoas no Paraguai, na Argentina que aprenderam como o Brasil funcionava. [...] Esse é um processo também que tu tem que ter uma certa... Não pode ter muita rotatividade das pessoas que participam de uma agência. Tem que ter um período que a pessoa possa ficar um bom tempo. Basta ver a lei do SINAES. O mandato do membro da CONAES é de quatro anos (Hugo).

Tabela 9 - Número de representantes diferentes por país entre 2008 e 2012

País	Número de representantes	Número de Reuniões
Argentina	11	7
Brasil	10	7
Paraguai	6	6
Uruguai	9	7
Venezuela	5	4
Bolívia	5	4
Chile	4	6
Colômbia	3	3
Equador	4	2
Peru	1	1
Total	58	N/A

Fonte: elaboração própria(2013)

Entretanto, não é só a rotatividade na Reunião da RANA que é um problema. Como consta no relatório da *Oficina Regional de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL*: “se identifica una debilidad em la gestión del sistema, producto de diferentes factores, por ej. la rotación de los integrantes técnicos de las ANA de los países” (*Taller Regional de Autoavaliação del Sistema ARCU-SUR*, 2012). O investimento feito pelos países na capacitação de avaliadores e técnicos das ANAs é alto e complexo, sendo que a saída destes representa uma grande perda em termos de conhecimento e experiência sobre os processos de acreditação. Por haver uma grande demanda nas acreditações e um pequeno número de pessoal técnico e avaliador formado, essas perdas representam um grande prejuízo para o sistema.

Dessa maneira, independentemente da forma de comunicação — se oficial, se extra-oficial —, o problema é estrutural, bem como seus efeitos, entre os quais o desconhecimento do funcionamento e a organização dos sistemas de ensino superior em cada Estado. Essa afirmação reforça a conclusão do Relatório da 14ª Reunião do Comitê de Alto-nível sobre Cooperação Sul-Sul Organização das Nações Unidas (ONU):

Communication system and lack of connectivity within and among developing countries posed a major problem. [...] Much wider information-sharing and awareness of realities in other developing countries were need [...] including the specific needs of countries and expertise available on particular issues (ONU, 2007, p. 10).

Esse problema de comunicação gera um efeito colateral: a desconfiança sobre a qualidade dos processos, dos cursos e das IES. Isso faz com que os países se sintam inseguros para tomar certas decisões, tais como aquelas que envolvem o reconhecimento de títulos e a mobilidade acadêmica:

AR [Argentina] señala la necesidad de generar confianza entre las agencias, destacando que el acento es debe poner en el proceso más que en los pares. La participación de técnicos de otras ANAs en los procesos sería deseable, ya que promovería la transparencia de los mismos (Oficina Regional de Autoavaliação do ARCU-SUL (MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA, Montevideú, 22-23 out. 2012).

Nós tivemos uma situação que a comissão foi altamente respeitada na avaliação. E nós tivemos constrangimento em outra área. Constrangimento da Comissão, tentando forçar que a Comissão desse um resultado. Nós tivemos um caso na Bolívia de que a Bolívia, não sei se intencionalmente, pode ter sido até acidental, eu não posso julgar, porque não sei como foi o processo, mas o que é? Uma quantidade de avaliadores paraguaios e

uruguaio na Bolívia. Então, tu não crias um degrau tão grande. Se chamasse os argentinos, os venezuelanos, os chilenos e os brasileiros, que têm um degrau maior. Então, facilita alguma coisa assim (Hugo).

Para que a rede funcione, ela depende de laços estabelecidos que permitam o fluxo livre de conhecimento e aprendizado (Tálamo & Carvalho, 2010). No caso da RANA, esses laços podem ser considerados como *ausentes*, partindo da visão de Granovetter (1985), uma vez que existem grandes lacunas e barreiras à comunicação e ao conhecimento:

Um sentido é o fato que a gente não reconhece o outro. A gente não conhece o outro. Eu acho frustrante. Porque eu não sei como é que funciona na Bolívia. Eu não sei como é que funciona no Chile. Na verdade, eu não sei nem como é que funciona no Uruguai, porque a gente já foi lá duas vezes. A gente não sabe quem são os atores principais, quem faz as decisões, qual é a distribuição de responsabilidades, até que ponto CONEAU é diferente que o INEP. Estas coisas a gente não tem clareza. E eles também não têm clareza sobre a gente. Então, eu acho que primeiro evidentemente o fato que eles são diferentes faz com que cada um e cada um interpretando a realidade em função da forma como eles funcionam. A tendência é todo mundo deve ser como o Brasil. Todo mundo deve ter um SINAES. Todo mundo deve ter um INEP. [...] Mas é claro que isso não tem. Mas eles também acham que todos devem ser como o sistema deles (Daniel).

Como dito, a RANA detém uma estrutura de relações bastante complexa que alia diferentes sistemas educacionais, entre os quais sistemas maiores de Argentina e Brasil que parecem liderar a rede. Essa estrutura, fraca institucionalmente, tem apresentado alguns problemas, entre os quais de organização e comunicação, que afetam seus resultados. Esses problemas parecem descortinar um ciclo vicioso, onde desconhecimento gera desconfiança e, conseqüentemente, insegurança, impactando sobre o desempenho da rede.

5.2.2. A segunda caixa-preta: o Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do MERCOSUL (ARCU-SUL)

Diante dos resultados do MEXA, a Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior (CRCES) decidiu criar o Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do MERCOSUL (ARCU-SUL), cujo desafio é a harmonização dos

sistemas de educação superior dos países membros e associados, permitindo a mobilidade de estudantes, pesquisadores/as e trabalhadores/as.³⁵ Seu objetivo é avaliar permanentemente a qualidade da educação superior em nível de graduação nos países membros do MERCOSUL e associados e, conseqüentemente, o progresso do processo de integração regional com vistas ao desenvolvimento educacional, econômico, social, político e cultural dos países da região.

Entre seus objetivos específicos, podem ser citados os seguintes:

- a) garantir a qualidade dos cursos de graduação acreditados, conforme os critérios estabelecidos de comum acordo;
- b) facilitar a movimentação de estudantes e professores/as entre as instituições acreditadas durante a vigência da acreditação;
- c) agilizar os processos de reconhecimento de títulos ou diplomas universitários, desde que pactuados entre as instituições de ensino que aderirem ao processo;
- d) facilitar o intercâmbio científico e cultural que favoreça o conhecimento recíproco e a cooperação solidária entre as respectivas comunidades acadêmicas dos países;
- e) elaborar critérios comuns de qualidade no âmbito do MERCOSUL;
- f) favorecer os processos de formação em termos de qualidade acadêmica e o desenvolvimento da cultura da avaliação como fator propulsor da qualidade da educação superior na região; e
- g) usar e fortalecer competências técnicas das Agências Nacionais de Acreditação por meio da avaliação da qualidade dos sistemas de educação superior dos Estados Membros do MERCOSUL e associados.

Contudo, para alcançar esses objetivos o ARCU-SUL precisa ser dotado de instrumentos que permitam a comparação entre os processos de formação da qualidade acadêmica, hoje muito distinta em termos curriculares, carga horária, modos de seleção de alunos/as, entre outros pontos. Para estabelecer essa

³⁵ Em San Miguel de Tucumán, República Argentina, em 30/6/2008, no âmbito da XXXV Reunião do CMC e por meio do Documento MERCOSUL/CMC/DEC. N° 17/08, o Conselho do Mercado Comum (CMC) aprovou o texto do projeto "Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e Estados Associados", encaminhado pela Reunião de Ministros da Educação.

comparação, portanto, a RANA deve construir indicadores qualitativos e quantitativos capazes de revelar essas diferenças, os quais são aplicados por avaliadores pré-selecionados.

De acordo com a Decisão do CMC, as etapas principais para a acreditação são: autoavaliação (quatro meses) e avaliação externa — visita de comissão internacional constituída por um especialista nacional e dois estrangeiros/as (ver Figura 7).

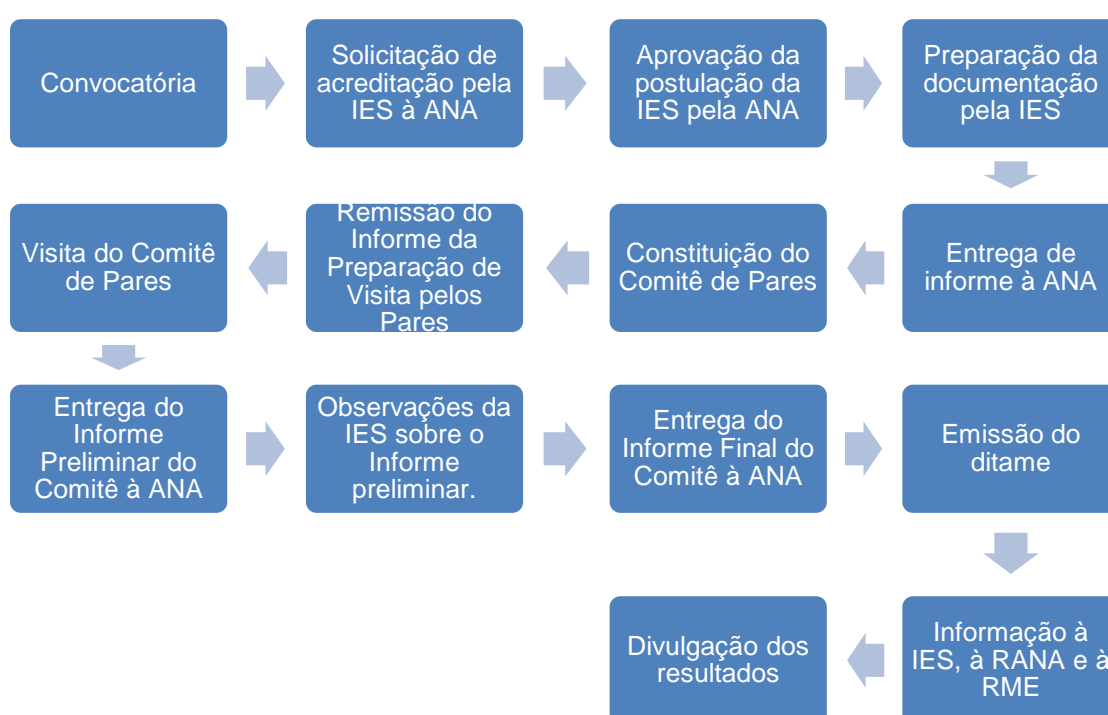


Figura 7 - Fluxograma das etapas da Acreditação no MERCOSUL

Fonte: Adaptado de RANA/MERCOSUL (2010)

Nesse sentido, nota-se que existem dois elementos importantes neste “jogo”: os instrumentos e os avaliadores. Pela ótica da Teoria Ator-Rede, a relação entre essas duas variáveis podem ser definidas como uma interação entre *não-humanos* e *humanos*, onde o resultado é uma construção/implicação social, que neste caso é o padrão de qualidade regional do ARCU-SUL. Diante da importância de instrumentos e avaliadores, far-se-á a seguir uma breve análise sobre os resultados da interação desses dois fatores.

5.2.2.1. Instrumentos e avaliadores: a interação entre elementos humanos e não-humanos no ARCU-SUL

Na avaliação do Sistema ARCU-SUL, existem dois instrumentos utilizados na avaliação de um curso. O primeiro é o *Relatório de Autoavaliação*, o qual é preparado pela própria Instituição de ensino Superior (IES) que avalia sua adequação aos critérios de qualidade estabelecidos pelo Sistema de Acreditação. Nesse documento, a IES aponta seus pontos fortes e fracos, assim como os meios preparados para suprir suas carências e manter ou aprimorar seus aspectos positivos. O segundo instrumento é o *Formulário de Coleta de Dados*, usado pelos avaliadores *in loco* que avaliam quatro dimensões específicas, quais sejam: *Contexto Institucional, Projeto Acadêmico, Recursos Humanos e Infraestrutura* (ver Quadro 5).

Quadro 5 -Parâmetros de qualidade MERCOSUL

Dimensão 1. Contexto Institucional
Componente 1.1 – Características do curso e sua inserção institucional Componente 1.2 – Organização, governo, gestão e administração do curso Componente 1.3 – Políticas e programas de bem-estar institucional
Dimensão 2. Projeto Acadêmico
Componente 2.1 – Plano de Estudo Componente 2.2 – Processo de ensino-aprendizagem Componente 2.3 – Pesquisa e desenvolvimento tecnológico Componente 2.4 – Extensão e cooperação
Dimensão 3. Recursos Humanos
Componente 3.1 – Docentes Componente 3.2 – Estudantes Componente 3.3 – Estudantes Graduados/as Componente 3.4 – Pessoal de Apoio
Dimensão 4. Infraestrutura
Componente 4.1 – Infraestrutura física e logística Componente 4.2 – Biblioteca Componente 4.3 – Laboratórios e instalações especiais

Fonte: SEM (2002)

Por decisão da RANA, os instrumentos aplicados no ARCU-SUL são abertos e qualitativos. Ou seja, todas as dimensões avaliadas, quando de uma visita do Comitê de Pares Avaliadores, são relatadas pelos avaliadores no *Formulário de Coleta de Dados*, onde cada avaliador é responsável por preencher com suas impressões acerca dos parâmetros de qualidade referência definidos pela RANA e do *Relatório de Autoavaliação* preparado pela IES.

Quanto aos avaliadores, foi determinado pela RANA que a Comissão de Avaliação deve ser composta por três indivíduos: dois estrangeiros e um nacional. É importante ressaltar que a “montagem” dessa comissão é discricionária de cada país. Isto é, cada Estado participante é responsável pela escolha dos avaliadores, os quais são selecionados a partir do *Banco Único de Avaliadores do MERCOSUL*. Para fazer parte os/as docentes devem cumprir os seguintes requisitos (Ata MERCOSUL/CMC/GMC/CCR/CRCES/RANA N° 2/08):

- a) Ser docente universitário, atendendo ao mais alto nível acadêmico nacional e capacidade de comunicação nos idiomas oficiais do MERCOSUL e ter participado dos seminários nacionais e regional de capacitação de pares avaliadores do Sistema ARCU-SUL;
- b) Ter no mínimo dez anos de exercício continuado como docente no ensino superior;
- c) Titulação em nível de doutorado ou mestrado;
- d) Experiência de quatro anos em gestão da educação superior de pelo menos quatro anos, em cargos equivalentes a reitoria, pró-reitoria, presidência, diretoria, coordenação, chefia, assessoria, membros de comissões e colegiados;
- e) Experiência em processos de avaliação externa de instituições ou cursos ou ter participado de processos de capacitação para avaliação em educação superior;
- f) Experiência internacional;
- g) Experiência em pesquisa e extensão;
- h) Experiência ou estar vinculado ao exercício profissional;
- i) Ter disponibilidade para participar de, ao menos, três avaliações por ano;

j) Ser selecionado pela ANA de seu país de origem.

Segundo o Relatório da *Oficina de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL* (2012), nas últimas oficinas de formação de pares realizadas ao longo de 2012, foram capacitados cerca de 582 avaliadores. Ainda de acordo com o levantamento da RANA, 284 pares avaliadores já atuaram no sistema (ver Tabela 10). Se for feita uma conta simples, verifica-se que existem disponíveis um pouco mais de um avaliador formado por curso a ser acreditado (~1,26). Caso sejam tomados apenas os avaliadores com alguma experiência — pelo menos uma acreditação ARCU-SUL no currículo —, esse número não chega a um avaliador (~0,6). Esse número é baixo, o que mostra que a RANA precisa formar novos avaliadores.

Tabela 10 - Quantidade de pares avaliadores que atuaram até junho de 2012 por país

País de origem	Quantidade de pares avaliadores que atuaram
Argentina	66
Brasil	56
Bolívia	44
Uruguai	37
Paraguai	36
Chile	24
Venezuela	13
Colômbia	8
Total	284

Fonte: RANA/MERCOSUL (2012)

É importante observar ainda que, em alguns casos, um avaliador participou em mais de uma visita a IES (ver Tabela 11). Duas razões existem para isso: número limitado de avaliadores internacionais formados para atender à demanda de cursos e já mencionada discricionariedade da ANA, que pode individualmente escolher os avaliadores que farão parte das comissões de acreditação em seu respectivo país.

Tabela 11 - Distribuição de quantidade de atuações por par avaliador

Quantidade de carreiras visitadas pelo avaliador	Quantidade de pares	% dos pares
1	177	62,32%
2	75	26,41%
3	24	8,45%
4	5	1,76%
5	2	0,70%
6	1	0,35%
Total	284	100,00%

Fonte: adaptado de RANA/MERCOSUL (2012)

Diante do que foi dito até aqui, nota-se que o processo de avaliação de cursos superiores no ARCU-SUL possui algumas características marcantes a respeito das duas variáveis em questão: avaliadores de diferentes nacionalidades e discricionariamente selecionados interagindo com instrumentos regionais qualitativos e abertos. Esse aspecto nos leva a muitos questionamentos sobre o tipo de qualidade aferida pelo sistema.

Segundo Dias Sobrinho (2000):

A qualidade da educação é socialmente construída nas relações internas de um amplo sistema valorativo. O conceito de qualidade, como valor interiorizado, é um produto das relações do indivíduo com os outros e com o conjunto social. Portanto, qualidade não receberá um sentido unívoco, mas multidimensional e apreensível consensualmente. Qualidade implica escolha, portanto, comparação, dentro de um sistema de valores de caráter inegavelmente político, ideológico e cultural. A noção de qualidade e suas ênfases vão então variar no tempo e no espaço e nas diversas formações intersubjetivas (p.51).

Tomando a afirmação acima como premissa e face à pouca experiência internacional dos avaliadores do ARCU-SUL, pode-se pensar que cada avaliador do ARCU-SUL tem como referência maior os padrões de qualidade construídos em seus respectivos países, uma vez que a RANA ainda não teve tempo suficiente para estabelecer um padrão próprio. Em outras palavras, os avaliadores brasileiros estão acostumados com padrões de qualidade dos cursos brasileiros, assim como os

paraguaios estão acostumados com padrões de qualidade paraguaios e assim por diante.

Face à diversidade de realidades que tomam parte no Sistema ARCU-SUL, com países que já têm um sistema de avaliação externa e estatal consolidado — como Argentina, Brasil, Chile e Colômbia — e com países com pouca ou nenhuma experiência nessa área — como Paraguai, Uruguai e Bolívia —, desconfia-se que exista no ARCU-SUL uma disparidade muito grande em termos dos padrões de qualidade adotados pelos avaliadores até o momento.

E, por serem tradutores da realidade (Nobre & Pedro, 2010), suspeita-se que esses avaliadores de nacionalidades diferentes — como é o caso no MERCOSUL —, desacostumados e desprovidos de um padrão de qualidade regionalmente construído, têm trazido um olhar nacionalmente estabelecido para validar as avaliações no sistema ARCU-SUL, fato que não é a intenção da RANA.

Municiados ainda com instrumentos qualitativos e abertos, os avaliadores do ARCU-SUL, enquanto elementos subjetivos podem estar adotando diferentes padrões para as avaliações dos cursos em processo de acreditação, como menciona uma representante argentina entrevistada:

Quando vamos y visitamos una carrera y nuestros evaluadores ven en que situación está sólo puede acreditar si cumplen con todo. En el momento que es revisada. Eso por supuesto y la implementación han tenido muchísimos matices. Entonces yo te diría que en los hechos no es así (Bruna).

Essa questão ainda é agravada pela discricionariedade que cada país tem para eleger a Comissão de Pares Avaliadores, principalmente por aqueles países que ainda estão em fase de construção de seu sistema de avaliação nacional. Isso porque países com menos experiência em avaliação e desprovidos de dados históricos sobre a qualidade de seus cursos, temendo o nível de exigência em uma avaliação *in loco*, podem, preferencialmente, selecionar avaliadores de países em condições semelhantes, como relata o representante brasileiro:

Nós tivemos um caso na Bolívia de que a Bolívia, não sei se intencionalmente, pode ter sido até acidental, eu não posso julgar, porque não sei como foi o processo, mas o que é? Uma quantidade de avaliadores paraguaios e uruguaios na Bolívia. Então, tu não cria um degrau tão grande. Se chamasse os argentinos, os venezuelanos, os chilenos e os brasileiros, que têm um degrau maior. Então, facilita alguma coisa assim (Hugo).

Essa discricionariedade, aliada à variedade de realidades nacionais às quais os avaliadores estão acostumados, abre margem para o estabelecimento de padrões de qualidade variados e, em alguns casos, contraditórios. A tradução repetida dessa realidade pode levar ao estabelecimento de uma qualidade de mesmo teor. Ou seja, um padrão de qualidade também variado e contraditório, que se não for questionado poderá ser transformado falaciosamente em uma *caixa-preta*, estável e amplamente aceita.

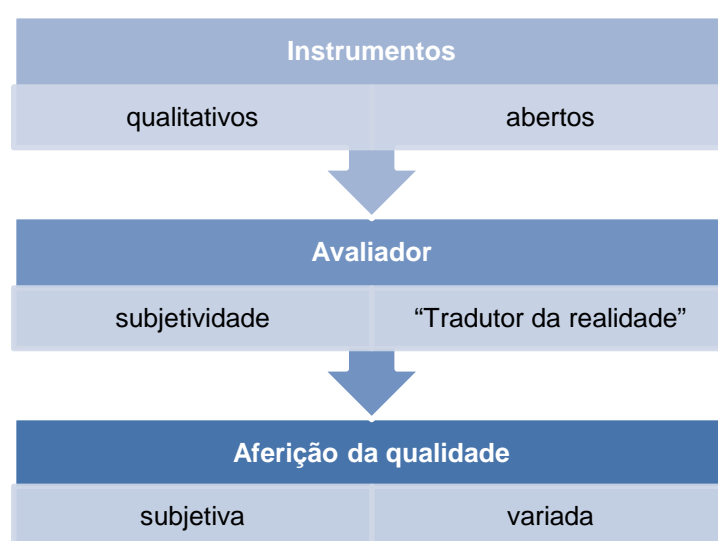


Figura 8 - Resultado da interação entre instrumentos e avaliadores
Fonte: elaboração própria.

Uma questão que reforça essa possibilidade refere-se ao “calibre” dos critérios avaliados pelos instrumentos em relação à realidade de cada país. Embora os documentos exijam que, para que um curso participe dos processos de acreditação do ARCU-SUL, ele cumpra com os requisitos nacionais antes (Decisão CMC N° 17/08)³⁶, isso não parece ser suficiente, uma vez que, na visão de alguns/mas representantes, os critérios de qualidade do ARCU-SUL ainda estão abaixo dos nacionais:

En realidad, si toma en cuenta las de veterinaria que son las que trabajé más, porque trabajé en la construcción de indicadores para la

³⁶ No Brasil, por exemplo, a CONAES definiu que somente iriam participar aqueles cursos com mínimo quatro nos SINAES. Apesar dessa exigência oficial, ela não parece trazer segurança sobre essa qualidade.

autoevaluación, creo que son muy parecidos... muy parecidos. Incluso, es probable que los de MERCOSUR, en algunos aspectos, sean más específicos y más estrictos. Y eso es un poco que esperaba, ¿no? De que sea...pero tienen una lógica muy similar. La evaluación que hizo la UDELAR tendía allá a conocer algunos de los aspectos que se manejaban. Por ejemplo, veterinaria estaba a funcionar. Cuando se hicieron la autoevaluación de veterinaria comenzaba a funcionar el MEXA. Por lo tanto, había algunos indicadores que ya se conocía. Y los decanos del ARCU-SUR ya habían comenzado a trabajar estos. Entonces, no hay tantas diferencias, pero efectivamente hay algunos indicadores que se envuelven más específicos y más rigurosos para la acreditación del ARCU-SUR (Fernando).

Porque a lógica vai ser a seguinte. Eu tenho um nível de... a minha régua no país é essa aqui, ok? O Brasil tem a régua por aqui. O Paraguai tem a régua é aqui. A Argentina, a régua é aqui. Ai eu vou dizer seguinte: a régua do ARCU-SUL, ela tem que ser superior às dos países. Tem que ser essa aqui. Então, eu vou dar um *plus*. Mas isso não quer dizer que seja de excelência. O que acabou acontecendo de fato? De fato, o que acaba acontecendo é o seguinte. A Argentina está aqui [acima]. Os MERCOSUL, os da Argentina MERCOSUL, teoricamente eles tão aqui [pouco acima]. Paraguai, aqui [abaixo]. Os MERCOSUL paraguaios tão por aqui [mais abaixo]. Entendeu o que eu quis dizer? [...] A princípio, as exigências que têm nos instrumentos do ARCU-SUL elas são superiores às exigências dos países. Só que acaba funcionando de fato como... Sim, esses são melhores do que outros do país. Mas não quer dizer que estejam equiparados com os outros países. [...] Isso pra mim é um defeito inerente do processo que está em formação. Eu não acho que isso ai torna inviável o ARCU-SUL. O ideal é isso aqui migrar pra essa outra situação (Hugo).

Esse impasse, somado à falta de um padrão regionalmente consensuado, abre espaço para a já mencionada subjetividade de quem o aplica, no caso o avaliador. Essas fragilidades trazem, para dentro da RANA, insegurança quanto aos resultados desses processos de acreditação:

Qualquer avaliação que é baseada no olhar de uma comissão que é o caso aqui, você tem problemas até por parte das pessoas com seus olhares que são muitas vezes olhares padronizados, nem sempre são olhares experientes, nem sempre são olhares que têm uma visão comparativa. E nós temos problema com isso no SINAES e deve ser pior no ARCU-SUL. Por que? Porque você tem pessoas de países diferentes, culturas diferentes. Por exemplo, no Brasil tem quase um consenso dentro da comunidade acadêmica, pelo menos, que uma instituição de qualidade tem que ser uma instituição que pesquisa, que produz pesquisa, que produz conhecimento. Na Bolívia, não tem esse consenso. As instituições não enfatizam pesquisa e quando se pergunta lá sobre cada pesquisa é como se fosse: "por que você vai fazer uma pergunta sobre isso? Instituição é para ensinar. Tem sala de aula, tem professor, isto é nossa finalidade". E Brasil, a pesquisa já é parte da cultura de nossas universidades (Daniel).

Sí, son un algo parecidos esto. Lo que decía antes. La implementación, digamos, la aplicación de ese documento de criterios, como vienen, como es hecha por agencias o organismos y que fueran, digamos, en cada país con mayor o menor experiencia la tarea hay sido aplicado con diferencias. Entonces, lo que vimos es que el resultado final que es el informe que dice

como es una carrera es muy desparejo de país a país. O sea, hay carreras que se han sido acreditadas que uno no quiere informarse acerca de cómo es esa carreras a través del documento que dice porque acredita, es imposible saber cómo es esa carreras porque no dice casi nada. Entonces, si no evalúa eso, bueno, esto no está bien [...] Cuando vamos y visitamos una carrera y nuestros evaluadores ven en qué situación está sólo puede acreditar si cumplen con todo. En el momento que es revisada. Eso, por supuesto, y la implementación han tenido muchísimos matices. Entonces yo te diría que en los hechos no es así. Lo que nosotros ver en esta hora es que nuestra acreditación ha sido mucho más exigente que la del MERCOSUR. Sobre todo nos convencimos más todavía de eso cuando en año pasado hicimos una... un primer, esté aguardar, de que no fue un trabajo de investigación súper exhaustivo, ¿cierto? Pero digamos, sumergimos un poco la cabeza, digamos, en el mar de los documentos que se habían producido después de varios procesos de acreditación en los distintos países. Hicimos una comparación preliminar tomando algunos aspectos de los informes que pudimos tener en la mano y constatamos que fue, así, que fue muy heterogénea la aplicación de los criterios por los distintos motivos. (Bruna).

Tabela 12 - Status das convocatórias e creditações em junho de 2012

	Titulações	Acreditadas	Em processo
Argentina	Agronomia	8	0
	Arquitetura	9	0
	Enfermagem	4	0
	Engenharia	18	18
	Medicina	4	0
	Odontologia	2	0
	Veterinária	9	0
	Total	54	18
Brasil	Agronomia	0	9
	Arquitetura	0	10
	Enfermagem	0	14
	Engenharia	0	29
	Medicina	0	20
	Odontologia	0	20
	Veterinária	0	11
	Total	0	113
Bolívia	Titulações	Acreditadas	Em processo
	Agronomia	5	0

Arquitetura	5	0
Enfermagem	4	0
Engenharia	18	0
Medicina	7	0
Odontologia	6	0
Veterinária	3	0
Total	48	0

	Titulações	Acreditadas	Em processo
Chile	Agronomia	4	0
	Arquitetura	1	0
	Enfermagem	2	0
	Engenharia	0	2
	Medicina	0	3
	Odontologia	0	2
	Veterinária	3	3
	Total	10	7

	Titulações	Acreditadas	Em processo
Colômbia	Agronomia	0	2
	Arquitetura	0	0
	Enfermagem	0	0
	Engenharia	6	0
	Medicina	0	2
	Odontologia	0	0
	Veterinária	0	0
	Total	6	4

	Titulações	Acreditadas	Em processo
Paraguai	Agronomia	3	0
	Arquitetura	3	0
	Enfermagem	2	0
	Engenharia	13	0
	Medicina	2	3
	Odontologia	2	0
	Veterinária	1	0
	Total	26	3

Uruguai	Titulações	Acreditadas	Em processo
	Agronomia	1	0

Arquitetura	2	0
Enfermagem	1	0
Engenharia	9	0
Medicina	0	1
Odontologia	1	0
Veterinária	1	0
Total	15	1

	Titulações	Acreditadas	Em processo
Venezuela	Agronomia	9	0
	Arquitetura	3	0
	Enfermagem	0	0
	Engenharia	0	0
	Medicina	0	0
	Odontologia	0	0
	Veterinária	3	0
	Total	15	0

Fonte: adaptado de RANA/MERCOSUL (2012)

Essas carreiras correspondiam a 70% em relação a um máximo de 460 previstas (ver Tabela 13).

Tabela 13 - Carreiras em processo e acreditadas em relação aos máximos previstos por titulação até junho de 2012

Cursos	Máximo previsto	Completadas e em processo	% do máximo previsto
Agronomia	55	41	75%
Arquitetura	43	33	77%
Enfermagem	68	27	40%
Engenharia	160	113	71%
Medicina	46	42	91%
Odontologia	45	33	73%
Veterinária	43	31	72%
Total	460	320	70%

Fonte: adaptado de RANA/MERCOSUL (2012)

Segundo os dados coletados do Relatório da *Oficina de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL*, até junho de 2012, já haviam sido acreditadas 174 carreiras do ciclo, sendo que havia ainda, pelo menos, outras 146 em processo.

Como se observa, um número substancial de carreiras já foi ou será acreditada. Porém, para avaliar a qualidade dessas creditações, seria preciso um maior acesso às informações referentes às creditações, algo que ainda não foi disponibilizado pela RANA. Logo, é impossível para o momento avaliá-las.

Todavia, por serem instrumentos qualitativos (*não-humanos*) usados pelas Agências Nacionais de Acreditação (ANAs), os formulários de avaliação são abertos e, por isso, devem ser completados pelo avaliador (*humano*), onde é pedido a este mencionar, relatar, analisar, etc. Essa atividade do avaliador — tido como um mediador segundo a TAR — é uma tradução, que somada às demais, “tece a realidade” (Nobre et al., 2010, p.51).

Portanto, o avaliador, por ser um elemento tradutor da realidade, assim como os/as representantes da RANA, faz parte da rede de relações que determina quais cursos serão acreditados e os motivos para isso. Essa tarefa é importante, pois tem por traz as concepções do que seria qualidade para cada avaliador. Dessa maneira, o avaliador mostra-se um ator-rede importante na avaliação do desempenho da RANA, o que faz dele, juntamente com os instrumentos, um objeto importante de pesquisa.

Por ser qualitativa, a presente pesquisa buscou levantar mais questões do que respostas sobre possíveis resultados da interação entre esses elementos *humanos* e *não-humanos*. E o que foi percebido é que existe uma grande abertura para o exercício amplo da subjetividade pelo avaliador. É importante dizer que não se está rejeitando a importância do aspecto qualitativo das avaliações e mesmo a necessidade de neutralizar completamente a subjetividade do avaliador — mesmo porque isso seria impossível. De caráter exploratório-descritiva, essa pesquisa teve como proposta apenas conhecer e analisar minimamente os efeitos dessa interação.

5.2.3. A terceira caixa-preta: creditação e qualidade — conceitos e referências regionais aplicados pelo ARCU-SUL

Construir um conceito único regional de *qualidade da educação superior* é uma tarefa complexa — se não impossível — que depende, não somente de um consenso, mas de uma convergência de visões por meio de negociações francas.

Por ser um produto de uma articulação social, a definição do que é *qualidade* varia de acordo com os grupos a frente desse processo, os quais defendem seus interesses e as suas perspectivas de sociedade (Dias Sobrinho, 2001). Para enxergá-la, é preciso comparar expectativas “prévias, reais ou utópicas com os resultados alcançados” (Dias Sobrinho, 2008, p. 4), fato que depende de uma discussão que envolve um segundo conceito: *acreditação*.

Segundo Dias Sobrinho (2008), acreditar significa dar fé pública da “qualidade” de uma IES, de um curso ou programa. Em termos legais, é certificar a qualidade e reconhecer a legitimidade de seus atos, incluindo a emissão de diplomas com validade nacional ou internacional, diferentemente de *avaliação*, que foca na melhoria da qualidade acadêmica:

é uma forma de restabelecer compromissos com a sociedade, repensar objetivos, modos de ação e resultados, para estudar, propor e implementar mudanças nas instituições e seus programas; que devem ser avaliados, a fim de plano, a evoluir (Barreyro & Lagoria, 2010, p. 10).

Portanto, qualquer discussão que envolva *qualidade* necessariamente precisa vir acompanhada de um debate que apresente respostas para pelo menos três questões essenciais: O que é? Como construí-la? E para que auferi-la? No contexto da atual pesquisa, entende-se que essa questão não pode ser resolvida senão a partir da definição prévia do que se entende por *acreditação*.

Com base nessa premissa, far-se-á nesta seção uma análise do conteúdo das declarações dos/as representantes da RANA a fim de se conhecer qual o conceito — ou conceitos — de *qualidade* e *acreditação* aplicado pelo Sistema ARCU-SUL e de onde eles vêm, a fim de identificar as visões e os interesses que podem estar embutidos neles.

5.2.3.1. Qualidade: um conceito regionalmente difícil de ser construído

A todos os/as entrevistados/as, foi perguntado o que eles/as entendiam por qualidade da educação. As respostas foram matriciadas para facilitar a análise (ver Anexo IV).

Por terem realidades bastante distintas, como já foi dito, e por entenderem a dificuldade de se definir o que seria essa *qualidade*, cada representante apresentou uma visão fundamentada nas realidades a que está acostumado/a, o que reforça a ideia de que esse é um conceito socialmente construído (Dias Sobrinho, 2008).

Como aspecto comum encontrado nas respostas está a preocupação com a construção de padrões de qualidade por meio da definição de critérios e procedimentos que devem ser aplicados quando dos processos do ARCU-SUL.

Por representarem contextos amplamente distintos, a construção de um padrão regional dependeria de uma convergência das expectativas desses/as representantes quanto aos resultados dos processos, a qual é importante para o avanço do Sistema. Como lembra a Especialista 1:

Se o objetivo é permitir que os diplomas circulem, então me parece necessário que haja um consenso sobre o que é qualidade em cada um deles. Senão, não vai ter como entender que o bom diploma é aquele que tem igualmente no Brasil, na Argentina. Eu não sei se tem que ter igualmente. Será que o bom é o igual? [...] Essa discussão ela é super necessária.

Então, para não cair em paradoxo, a RANA tem construído um conceito de qualidade com base em aspectos gerais a ser aplicado pelo ARCU-SUL, como lembra a representante do Brasil:

Na última reunião, nós discutimos a necessidade que os instrumentos quantivessem indicadores de gestão. A RANA vai estar sempre olhando para esses instrumentos e pensando: “o que mais nós podemos medir para fazer a comparabilidade desses cursos internacionalmente?” (Carla).

Essa tendência é a mesma adotada pelos governos que acompanham aos interesses globalistas de construir padrões comparáveis internacionalmente, como é o caso de Bolonha, o qual pensa o “setor da avaliação da qualidade, visando desenvolver critérios e metodologias que sejam passíveis de comparação” (Declaração de Bolonha, 1999).

Segundo Dias Sobrinho (2008):

Os governos aumentam os controles e os sistemas de “garantia de qualidade” e cada vez mais empregam indicadores objetivos de desempenho. Se a economia global aponta para uma “qualidade” genérica, internacionalmente comparável e compatível, então, as agências ou os organismos precisam operar com critérios e metodologias também globais e homologáveis, definidos por eles mesmos. Um sistema, uma instituição, um curso ou um programa de “qualidade”, seja em nível micro, meso ou macro, passa a ser, pois, aquele ou aquela que consegue demonstrar ser capaz de cumprir com os requisitos, padrões ou critérios estabelecidos por essas agências ou organismos (p. 4).

Foi identificado ainda um ponto de convergência que define o tipo de qualidade pretendida pela RANA. A partir das declarações de alguns/mas representantes, observou-se a seguinte expectativa: ter padrões mínimos de qualidade. Essa questão é importante, pois é ela que ajuda a “calibrar” os instrumentos a serem aplicados nos diferentes sistemas que participam do ARCU-SUL.

Com base nos fragmentos abaixo, percebeu-se que esse padrão de qualidade do ARCU-SUL está voltado para a garantia de uma qualidade mínima dos cursos acreditados, a qual é obtida por meio de dimensões e indicadores ditos “regionalmente construídos”, por exemplo, de infraestrutura, corpo docente, plano acadêmico etc. Interessante observar que a percepção do que é essa “qualidade mínima” advém de uma visão própria do/a representante, baseada em suas experiências nacionais, o que reforça ideia de uma possível transferência de visões nacionais para o contexto da RANA que são trabalhadas pelas ANAs para que tenha a disposição um conceito aplicável e geral de qualidade. Em outras palavras, o debate que ocorre na rede parece desaguar na “renomeação” do que seria um somatório das diferentes visões de qualidade mínima — qualidade brasileira, argentina, colombiana, etc. — para “qualidade regional”, sem que necessariamente isso seja regionalmente válido para as distintas realidades.

En la Argentina, la definición de calidad de la educación está dada, digamos. Hacemos una evaluación de calidad que se sostiene en estándares. Y, bueno, esos son los que definen la *calidad mínima* que tiene que tener una carrera de grado determinada o una carrera de posgrado. Entonces, la Ley también pauta todos los procedimientos por el cual se llega a la aprobación de las resoluciones de estándares, que son las que fijan una serie de condiciones de calidad, ¿sí? El punto importante ahí es que están definidos como *estándares mínimos*. Por lo tanto, la evaluación de calidad que hace la CONEAU es una evaluación que tiende a garantizar que tenga condiciones mínimas de calidad (Ângela, *grifo nosso*)

Porque qualidade de educação superior evidentemente é um conjunto de dimensões e indicadores. Não tem um elemento que define a qualidade. Você tem qualidade em vários sentidos. Qualidade de ensino. Tem qualidade de pesquisa. Tem qualidade de gestão. E tem várias dimensões. Tem qualidade de infraestrutura. Tem qualidade de qualificação dos professores. Em outras palavras, a própria universidade é complexa. Tem muitas variáveis que compõem uma universidade. E qualidade tem que abranger essas variáveis. Pode abranger apenas uma parte dessas variáveis, mas não é uma universidade como um todo, que seria qualidade. É por isso que a gente fala sobre qualidade do curso, qualidade do corpo docente, qualidade... Mas as tentativas de chegar até qualidade institucional têm que levar em conta todas essas dimensões e todas essas possíveis variáveis, que são fundamentais para o funcionamento de uma universidade. E também, como você poderia já me dizer logo que não tem consenso sobre quais são as dimensões, quais são as variáveis. E isso reflete em todas as avaliações. Dependendo da avaliação, podia focalizar mais em um aspecto, mais em outro aspecto (Daniel).

a veces es más fácil identificar que no es calidad a decir que es calidad. Pero, en cierta forma, hay un consenso de algunos aspectos que identifican la calidad en una institución. Este que tiene que ver este con la seriedad con que la institución toma sus carreras, la composición de su plan académico y de su planteo docente, la pertinencia del trabajo que realiza y, bueno, y cierta forma la inserción de sus egresados en el medio. Entonces, como que es muy difícil encontrar una definición única, así como una serie de componentes que hacen un concepto general de calidad. Creo que la mayoría de las veces, cuando los documentos se refieren a calidad, tratan de lograr un montón de características que entre todas podrían contribuir a la construcción de lo que es calidad, aunque sin una definición tan específica, ¿dale? (Fernando)

Por não haver um consenso quanto ao que seria esse *mínimo*, muito se discute na RANA sobre o tipo de qualidade detectada pelos instrumentos. Embora os documentos exijam que, para que um curso participe dos processos de acreditação do ARCU-SUL, ele deve cumprir os requisitos nacionais antes (Decisão CMC N° 17/08). No Brasil, por exemplo, a CONAES definiu que somente iriam participar aqueles cursos com mínimo quatro nos SINAES.³⁷ Apesar dessa exigência oficial, ela não parece trazer segurança sobre essa qualidade, uma vez que, na visão de alguns/mas representantes, os critérios de qualidade do ARCU-SUL ainda estão abaixo dos nacionais:

En realidad, si toma en cuenta las de veterinaria que son las que trabajé más, porque trabajé en la construcción de indicadores para la autoevaluación, creo que son muy parecidos... muy parecidos. Incluso, es probable que los de MERCOSUR, en algunos aspectos, sean más

³⁷ O artigo 4º da lei trata da avaliação dos cursos de graduação no SINAES. Esse dispositivo legal determina a identificação das condições de ensino oferecidas aos estudantes, entre os quais aqueles relativos ao corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica. A avaliação resulta na distribuição de conceitos em uma escala de cinco níveis (Lei N° 10.861, de 14 de abril de 2004).

específicos y más estrictos. Y eso es un poco que esperaba, ¿no? De que sea...pero tienen una lógica muy similar. La evaluación que hizo la UDELAR tendía allá a conocer algunos de los aspectos que se manejaban. Por ejemplo, veterinaria estaba a funcionar. Cuando se hicieron la autoevaluación de veterinaria comenzaba a funcionar el MEXA. Por lo tanto, había algunos indicadores que ya se conocía. Y los decanos del ARCU-SUR ya habían comenzado a trabajar estos. Entonces, no hay tantas diferencias, pero efectivamente hay algunos indicadores que se envuelven más específicos y más rigurosos para la acreditación del ARCU-SUR (Fernando).

Porque a lógica vai ser a seguinte. Eu tenho um nível de... a minha régua no país é essa aqui, ok? O Brasil tem a régua por aqui. O Paraguai tem a régua é aqui. A Argentina, a régua é aqui. Ai eu vou dizer seguinte: a régua do ARCU-SUL, ela tem que ser superior às dos países. Tem que ser essa aqui. Então, eu vou dar um *plus*. Mas isso não quer dizer que seja de excelência. O que acabou acontecendo de fato? De fato, o que acaba acontecendo é o seguinte. A Argentina está aqui [acima]. Os MERCOSUL, os da Argentina MERCOSUL, teoricamente eles tão aqui [pouco acima]. Paraguai, aqui [abaixo]. Os MERCOSUL paraguaios tão por aqui [mais abaixo]. Entendeu o que eu quis dizer? [...] A princípio, as exigências que têm nos instrumentos do ARCU-SUL elas são superiores às exigências dos países. Só que acaba funcionando de fato como... Sim, esses são melhores do que outros do país. Mas não quer dizer que estejam equiparados com os outros países. [...] Isso pra mim é um defeito inerente do processo que está em formação. Eu não acho que isso ai torna inviável o ARCU-SUL. O ideal é isso aqui migrar pra essa outra situação (Hugo).

Esse impasse, somado à falta de um padrão regionalmente consensuado, abre espaço para a já mencionada subjetividade de quem o aplica, no caso o avaliador, que ainda tem em mãos um instrumento aberto e qualitativo. Essas fragilidades trazem, para dentro da RANA, insegurança quanto aos resultados desses processos de acreditação:

Qualquer avaliação que é baseada no olhar de uma comissão que é o caso aqui, você tem problemas até por parte das pessoas com seus olhares que são muitas vezes olhares padronizados, nem sempre são olhares experientes, nem sempre são olhares que têm uma visão comparativa. E nós temos problema com isso no SINAES e deve ser pior no ARCU-SUL. Por que? Porque você tem pessoas de países diferentes, culturas diferentes. Por exemplo, no Brasil tem quase um consenso dentro da comunidade acadêmica, pelo menos, que uma instituição de qualidade tem que ser uma instituição que pesquisa, que produz pesquisa, que produz conhecimento. Na Bolívia, não tem esse consenso. As instituições não enfatizam pesquisa e quando se pergunta lá sobre cada pesquisa é como se fosse: "por que você vai fazer uma pergunta sobre isso? Instituição é para ensinar. Tem sala de aula, tem professor, isto é nossa finalidade". E Brasil, a pesquisa já é parte da cultura de nossas universidades (Daniel).

Sí, son un algo parecidos esto. Lo que decía antes. La implementación, digamos, la aplicación de ese documento de criterios, como vienen, como es hecha por agencias o organismos y que fueran, digamos, en cada país con mayor o menor experiencia la tarea hay sido aplicado con diferencias. Entonces, lo que vimos es que el resultado final que es el informe que dice

como es una carrera es muy desparejo de país a país. O sea, hay carreras que se han sido acreditadas que uno no quiere informarse acerca de cómo es esa carreras a través del documento que dice porque acredita, es imposible saber cómo es esa carreras porque no dice casi nada. Entonces, si no evalúa eso, bueno, esto no está bien [...] Cuando vamos y visitamos una carrera y nuestros evaluadores ven en qué situación está sólo puede acreditar si cumplen con todo. En el momento que es revisada. Eso, por supuesto, y la implementación han tenido muchísimos matices. Entonces yo te diría que en los hechos no es así. Lo que nosotros ver en esta hora es que nuestra acreditación ha sido mucho más exigente que la del MERCOSUR. Sobre todo nos convencimos más todavía de eso cuando en año pasado hicimos una... un primer, esté aguardar, de que no fue un trabajo de investigación súper exhaustivo, ¿cierto? Pero digamos, sumergimos un poco la cabeza, digamos, en el mar de los documentos que se habían producido después de varios procesos de acreditación en los distintos países. Hicimos una comparación preliminar tomando algunos aspectos de los informes que pudimos tener en la mano y constatamos que fue, así, que fue muy heterogénea la aplicación de los criterios por los distintos motivos. (Bruna).

Apesar disso, existe a expectativa dos/as representantes da RANA de que, com tempo e experiência, ela consiga estabelecer um conceito regional de qualidade:

Sempre você está buscando, mas você está buscando coletivamente, né? Quer dizer, na medida em que você está envolvendo mais pessoas, você está tendo comissões compostas de pessoas de diferentes culturas, na medida em que as pessoas ganham experiência, fazendo não apenas uma dessas avaliações, mas uma série dessas avaliações, você começa a construir uma certa cultura e uma certa perspectiva, uma certa ótica de o que é a qualidade no MERCOSUL. Agora, se a qualidade MERCOSUL é diferente do que é qualidade no Brasil, vai depender da construção do que vai acontecer (Daniel).

Eu penso que sim. Eu penso que é possível sim. Certamente não é uma construção simples. E certamente houve avanço sobre ela, né? Que é possível, sim! Que ela é a qualidade imutável perfeita não! Provavelmente você vai trabalhar durante um tempo numa determinada perspectiva. Mas não! Ela é insuficiente aqui. Tem que rever tal coisa. Vai refinar instrumentos. Vai propor novas coisas. Com o passar do tempo. Há 10 anos ninguém discutia internacionalização. Em nenhum campo. Hoje não se faz nada sem botar a internacionalização no meio. Então, essa é uma revisão necessária que o tempo gera. Então, acho que essa discussão da qualidade também passa por ai. É possível, sempre com as necessárias revisões. Mas é possível.

Pela ótica da TAR, isso corresponde à repetida tradução dos processos pelos atores-rede, que podem fazer com que uma caixa-cinza³⁸ seja transformada em uma caixa-preta, estável e amplamente aceita:

³⁸ A *caixa-cinza* é a condição em que um fato/elemento ainda não se estabilizou. Enquanto a caixa-preta representa o fim das discussões e ausência de controvérsia, a caixa cinza é a etapa em que essas ainda estão presentes.

um enunciado começará a ganhar a solidez de um fato sempre que for introduzido em novas formulações na condição de premissa inquestionável. Sempre que uma produção é exportada e “comprada” dessa forma – sem maiores controvérsias – por outros, ela se solidifica um pouco mais (Nobre & Pedro, 2010, p. 49)

Dada a forte vinculação com os países do hemisfério Norte, a qual nos coloca ainda em uma condição de dependência e submissão, essa relação também pode influenciar nessa definição de qualidade no MERCOSUL, a qual poderá ser fundamentada nos conceitos aplicados pelos países centrais. Em sua fala, o representante brasileiro demonstra essa dependência ante a necessidade do reconhecimento europeu nos processos do ARCU-SUL como meio para projeção internacional dos diplomas obtidos na América do Sul:

Um das coisas que estava no acordo é o reconhecimento internacional do sistema. E o que tinha por trás dali? A ideia é a seguinte: se nós mostrarmos que nosso sistema é bom, *a Europa vai ter que nos acreditar*. Vai ter que aceitar nossas creditações (Hugo, *grifo nosso*).

Existe ainda uma proposta que poderá ser feita no futuro que é o estabelecimento do chamado “selo de excelência”. Esse selo teria critérios mais exigentes dos que os cobrados no ARCU-SUL. No entanto, para que isso aconteça, acredita-se que é necessário superar dificuldades ainda maiores, dado que a RANA teria que responder perguntas, tais como: qual o padrão de excelência ideal? Como esses cursos seriam comparados? As palavras do representante brasileiro da RANA remetem a essas questões: “A UDELAR não tem nenhum curso. Da USP, uma área não tem curso com selo de excelência. Da UBA não tem curso com selo de excelência. Isso vira um terremoto” (Hugo).

Hoje, o selo pretendido pela RANA não é de excelência, mas apenas uma garantia de qualidade mínima, como afirma o Prof. Sérgio Kieling Franco: “O ‘Selo de Qualidade MERCOSUL’ — ainda entre aspas —, pelo menos ainda, não é um selo de excelência, é um selo que confere qualidade. Diz o seguinte: ‘Aqui tem qualidade’ (Câmara dos Deputados, 2009).

5.2.3.2. Acreditação: problemas com o processo ou o produto?

Assim como o conceito de qualidade, a todos os/as entrevistados/as, foi perguntado o que eles entendiam por acreditação. As respostas foram matriciadas no Anexo V para facilitar a análise.

Pouco menos controverso que o conceito de *qualidade*, a acreditação, no MERCOSUL, é entendida como um selo que certifica a qualidade aferida. Em outras palavras, acreditar um curso significa garantir a existência do padrão de qualidade selecionado em uma determinada sociedade.

Existe ainda um consenso no MERCOSUL de que ela é “*plus*” — ou um prêmio — para a carreira acreditada, fazendo que ela tenha destaque entre as demais por meio da divulgação dessa informação para a sociedade.

Esse entendimento, embora pareça inofensivo ou natural em relação aos efeitos colaterais da acreditação, pode ser perigoso se for pensado do ponto de vista dos mitos da internacionalização de Jane Knight (2011), uma vez que esse “selo” pode reforçar a falácia da qualidade de um curso acreditado, o qual poderá ser baseado no somatório dos resultados das avaliações nacionais e internacionais, entre as quais a do ARCU-SUL é apenas mais uma.

Além disso, há outro problema levantado por representantes da RANA que crêem que o ARCU-SUL não está gerando os benefícios esperados, senão aqueles que a acreditação nacional já proporciona. Ou seja, a RANA está duplicando o esforço nacional de avaliar, sem produzir efeitos diversos como mobilidade acadêmica internacional. Essa ausência de “vantagens” pode transformar esse “selo de qualidade ARCU-SUL” no pretexto primário que justifique a manutenção do sistema. Essa preocupação em atrair as IES para o processo pode, assim, por em segundo plano a importância primária de ter um sistema efetivo de reconhecimento da qualidade que acelere a integração regional:

El sistema ARCU-SUR el único que hay es un reconocimiento académico. Lo que se hace es, bueno, una agencia acredita el sistema ARCU-SUR y las condiciones que probablemente usted ya conozca, porque ya ha leído manuales. Bueno, acredita y todas las además acredita, reconoce esta acreditación como una acreditación ARCU-SUR. Pero es un reconocimiento académico. Por lo momento eso no significa que esa persona viaja a otro país y en ese país ella lo reconoce automáticamente el título, ¿sí? [...] Claro que sería interesante porque habría un sistema de evaluación que en

nuestro caso duplica nuestro sistema si no les ofrecemos a las instituciones un plus sobre la acreditación nacional (Ángela).

Para no cair pues en la duplicación que sale lo mismo, más de lo mismo y que haya un plus, valor agregado para esa acreditación. Creo que los programas que se evaluaron se estaban mirando como...como experiencia y eso ocurrió, ¿me entiende? O sea, conozco un programa en ingeniería de la Universidad del Norte [...] Ellos tiene acreditación del CNA, tienen acreditación de la AVTLA, norte americana. De los Estados Unidos. Y tiene la acreditación ARCU-SUR/MERCOSUR (Eduardo).

Dessa forma, não existem muitas controvérsias sobre o que é a acreditação, fato que não elimina nem as controvérsias e nem os riscos inerentes ao processo. Sabendo-se disso, *a priori*, foram detectados pelo menos dois problemas. O primeiro remete à seguinte questão: quais devem ser os efeitos dessa acreditação? Existe uma divergência sobre isso na RANA envolvendo duas visões diferentes. A primeira, defendida pelo Brasil, diz que a acreditação deve proporcionar apenas esse selo de qualidade, e não a revalidação automática dos diplomas estrangeiros emitidos pelos cursos homologados (Ata da 94ª Reunião Ordinária da CONAES, de 27 de março de 2013). De acordo com o entendimento brasileiro, a acreditação tem como fim facilitar os processos de revalidação de diplomas, que aqui está a cargo das IES.

Agora, sem dúvida, é preciso fazer essa vinculação com o ARCU-SUL com a mobilidade acadêmica. Porque ele surge para isso. Ele surge para dizer que um curso que tenha, no Brasil, a qualidade acadêmica de um outro curso em outro país. E que se os estudantes quiserem vir para cá e os estudantes que quiserem sair daqui para lá vão ter a mesma qualidade acadêmica. O que é diferente de revalidação de diploma. Então, a gente tem deixado muito claro isso. Que a participação do Brasil no ARCU-SUL não representa a automatização da revalidação do diploma. Na verdade, você reconhece que tem qualidade acadêmica e que por isso você permite essa mobilidade. É um indicativo de que tenha mobilidade e que pode vir a ser um elemento facilitador da revalidação de diploma. Por isso a importância dessas avaliações permanentes (Carla).

A outra visão, apoiada pela Argentina, considera que a acreditação deve necessariamente levar à validade automática dos diplomas, sem a qual todo o propósito do ARCU-SUL continuará pouco efetivo, tal como tem sido até agora na opinião da representante argentina:

Seguro que hay una diferencia entre haberlo hecho que no haberlo hecho [o ARCU-SUL]. Pero es algo muy chiquito por el momento. Además no tiene ninguna consecuencia lo que hace el ejercicio profesional. Es solamente al nivel académico (Bruna).

De acordo com a Decisão MERCOSUL/CMC N° 17/08: “O reconhecimento da qualidade acadêmica dos títulos ou diplomas de grau universitário que venha a ser outorgado em decorrência do que aqui é estabelecido, não outorga, em si, direito ao exercício da profissão nos demais países”. Essa decisão está baseada no direito que as “legislações de cada país e a autonomia das instituições universitárias” têm. Dessa maneira, para que a acreditação do ARCU-SUL produza efeitos nesse sentido, é necessário que haja uma convergência das legislações nacionais — incluindo a brasileira — algo que não foi feito até agora.

Sabendo dessa barreira legal, alguns países da RANA têm buscado uma alternativa existente no Acordo de criação do ARCU-SUL (Decisão MERCOSUL/CMC N° 17/08), qual seja: acordos bilaterais de reconhecimento de títulos:

O credenciamento no Sistema ARCU-SUR será impulsionado pelos Estados Partes do MERCOSUL e os Estados Associados, como critério comum para facilitar o reconhecimento mútuo de títulos ou diplomas de grau universitário para o exercício profissional em convênios ou tratados ou acordos bilaterais, multilaterais, regionais ou sub-regionais que venham a ser celebrados a esse respeito.

Portanto, do ponto de vista legal, não há razões que justifiquem o conflito. No entanto, fica clara a pressão que existe para que o Brasil se adapte e acelere o processo de revalidação de diplomas, o qual é fundamental para a mobilidade acadêmica e profissional. Todavia, a questão brasileira perpassa o papel da universidade pública na revalidação, dada sua responsabilidade por esse processo, como consta no art. 48, § 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996): “Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente” (Brasil, 1996).

Único país que não tinha o vocabulário *acreditação*, o Brasil vem internalizando o termo aos poucos, fato que não impediu que houvesse alguns desarranjos e transtornos oriundos de uma falta de discussão prévia e de uma tradução falha. Durante o *Seminário Internacional sobre Diretrizes Curriculares da Educação Superior Latino Americana: Revalidação de Diplomas; Sistema Educacional e Mercado de Trabalho*, realizado pela Câmara dos Deputados, em

2009, o então Presidente da CONAES, Prof. Sérgio Kieling Franco, lembrou dessa questão:

Se os senhores olharem os documentos mais antigos do MEC que vou citar, vão perceber que eles falam de credenciamento, e não de acreditação, o que está perfeitamente correto do ponto de vista linguístico, porque acreditação é dar crédito, e credenciar é dar crédito. O problema é que, no Brasil, “credenciamento” tem outro significado também. Então, resolvemos usar a palavra “acreditação”, até para fazer a diferenciação.

Normalmente, se confunde acreditação com *regulação*, *supervisão*, *credenciamento* ou *avaliação*. As três primeiras atividades, no contexto brasileiro, estão vinculadas a atos legais e burocráticos que permitem o funcionamento dos cursos, das IES e dos programas. Já *avaliação* representa a aplicação dos processos de mensuração da qualidade, induzindo sua melhoria (Decreto Nº 5.773, de 9 de maio de 2006).

Apesar de haver conhecimento sobre esses outros conceitos, o Ministério da Educação do Brasil não conseguiu evitar os problemas decorrentes dessa confusão. Desde a época da criação do ARCU-SUL, houve uma intensa discussão sobre o que seria a palavra *acreditação*. Afinal, a delegação de competências no país seria definida a partir do entendimento desse termo, como afirma o representante brasileiro: “na minha opinião, com um problema de compreensão do Ministério [da Educação] sobre o que é regulação e sobre o que é acreditação. E aí fica uma questão assim: “Quem é que tem? Quem é que deve se posicionar?” (Hugo).

Segundo a Portaria Nº 1.734, de 9 de dezembro de 2011, o Brasil teria um sistema tripartite representando-o na RANA, onde INEP (avaliação), SERES (regulação) e CONAES (estabelecimento de critérios) comporiam esse sistema. De acordo com essa portaria, o então Ministro da Educação Fernando Haddad resolveu:

Art. 1º Designar a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) para integrarem a Rede de Agências Nacionais de Acreditação – RANA, do Setor Educacional do MERCOSUL – SEM.

Art. 2º O INEP será o órgão responsável, no Brasil, pela implementação do processo de avaliação de cursos no Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL e Estados Associados - Sistema ARCU-SUL. Art. 3º A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES será responsável por estabelecer os critérios a serem utilizados para o funcionamento do Sistema ARCU-SUL no Brasil, de acordo com as definições da RANA.

Interessante ver que nessa portaria, a SERES foi colocada como uma das representantes, porém não houve indicação explícita das suas competências. Sutil, essa questão reforça a ideia da confusão que havia até aquele momento sobre o que seria acreditação. Atualmente, a SERES não frequenta mais as reuniões da RANA, embora a portaria não tenha sido alterada, o que mostra que a questão ainda não foi resolvida, como comenta o representante brasileiro.

Entrevistador: Essa questão da acreditação que inclusive foi o que causou o imbróglio com relação à participação da SERES. De saber o que é regulação. Porque eles confundiam muito essa questão...

Entrevistado: Ainda confundem, na minha opinião (Hugo).

Essa indefinição das competências teve alguns desdobramentos. O principal foi o atraso na homologação das creditações e, conseqüentemente, no avanço da RANA. Somente em 2013, o MEC delegou essa competência à CONAES, deixando o INEP responsável pela execução dos processos de avaliação (Ata da 94ª Reunião Ordinária da CONAES, de 27 de março de 2013).

Outra questão que ronda as discussões sobre acreditação diz respeito ao seu papel na indução da qualidade. Seria a RANA responsável primária pela melhoria da qualidade dos cursos acreditados? Relembrando a definição de Dias Sobrinho (2008), acreditar é “dar fé pública da qualidade das instituições, dos cursos ou dos programas [...] e estimular a busca contínua da qualidade e da excelência”. Essa definição, se aplicada no contexto do ARCU-SUL, remete à ideia de que a RANA tem como função apontar a qualidade, estimulando o desenvolvimento das capacidades das instituições nacionais, responsáveis pela melhoria da qualidade dos cursos que avalia. Todavia, a impressão que se tem a partir das falas dos/as representantes é que o termo *acreditação* não é consensuado no que tange à sua função: reconhecer ou induzir?

Algunas carreras acreditan en la medida que cumplen con estos estándares que son definidos para esa titulación. Entonces, acredita que tiene lo que tiene que tener esa carrera para poder otorgar ese título (Bruna).

É como o próprio nome diz. Você acredita. [...] Você verificar a qualidade. Não tem outro termo para a gente definir melhor (Carla).

Acreditación de alta calidad es el reconocimiento a los programas y, en nuestro caso, a las instituciones que son excelentes (Eduardo).

la acreditación es un término que se ha generalizado, ¿no? Pero de cierta forma es como certificar algo. Entonces, como lo que se pretende cuando uno dice una carrera está acreditada es que dio prueba suficiente para estar en condiciones diferenciales de otras (Fernando).

Acreditação é avaliação. Certificação de qualidade. No MERCOSUL, é isso. [...] A acreditação ela força a qualidade (Gustavo).

Nossa compreensão é um carimbo de qualidade. Um selo de qualidade (Hugo).

Portanto, embora os/as representantes concordem que a acreditação significa uma premiação pelo esforço da IES de ter qualidade, ainda não há um consenso quantos aos efeitos que ela deve gerar. Essa discordância tem travado os avanços do sistema, que fica retido por conta de questões internas de cada país. Além disso, não há uma convergência clara quanto às prioridades que a acreditação ARCU-SUL deve ter, tamanha é a disparidade entre os níveis e etapas atuais de cada sistema.

Diante disso, percebe-se que a RANA tem ainda um grande caminho a trilhar, que depende, não só dos esforços técnicos empregados para criar um sistema regional, mas principalmente da superação dos limites impostos pela variedade dos sistemas participantes.

5.2.3.3. A Rede Iberoamericana de Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES): a fonte conceitual e prática da RANA?

Do ponto de vista dos/as representantes da RANA, esta tem sido inovadora no que se relaciona às práticas de acreditação, como no uso de instrumentos, na criação de agências nacionais de avaliação e na cooperação. Entretanto, parece haver uma lacuna na atuação da RANA na conformação de conceitos regionais:

Sí, para muchos países fue muy innovador, creo yo. De hecho, muchos pudieron crear agencia a partir de la implementación del mecanismo, de una cierta manera. No sé si en conceptos estrictamente (Bruna).

Podemos dizer que a RANA está aberta para essas inovações. Mas ainda a gente tem uma situação de desequilíbrio muito grande. Então, a atuação da RANA está justamente nesse equilíbrio. Na necessidade de que a gente possa fazer a equiparação da qualidade acadêmica numa situação em que

é visível de que cada país é distinto. E que também você não pode interferir a ponto de mudar a cultura. Cada um tem a sua cultura de avaliação. Então, a gente precisa poder, a partir de um bom instrumento de avaliação, equiparar a qualidade, sabendo que esses indicadores me mostram que um curso que tem a mesma qualidade que tem na Bolívia tem no Brasil (Carla).

Eu acho que a criação de um sistema compartilhado de acreditação internacional é inovadora. Não que ela não tenha ocorrido. Ela ocorreu na América Central. Mas a gente não tem nem ideia de como ocorreu na América Central. E eu acho que isso é um sistema extremamente inovador (Gustavo).

Essa abstenção da RANA em debater conceitos, abriu espaço para a atuação da Rede Iberoamericana de Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES) nesse campo.

A RIACES é uma associação de agências e organismos de avaliação e acreditação da qualidade da ES cuja criação foi acordada em 2003 durante a *Conferência sobre Qualidade, Transparência e Acreditação da Educação Universitária* em Madri, em um esforço conjunto de representantes de agências e governos de países latino-americanos e caribenhos (Argentina, Colômbia, Cuba, Chile, Espanha, México e Guatemala).³⁹

De acordo com Gómez (2003), houve outros dois encontros importantes para a fundação da RIACES: o Seminário Internacional *Educación Superior, Calidad y Acreditación* (Colômbia, 2002) e a Reunião de Ministros de Educação dos Países Iberoamericanos. No primeiro, os/as representantes das agências acreditadoras e unidades de avaliação da qualidade da educação superior firmaram uma Ata de Intenções para a constituição da Rede Iberoamericana para Avaliação e Acreditação da Qualidade da Educação Superior. No segundo encontro, os Ministros expressaram o desejo de promover as iniciativas e mecanismos existentes, e estabelecer novas possibilidades em torno dos temas acreditação e garantia da qualidade acadêmica.

Em maio de 2003 a RIACES foi materializada durante uma reunião realizada na CONEAU (Argentina). Nesse encontro, foram aprovados o estatuto, as autoridades e a criação de comissões temáticas de trabalho.

Sua missão é ser:

³⁹ Importante destacar aqui o papel da Agência Nacional de Avaliação da Qualidade e Acreditação (ANECA), da Espanha, no fortalecimento da RIACES. Dada à experiência vivida pela Espanha no processo de Bolonha, a ANECA pode ser considerada uma das pontes entre os processos europeu e sul-americano.

un espacio amplio de conocimiento recíproco, cooperación técnica e intercambio humano e intelectual entre los sistemas universitarios, potenciando los fines similares que presidieron la creación de las agencias y unidades de evaluación y acreditación en cada uno de los países (RIACES, 2003).

Oficialmente, a RIACES tem entre seus objetivos promover a cooperação e o intercâmbio em matérias de avaliação e acreditação da qualidade do ES, contribuindo, assim, para a garantia da qualidade da educação superior dos países iberoamericanos (ver Figura 9).⁴⁰

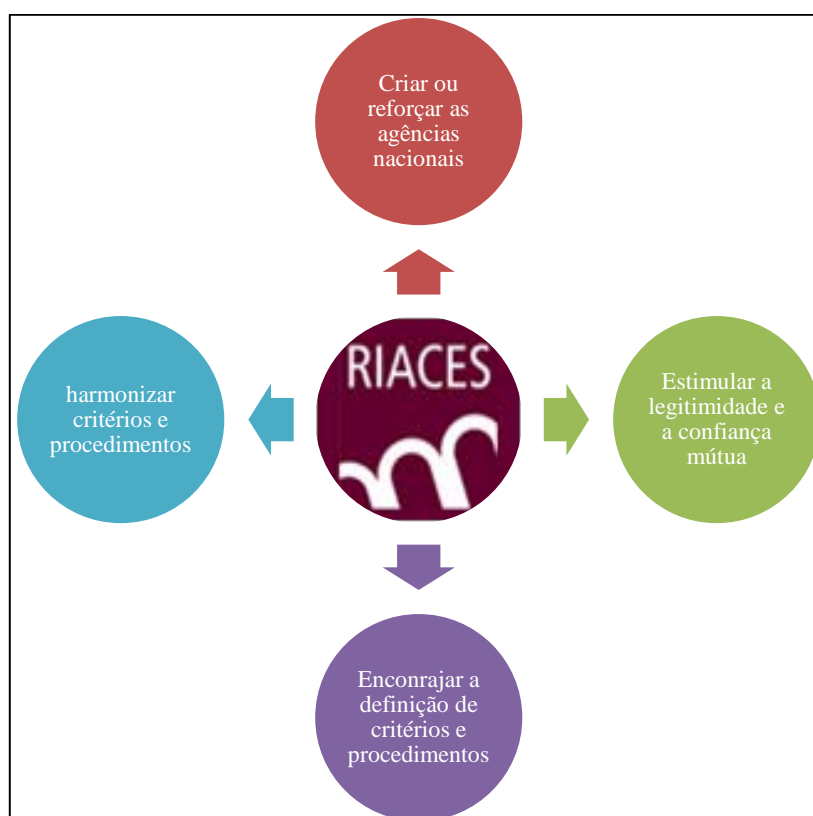


Figura 9 - Objetivos da RIACES

Fonte: Adaptado de Salazar (2012)

Entre as atividades desempenhadas pela RIACES, estão:

a) Desenvolvimento de competências:

⁴⁰ Embora esta Rede tenha caráter ibero-americano, ela é voltada para atender aos interesses dos países latino-americanos. Acredita-se que esta denominação seja utilizada como uma maneira de facilitar sua inserção regional, uma vez que existe, historicamente, uma aversão a iniciativas dos países iberos.

- Suporte para o desenvolvimento de garantia da qualidade com atividades específicas relevantes para os países;
- Apoio à criação de agências em países onde não existem ainda;
- Estabelecimento de novas iniciativas para promover a harmonização de padrões de qualidade e procedimentos para a avaliação da qualidade de programas e modos de provisão selecionados.⁴¹

b) Fortalecimento da cooperação:

- Estímulo à cooperação entre redes e outras organizações por meio do intercâmbio de conhecimentos relacionados ao asseguramento da qualidade;⁴²

c) Comunicação e disseminação:

- Divulgação de documentos, materiais e outras publicações relacionadas à garantia da qualidade por meio do *sítio web* da Rede;
- Apoio à participação dos membros da RIACES em conferências e seminários nacionais, regionais e internacionais.

d) Realização de estudos sobre processos de garantia de qualidade, análise de impacto e melhoria dos padrões e procedimentos que são aplicados.

A princípio, a RIACES é formada por quatro comissões: comissão de estudos comparados (para identificar os elementos que facilitam ou impedem a implantação, desenvolvimento, estabilidade e permanência de sistemas de avaliação e acreditação); comissão de disseminação (para desenvolvimento de *sítio web*); comissão de formação de avaliadores; comissão de desenvolvimento de *software* de autoavaliação.

Até o momento, foram realizadas nove reuniões do Comitê Diretivo, o qual é composto por sete membros, entre os quais pelo menos quatro são representantes

⁴¹ Nesta atividade, a RIACES busca dar suporte para o reconhecimento mútuo das decisões das agências de acreditação.

⁴² Isto é feito por meio do relacionamento com outras redes tais como INQAAHE, CANQATE e APQN e com organismos internacionais como IESALC, ALCUE e OEI.

de agências de avaliação e acreditação, sendo os demais representantes de outros órgãos governamentais.⁴³

Seus trabalhos são financiados por meio da contribuição de seus membros e por aportes do Banco Mundial, demonstrando a convergência de visões entre organizações — BM, UNESCO, INQAAHE, Holanda e ANECA — para a América Latina, unindo-se a agências locais, nacionais e associações de IES, de reitores, entre outras (Leite & Genro, 2012, p. 776).

Em seu artigo *Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina?*, Leite & Genro (2012) sugerem que a RIACES está entre as agências e redes acreditadoras internacionais consideradas vetores de “um imperialismo benevolente a difundir hegemonicamente valores e concepções européias”, tais como o ranqueamento de IES:

Como sobejamente reconhecido, os rankings têm a ver com a medida das pesquisas e da produção de conhecimento, têm a ver com instituições internacionalizadas, com modelos e tipologias de instituições ditas de qualidade, com indicadores internacionais de avaliação que foram decididos longe da AL, com processos de globalização e internacionalização das IES. Os rankings estão a sofrer auditorias, o que comprova que ganham força no cenário global como novos e grandes atores (Leite & Genro, 2012, p. 777).

Mecanismo que incrementa as políticas de mercantilização do ensino superior, a RIACES, segundo Leite & Genro (2012), traz em seu âmago o neoimperialismo hegemônico exportados pelas economias centrais para regiões como a América Latina. Focada na disseminação de conhecimento e informação sobre avaliação e qualidade, essa Rede tem como “clientes” as IES e o próprio Estado avaliador, com os quais estabelece relações. Por meio de seus estudos, a RIACES consegue difundir os ideais neoliberais, os quais são internalizados pelos países como necessários para a melhoria da qualidade da educação superior:

Por adiante e por detrás dos procederes, segue a uniformização dos currículos, a marca das competências e habilidades padrão em carreiras profissionais, o redesenho das instituições, a uniformização de indicadores de avaliação homogeneizadores da educação superior, se possível, com submissão aos “register” europeus, a tipologização das IES no parâmetro internacional e a constituição de redes que subsomem os sujeitos individuais e suas capacidades protagônicas (Leite & Genro, 2012, p. 78).

⁴³ As Reuniões aconteceram entre 2003 e 2010 em Santiago, Havana, São José da Costa Rica, Santiago, Madrid, Bogotá, Buenos Aires, Assunção e Havana, nessa ordem.

Por meio de um canal (*channel*) virtual (www.riaces.net⁴⁴), a RIACES estabeleceu um programa de *clearinghouse*, financiado pela GIQAC — programa de parceria entre BM e a UNESCO —, cujo objetivo é a disponibilização dos documentos das IES oficiais e dos instrumentos de avaliação e acreditação das agências que participam desta rede, contribuindo para o desenvolvimento e a administração do *clearinghouse* da INQAAHE.

Voltada também para a construção de capacidades (*capacity building*), isto é, para a formação técnica, a RIACES tem construído um banco de especialistas que fizeram os cursos oferecidos por ela.

Para alguns estudiosos, por meio desses canais, a RIACES vem propagando princípios que se fundamentam na mesma lógica da produtividade econômica dos países centrais, ignorando as particularidades e a diversidade dos sistemas nacionais latino-americanos e conectando o intelecto latino-americano aos interesses do Norte (González *et al*, 2012; Leite & Genro, 2012). Isso é o que Castells (1999) denominou de *fluxo de informação*, isto é, a informação que circula ao longo de uma rede conectada por canais. Característica da sociedade informacional, esse fluxo não só aumentou a circulação dos dados e sua distribuição, como também a capacidade de influência de que detém e controla o fluxo desses dados.

E, por manter contato com a RIACES, a RANA não se vê livre dessas possíveis influências. Por meio das entrevistas, percebeu-se que haveria uma sobreposição entre essas redes, por conta da similaridade de seus objetivos e de suas competências. Além do que, o tipo de representação indicada — em geral, gestores de alto escalão —, faz com que ambas contem com a participação os/as mesmos/as representantes:

Yo ya hubiera algunos que no distinguían a que era RIACES a que era RANA. Y porque nos superponemos. Entonces per RANA uno si hablará que tiene claridad que es de lo Gobierno, de los Estados, por eso se quiere. Mientras que RIACES ahí participamos los mismos que participan en RANA, pero uno espectro de actores muchos más amplios de agencia, de personas, de grupos, de agencias acreditadoras hasta consejos de rectores. Eso es un popurrí de muchas cosas que yo creo (Eduardo)

⁴⁴ Já faz algum tempo que o *site* da RIACES não está acessível uma vez que a CONEAU (Argentina), então nominada Secretaria Geral e Técnica responsável pela administração da página, se retirou em 2012. Foi encaminhado e-mail, porém não houve resposta. O que se sabe é que a rede continua funcionando por meio de contatos virtuais com os participantes, havendo uma reunião agendada para o segundo semestre de 2013.

Porque os participantes da RANA são os mesmos que participam da RIACES. Então, de uma forma ou de outra, eles se deixam influenciar. Não que eles tenham se misturado. Na verdade, as outras instâncias do MERCOSUL, fizeram questão de marcar essa separação. De marcar, de dizer: “olha, nós não queremos discutir a RIACES na RANA. Não queremos que vocês discutam RIACES na CRCES, porque o MERCOSUL é o MERCOSUL e a RIACES é a RIACES. É outra instância (Gustavo).

Note-se que essa sobreposição não está no campo ideológico — o qual parece que a RANA já assimilou —, mas funcional, tanto do ponto de vista da abrangência, quanto das atividades desenvolvidas.

Creo que el punto ahí no es ideológico, sino de trabajo y orientación y comprensión del rol que juegan, digamos. Pero se cruzan, ¿no? Se cruzan esos. Pero RIACES involucra Centro América y México. Y es más amplia. Podemos ver en la membresía. Pero creo que no va lograr consolidarse como agencia. O sea, como red común (Eduardo).

En realidad, la RIACES históricamente ha tenido mayor o menor influencia de acuerdo con las etapas. Creo que son realidades complementares. En ningún momento, RIACES planteó, por ejemplo, la acreditación de carreras específicas o... ha tenido algunos proyectos muy concretos, pero tiene objetivos diferentes. RIACES pretende la construcción más iberoamericano de algunos de esos criterios y conceptos. Y la proyección de algunos proyectos. Pero no apunta concretamente acreditaciones, valoraciones de indicadores para carreras. No lo tiene como su objetivo principal. Entonces, creo que por ahí funcionan como que organismos complementares. De hecho, la mayoría, casi todas las agencias que conforman la RANA también son parte de RIACES. Pero RIACES hoy hay al redor de 17, 18 países miembros. Bueno, la RANA funciona con 8 de esos. Yo la veo como una red complementar (Fernando).

Ao mesmo tempo, não se percebe um questionamento por parte dos/as representantes da RANA — pertencentes às mesmas agências nacionais envolvidas na RIACES — dos interesses por trás do trabalho desta rede, que nesse caso está na construção de conceitos e ideologia das “boas-práticas” e na harmonização e homogeneização de critérios de avaliação, os quais são reproduzidas no ARCU-SUL (Salazar, 2011). Todavia, nota-se que há divergências entre os/as representantes entrevistados/as quanto ao papel de cada uma dessas redes no contexto latino-americano:

a RIACES, por não ser um movimento estatal, [...] fica o tempo todo: “não, não. A RIACES é só pra apoiar os países”. E o que ela faz? Ela começa a promover processos de acreditação etc. etc. O que é a RIACES? É um movimento da visão capitalista das agências privadas (Hugo).

Hacer acreditación, por ejemplo, a nivel latinoamericano de un conjunto de carreras...muy completo. Tampoco se puede bien ser el fin. Yo tuve más, en mi caso, políticamente un rol más con fortalecimiento de las agencias nacionales y con el cumplimiento de algún aspecto por parte de las agencias. Yo garantizo que usted puede confiar como Estado en que si Bolivia acredita un conjunto de carreras bajo ciertas buenas prácticas de estas agencias, eso es una gran realidad (Especialista 2).

Apesar de serem redes de natureza diferentes — RANA (intergovernamental) e RIACES (associação de agências estatais e de organismos internacionais independentes) —, as forças que atuam para as manterem funcionando são as mesmas. Ambas as redes, estabelecidas por um "contrato" de participação voluntária dos governos, está vulnerável à vontade e às conjunturas políticas, cuja influência se atesta também nas suas decisões:

Pero al final es cierto que es una decisión política querer hacerlo o no [reconocimiento de títulos]. Algún país por ahí para el no pueden hacer porque tienen imposibilidades materiales suponiendo de llevar a cabo procesos complejos como son estos. Pero otros países, creo que no tienen eso problema, pero no lo quieren hacer. Es una cuestión política masivamente. Además, digo, a saber, que el MERCOSUR, digamos, hay como un liderazgo por más que seamos varios los que estamos participando de ese sistema. Todo se encamina la medida en que los que más impulsan todo eso tomen ciertas decisiones. Entonces, si está trabado, si traba todo. No funciona. ¡Es así! Es un rol imposible (Bruna).

Então, nós temos uma hierarquia e a agência, na verdade, é lá em baixo nessa hierarquia. Cada país tem hierarquia, e em cada país a agência deve ser uma entidade relativamente pequena e frágil frente à política nacional. Então, a pessoa que representa Bolívia, não pode decidir qualquer coisa, né? Teria que consultar elementos mais importantes da Bolívia. Mesma coisa com Venezuela. Mesma coisa com Argentina. E mesma coisa com Brasil (Daniel).

Lo que pasa es que, claro, esos mecanismos están sujetos también, digamos, a la voluntad política y a la visión de los gobiernos, que en el caso sudamericano, este caso que abarca la RANA, pues no es fácil. Digamos, a veces, por la inestabilidad de los gobiernos, los cambios permanentes, sus orientaciones políticas, ideológicas, las coyunturas que representan en los países. (Eduardo).

Dentro do Paraguai, eu entendo que houve a criação de uma agência e isso foi muito importante para eles. Ou pelo menos o que eu li. Foi uma questão política bastante importante para eles. Hoje em dia existem vários conflitos entre o Ministério e Agência Nacional do Paraguai. Inclusive no Congresso. O que me leva a crer que existe um conflito com as universidades que talvez não queiram ser avaliadas e jogam para cima dos deputados e os deputados jogam para o Ministério. Enfim, normalmente as coisas lá no Paraguai se resolvem no Congresso. Na Bolívia, também a mesma coisa. Criou-se uma agência onde não havia nada (Gustavo).

Atualmente a RIACES vem passando por uma crise, causada pelo seu esvaziamento, cujo perigo a RANA também enfrenta caso suas decisões não sejam conformadas em práticas:

porque lo ideal son decisiones que se toman por unanimidad. O sea, todos estamos de acuerdo. Pero no sabe que la unanimidad toda vez se presenta. Tiene que buscar el consenso. Y el consenso implica por negociar, ceder, que las partes pongan de acuerdo, dialogo, convencimiento. Aquí prima más la razón que lo voto. Entonces, eso tienes que argumentar, razonar y que a eso lleva al entendimiento, me parece correcto. Pensar en que se vote que sería pues la otra opción después de que valla la unanimidad y que no haya consenso. La votación no creo porque les quebraría la unidad de la Red, que entre otras cosas es muy frágil en cierta medida. O sea, todo es que hoy de...no sé...de diez posibles miembros, sólo estamos cinco, ¿me entiende? Entonces, si uno sale o si uno no queda contento con la decisión pues...pues podría poner en peligro la misma Red o queda reducida en su tamaño. Que es un poquito que está pasando con RIACES también donde hay mucho descontento y algunos países como Argentina ya han retirado de RIACES (Eduardo).

Porque existe uma pressão política, como acontece aqui no Congresso Nacional, como acontece no Congresso na Argentina, de que tem que ter um resultado prático. E falar de uma acreditação de reconhecimento acadêmico da qualidade é muito fraco (Hugo).

Embora a RIACES venha passando por um momento delicado, esta não deixa de ser importante na conformação de elementos importantes nos processos de acreditação, entre os quais a criação de conceitos e práticas. Por sua abrangência e poder financeiro, a RIACES tem garantia sua existência a partir de ações como essa, a qual está associada à consolidação de modelos nacionais de acreditação onde eles não existem. Assim, é preciso ficar atento ao movimento que essa rede faz, paralelos ou não, que podem ir de encontro aos interesses nacionais e regionais disseminados defendidos pela RANA.

5.2.4. O alcance dos objetivos sistêmicos da RANA

Segundo o *Compromisso de Gramado*, firmado em 2000, a missão do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) é:

Contribuir aos objetivos do MERCOSUL, conformando um espaço educativo comum, estimulando a formação da consciência cidadã para a integração, a mobilidade e os intercâmbios com o objetivo de lograr 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).

Com base nisso, foi criado o Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do MERCOSUL (ARCU-SUL). Tem como primeiro objetivo o estabelecimento de uma cultura avaliativa que induza a melhoria da qualidade da educação superior por meio da criação ou desenvolvimento das capacidades institucionais dos países membros e associados. Para isso, o intercâmbio de informações, experiências, bem como a cooperação técnica entre as ANAs, é vista como fundamental.

Funcionalmente, o ARCU-SUL pretende acelerar os processos de reconhecimento de títulos ou diplomas universitários emitidos pelas IES que aderirem ao processo. Considerados um dos principais entraves ao movimento de pessoas (estudantes e trabalhadores qualificados), os procedimentos para o reconhecimento de títulos divergem bastante de país para país. Diante disso, afirma-se que o sistema irá facilitar o reconhecimento automático de títulos acadêmicos: “um sistema de reconhecimento de carreiras como mecanismo de homologação de títulos facilitará a mobilidade na Região” (MERCOSUL, 2008).

Outro objetivo é facilitar a movimentação de estudantes e professores/as entre as instituições acreditadas. Dado que a maioria dos convênios inter-universidades são bilaterais e bastante restritos (baixo fluxo), espera-se que ocorra um incremento na mobilidade acadêmica, criando um fluxo regional.

Como elo entre os trabalhos da RANA no Sistema de Acreditação e as universidades, existe o Programa MARCA (Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Acreditados), que permite a mobilidade de estudantes, professores/as e pesquisadores/as dos cursos acreditados nos respectivos países participantes. Por enquanto, as áreas contempladas pelo Programa são Agronomia, Arquitetura, Engenharia, Enfermagem, Medicina e Medicina Veterinária, com previsão de ampliação.

Por fim, o ARCU-SUL objetiva facilitar o intercâmbio científico e cultural e favorecer o conhecimento recíproco da cooperação solidária entre as respectivas comunidades acadêmicas dos países.

Como foi mostrado anteriormente, o Sistema de Acreditação do MERCOSUL é bastante amplo, com etapas de autoavaliação e avaliação externa bem definidas, que, em tese, deveriam ser minimamente suficientes para atingir os resultados esperados. Para descobrir isso, seria necessário um mecanismo de monitoramento

e avaliação da RANA, o qual é ainda inexistente. Mesmo sem esse instrumento, a Rede avaliou positivamente os resultados do Primeiro Ciclo de Acreditações do ARCU-SUL, sendo que a única representação que levantou alguma dúvida foi a da Argentina sobre os benefícios do sistema, como mostra o Quadro 6 retirado do relatório da Oficina de Avaliação do Sistema ARCU-SUL (2012).

Quadro 6 - Compilação das avaliações nacionais sobre o ARCU-SUL

País	Resumo dos juízos sobre a avaliação de impacto
Argentina	Positivo, embora se encontre pouco valor agregado com respeito à acreditação nacional, já consolidada. O esforço se julga desproporcional em relação aos benefícios.
Bolívia	Positivo, permite à instituição aperfeiçoar-se em diversos aspectos da vida acadêmica para responder ao encargo social, permite o intercâmbio e a integração.
Brasil	Positivo. Propicia maior conhecimento do processo de integração do SEM, do sistema de educação superior e universidades dos países, da difusão do MERCOSUL nas universidades. Favorece a mobilidade e cooperação entre as carreiras acreditadas e suas instituições, e brinda insumos para o processo nacional.
Paraguai	Positivo, produz melhoras, tem valor agregado, se usa como elemento de juízo para algumas bolsas de estudo
Uruguai	Positivo, produz melhoras, proporciona uma série de impactos positivos tangíveis e intangíveis. Cobre a falta de uma acreditação nacional.
Colômbia	Positivo, permite contrastar os programas com exigências internacionais, melhora a visibilidade dos programas. É um olhar crítico e construtivo que fomenta a melhora dos processos acadêmicos e administrativos. Destaca uma série de efeitos positivos sobre os programas.

Fonte: RANA/MERCOSUL (2012)

No entanto, parece haver mais uma impressão sobre os efeitos do que uma certeza, principalmente no que remete aos objetivos da RANA e do ARCU-SUL já mencionados. Para ajudar a sanar essa dúvida, apresentar-se-á na próxima seção uma análise das falas dos/as representantes entrevistados/as sobre esses pontos.

Sobre a cultura avaliativa que está sendo construída pela RANA, primeiramente nota-se a criação de novos sistemas avaliativos em países onde não havia. Esse é um ponto positivo, pois traz implicações para a qualidade dos cursos, das IES e dos programas oferecidos, além de auxiliar na desconstrução de paradigmas preconceituosos sobre aspectos qualitativos em alguns países:

Eu acho que ai tem um certo preconceito. Seria um certo preconceito de que só no Brasil é que tem cursos bom. Isso a gente vê. O ARCU-SUL nos ajuda a ver que isso não é verdade. Tem muito curso bom nos outros países também. Agora, nem tudo é bom. Mas o objetivo positivo do ARCU-SUL. Acredito que o Brasil ele não pode se colocar nessa posição de que tudo sabe e que nada tem a aprender. E se não tem muito a aprender, tem muito a contribuir, que é a cooperação técnica. Então, acho que o Brasil teve muitos acordos em que ele recebeu cooperação técnica e chega num estágio de desenvolvimento em que ele participa de acordos em que ele dá cooperação técnica. E no caso do ARCU-SUL, eu diria que tem muito a aprender também. Brasil e Argentina, principalmente, não podem se colocar em uma posição de que tudo sabem. Já tem expoentes também em outros países e o ARCU-SUL mostra isso. Você tem excelentes instituições. E agora você consegue identificar se é na área de engenharia, se é na área de saúde, se é na área das licenciaturas. Isso só faz crescer o interesse num projeto como esse do Mercosul. Tanto por que se a instituição não está boa hoje, ela poderá melhorar justamente por participar de um processo em que ela consegue ter os mesmo instrumentos e ver onde ela pode melhorar (Carla).

Ele gerou sistemas de avaliação de qualidade onde não havia. Bem ou mal ele está gerando experiência de avaliação onde não havia. Se a gente consegue formar um bloco de avaliadores bolivianos, paraguaios, colombianos, brasileiros, chilenos, enfim, que compartilham uma experiência comum, isso é um efeito muito positivo (Gustavo).

Como efeito da criação de novas agências, percebe-se que há uma tricotomia em sua construção: *sistemas pré-existentes X sistemas pós-existentes X sistemas inexistentes*. Em razão dessa segmentação dentro da RANA, existe um espaço aberto que é ocupado pelos primeiros. Dessa maneira, existe um campo fértil para que a cultura avaliativa construída dentro da RANA receba a influência direta desses sistemas nacionais pré-existentes. Ao que indicam a maioria dos/as entrevistados/as, sistemas avaliativos, como de Argentina, Brasil, Colômbia e Chile são bastante determinantes na construção de instrumentos, medidas e critérios do ARCU-SUL, enquanto os demais contribuem pouco em função de sua inexperiência:

É notório que o Brasil teve uma coordenação muito grande por meio da CONAES. Pessoas da CONAES que participaram da RANA provocaram essa similaridade. Quase que tudo. Como nós temos um sistema muito bem consolidado no país, o que tinha nos nossos instrumentos foi levado para lá.

As pessoas que participavam das comissões de construção dos instrumentos e de capacitação dos avaliadores são pessoas que participavam no sistema aqui. Então, nosso sistema foi muito indutor da construção. Isso a gente vê claramente (Carla).

Eu acho que nossa experiência na construção de instrumentos impactou na construção de instrumentos do ARCU-SUL. Não é o mesmo instrumento, mas essa ideia de identificar dimensões, de subdimensões, e indicadores e tudo isso é muito parecido com os instrumentos e, provavelmente, nossa experiência contribuiu (Daniel).

Entonces, por ejemplo, la forma que ha funcionado Argentina adelante mucho tiempo, ha servido en muchos casos de ejemplo de cosas a hacer o cosas que no. Y bueno! Chile también tiene una experiencia bastante amplia en ese sentido. Pero, siempre se ha acreditado de contemplar las opiniones de todos los países que constituyen un modelo, no diría original, pero sí este que guarda alguna referencia con el proceso nacional. [...] En realidad, como grandes países, tienen influencia en todas las políticas que realiza, incluyen en países más chicos de cosas (Fernando).

o quadro da RANA era o seguinte: a CONEAU que tinha uma experiência muito forte, totalmente inspirada do PAIUB, brasileiro, mas tinha uma coisa muito consolidada. E tinha uma reflexão forte de avaliação. O Chile que tem também uma tradição boa de avaliação, mas que passou por uma reorganização toda e aí um problema, não vou dizer “legitimidade”. Não é a palavra certa. Um problema até de constância na participação. Quer dizer. O peso deles. Eles tinham certo receio de tomar certas posições, porque eles ainda estavam se reorganizando. [...] Paraguai que começou com o ARCU-SUL. Tanto é que se pegar a lei Paraguai sobre acreditação nacional, ela é toda inspirada no ARCU-SUL. E ela cita o ARCU-SUL. [...] O Uruguai com uma experiência pequeníssima pela própria situação do país. Muito pequeno. Uma universidade que domina tudo. [...] Venezuela entra sem experiência de acreditação. [...] A Colômbia entra muito devagar. Ela vai participar mesmo só já em 2011, eu acho. 2010. Ela tava de observadora. Aí que ela vai começar a participar. A Colômbia tem uma experiência já de acreditação. E aí depois vem o Equador querendo participar (Hugo).

Um fato importante é a ausência de agências nacionais próprias em alguns países, o que pode tornar a RANA um sistema vulnerável às relações de poder entre os países que detêm sistemas e estruturas e os que não. Esse aspecto, em suma, dificulta a criação de um sistema de confiança *forte* (Granovetter, 1985). E, embora alguns países possuam um sistema próprio, estes ainda não realizaram muitas creditações nacionais em comparação a outros sistemas, não podendo, assim, comprovar sua experiência no campo, fato que é criticado pela representante da Argentina:

Pero el problema que tenemos es que no hay muchos países en ARCU-SUR que tienen agencias en funcionamiento, activas. [...] Que tengan acreditaciones nacionales con peso [...] Más carreras acreditadas [...] Experiencia en evaluación y en acreditación. Entonces, eso... no hay eso y

tampoco está claro que haya una voluntad de conocernos más profundamente (Ângela).

Por outro lado, os/as entrevistados/as lembram os resultados do avanço de uma cultura avaliativa no que tangem ao desenvolvimento ou criação de ANAs. Com base nos seus discursos, foi possível identificar três categorias: países com agências pré-RANA (Argentina, Brasil Colômbia e Chile), países com agências pós-RANA (Paraguai) e países sem agência (Uruguai e Bolívia).

Antes de analisar, é importante retomar o conceito de Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento (CTPD) para avaliar as relações da RANA em um ponto crucial: a sua natureza.

Relembrando o que disse Darly da Silva (2007), a cooperação internacional é um instrumento que permite, entre outras coisas: reunir conhecimento, know-how e financiamento próprio para as ações; compartilhar responsabilidade, na qual cada parceiro responde pelo sucesso do empreendimento como um todo; e agregar funções, e permitir ações no âmbito transversal, conseqüentemente não se limitando a setores específicos.

Com base nisso, cabe aqui observar ainda o que foi dito por Carrion & Rubio (2012):

O desequilíbrio que costuma marcar as relações de cooperação Norte-Sul justifica que se busque melhor compreender como estas ocorrem no contexto Sul-Sul. Estaríamos diante de uma ruptura? Ou da reprodução daquilo que a história nos ensina acerca das relações entre países? (p. 169).

No caso da RANA, a cooperação técnica tem ocorrido principalmente para a elaboração dos instrumentos, enquanto que as relações bilaterais — por meio de visitas técnicas, capacitações, etc. — dominam a construção/aperfeiçoamento dos sistemas nacionais. No entanto, dada a disparidades entre estes, percebeu-se uma grande influência por parte dos países com sistemas pré-RANA na formulação da cultura avaliativa nacional dos países com sistemas pós-RANA. Em outras palavras, predominam as relações verticais na cooperação técnica dentro de uma rede teoricamente horizontal.

A representante da Argentina, por exemplo, afirma que a RANA conseguiu alguns resultados como o estímulo à criação de ANAs nos países onde não havia. No entendimento da entrevistada, a RANA tem induzido a criação dessas agências

desde a implementação do mecanismo (MEXA), e que, por isso, ela tem sido inovadora em termos práticos. No entanto, em sua visão, a Rede encontra dificuldade para estimular a interiorização da cultura avaliativa nos demais países.

Como exemplos desses resultados, podem-se citar os casos do Paraguai, do Uruguai e da Bolívia. No primeiro, foi criada a *Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior* (ANEAES) para que essa realizasse as primeiras creditações do Mecanismo Experimental de Acreditação do MERCOSUL (MEXA), ampliando suas funções dentro do contexto nacional.

No que se refere ao Uruguai, existe um projeto de lei que visa criar uma ANA, a *Agencia de Promoción y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Terciaria* (APACET). Segundo o projeto em tramitação no Congresso uruguaio (EC 1375), esta agência regulará apenas o setor privado de educação superior. Ou seja, a Universidade da República (UDELAR), responsável pela formação de aproximadamente 90% dos estudantes universitários do país, não será obrigada a se submeter aos processos de avaliação dessa nova agência. Em outras palavras, as creditações continuarão a ser realizadas por Comissões *Ad Hoc* até que essa agência seja criada, sendo que a APACET não terá poderes para avaliar senão o ensino superior privado uruguaio.

Já a Bolívia, embora tenha desde 1994 criado seu *Sistema Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa* (SINAMED) e o *Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa* (CONAMED) como instância especializada e autônoma, ainda não têm uma agência nacional que execute as avaliações (Melgarejo, 2012). No entanto, existe influencia do MERCOSUL nos debates em torno da formação de uma possível agência.

Pese a ello, se han elaborado elementos esenciales para el funcionamiento de la futura agencia oficial de acreditación del país; al influjo del MERCOSUR, han sido elaborados los manuales más importantes para los procesos de autoevaluación, de evaluación externa y de acreditación. A semejanza del Sector Educativo del MERCOSUR se constituyeron comisiones consultivas de expertos integradas por académicos, encargadas de elaborar los criterios, indicadores y estándares de calidad para la acreditación de las carreras de Medicina, Ingeniería, Agronomía y Derecho. También se participó activamente en las reuniones de trabajo de especialistas en evaluación y acreditación, en las comisiones consultivas de Agronomía, Medicina e Ingeniería del Sector Educativo del MERCOSUR. Hasta agosto del 2002 el VESCyT [Vice Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología] y el Proyecto CONAES habían dado los pasos necesarios para la aplicación del calendario del proceso de acreditación,

conforme a lo señalado en la convocatoria suscrita por los Ministros de Educación del MERCOSUR el 14 de junio de 2002 (Rivero, 2003, p. 5).

Sem essa agência, hoje, a Bolívia usa o ARCU-SUL para referendar as regulamentações do Estado, o que parece demonstrar o interesse do país em avaliar seus cursos:

Eles utilizam o ARCU-SUL para validar os atos regulatórios deles. Então, nós vamos encontrar no resultado muitos cursos desses países que não tem sistema nacional que não tem acreditada sua qualidade acadêmica (Carla).

Observa-se ainda na fala outra questão que dificulta a construção de um sentimento de confiança na Rede: o desconhecimento mútuo em relação às potencialidades, limitações e estruturas de funcionamento. Esse fato refere-se à qualidade tanto do ensino superior quanto dos processos de avaliação realizados nacionalmente. Ao que parece, esse é um problema que atinge não somente o intercâmbio de experiências e conhecimentos, mas também os demais objetivos sistêmicos. E embora haja uma disposição dos membros em conhecer as estruturas de funcionamento dos países participantes, com a intenção de aperfeiçoá-las, isso não vem acontecendo:

Eu acho, pessoalmente, que o Brasil devia fazer um esforço até para visitar essas outras agências, porque a gente não tem nenhuma ideia de como elas funcionam. É uma comissão? É um conselho? É um tipo de INEP que tem uma estrutura técnica? Quer dizer, a gente fica com uma ideia vaga, mas a gente não sabe muito como que funciona a CONEAU, como que funcionam essas outras entidades de acreditação. Eu acho que um dos nossos problemas é que nós não conhecemos os outros, né? E a RANA, a reunião da RANA, não é suficiente para isso. Estamos falando sobre dois dias. Dois dias é muito pouco. O que você pode fazer em dois dias? Então, seria interessante aproximar mais. E, pelo contrário, também receber as outras agências aqui. Mostrar o INEP para eles. Explicar a própria CONAES e seu funcionamento. Quer dizer, na medida em que a gente compreenda mais as outras (Daniel).

Um ponto forte da RANA sobre cultura avaliativa, apontado em todas as entrevistas, é a diversidade dos sistemas, considerada importante para a construção de uma cultura avaliativa comum:

Então, é uma construção de coletividade que vai gerar tensões e vai gerar processos de consensos também. Mas tem que entender isso como algo em movimento e não como algo que está fechado. Que não tem uma visão

de qualidade, que não tem uma maneira para buscar qualidade. Tem várias dimensões e vários possíveis olhares que podem ser aproveitados e muitas vezes esses próprios olhares entram em conflito. Então, avaliação é isso. Não é só essas avaliações, mas toda avaliação. Tem um elemento de subjetividade. Tem o elemento de construção. Tem o elemento de aperfeiçoamento. Tem o elemento de mudança no decorrer do tempo. E com certeza o ARCU-SUL vai sofrer essas tendências também (Daniel).

Países que estão começando a discutir avaliação e a construir colegiado para discutir avaliação. Outros países que não trabalham com uma agência governamental — como é o caso do Brasil — que têm agências privadas que fazem a avaliação (Carla).

Segundo relataram os/as representantes, a RANA consegue juntar sistemas educacionais e avaliativos distintos, permitindo que cada país possa ter a chance de imprimir suas características no Sistema ARCU-SUL. Segundo eles/as, essa característica legitima nacionalmente o funcionamento do sistema:

como fortaleza, sin duda, que todo que ha ido avanzando es una construcción colectiva. Hacia lo que puede ser mismo el proceso de acreditación como esto que se retroalimenta cada agencia con el proceso propio de regional (Fernando).

Me gusta el nombre "red". Es porque permite que en él subsistan, sobrevivan y, yo diría que a largo plazo, se desarrollen sistemas de aseguramiento de la calidad que tiene hoy en día un menor desarrollo relativo (Eduardo).

Para um dos representantes brasileiros, essa diversidade, em termos de sistemas, permite que diferentes visões sejam apresentadas e discutidas nas reuniões da Rede e, conseqüentemente, que exista uma intensa troca de experiências e conhecimentos, impulsionando o desenvolvimento de novos instrumentos e indicadores para avaliação.

Um último aspecto relevante é a disposição dos países em cooperar entre si. Parte dos/as entrevistados/as abordou a questão de uma maneira a deixar clara a importância da troca de experiências e conhecimentos por meio da Rede, como afirma o representante colombiano:

Me parece que ese es una muy buena vía, digamos, de estar incluso "cooperacionalmente" países en...sin distingos de orientaciones ideológicas o políticas o, incluso, por los niveles de desarrollo que hemos en sus sistemas educativos nacionales y sus sistemas de aseguramiento de la calidad (Eduardo).

Para o representante do Uruguai, a cultura avaliativa gerada pela RANA está sendo incorporada pelas IES, embora não se possa generalizar. Esse ponto parece ser importante, uma vez que, por meio do ARCU-SUL, a Rede tem conseguido a atenção das IES, mostrando os pontos que elas devem se preocupar para melhorar sua qualidade.

Por fim, os/as entrevistados/as crêem que a Rede tem como uma externalidade positiva (*spillover*) a geração de expertos em avaliações, seja nacionais ou internacionais. Por ser uma experiência recente, o Sistema ARCU-SUL ainda está construindo um banco de avaliadores que possam aplicar os instrumentos nos países, a fim de atender o requisito de pelo menos dois avaliadores estrangeiros por processo.

Essa questão é importante, pois o funcionamento dos sistemas nacionais e o próprio ARCU-SUL depende da disponibilidade de avaliadores aptos para a tarefa. Uma vez que haja mais, espera-se que o número de cursos e IES averiguados ofereçam oportunidade para ampliação da experiência desses sistemas.

Em relação à *Cooperação Interinstitucional*, esse parece ser o objetivo menos abordado pela RANA. São poucas as menções nas entrevistas, embora questões sobre sua importância tenham sido colocadas, remetendo a algumas reflexões interessantes.

No que se refere a essa cooperação, o principal canal de interação parece ser ainda o intercâmbio de docentes e discentes, o que mostra certa dependência entre os dois objetivos sistêmicos — mobilidade acadêmica e cooperação interinstitucional —, como lembra o representante brasileiro:

Você tem não apenas agências de acreditação, mas você está criando possibilidades para interação entre universidades. Entre instituições de ensino de educação superior. Você está, como já falei, criando incentivos, possibilidades. Não tanto possibilidades para mobilidade ainda, mas incentivos para mobilidade. Porque, um, quando a gente começa a saber aonde estão os cursos de qualidade, então tem uma tendência de buscar esses cursos. Então, isso promove mobilidade (Daniel).

Quanto ao papel da RANA nessa cooperação, os/as entrevistados/as acreditam que o sistema ARCU-SUL tem potencial para induzir a cooperação interuniversitária. Nota-se que a interação entre as universidades é qualificada como uma consequência do reconhecimento da qualidade dos cursos, que permitirá

identificar as melhores IES, oferecendo informações para a aproximação entre os sistemas:

É fundamental para o reconhecimento da qualidade das instituições. Porque você passa a vislumbrar as instituições que têm possibilidade de convênios, de acordos, de intercâmbio na área, tanto no campo científico, tecnológico, no desenvolvimento dos campos de conhecimento. Você começa a ter uma relação mais aproximada das instituições dos outros países (Carla).

Se eu forço que seja pela validação de títulos, eu to forçando a entrada pela porta dos fundos. Agora se isso começa a gerar intercâmbio entre os países, e uma proposta que se levou ao MERCOSUL e que foi aprovada — mas é claro que ela vai levar muito tempo pra ser efetivada mesmo — são acordos de dupla diplomação, mais cursos propostos em conjunto. (Hugo).

Portanto, uma vez que o trabalho realizado pela RANA ainda é muito incipiente, pode ser que com o aumento do número de cursos acreditados isso incite a maior cooperação interinstitucional. No entanto, isso é apenas uma hipótese.

Sobre o *Reconhecimento de Títulos*, percebem-se três questões que permeiam a discussão desse objetivo. A primeira remete a uma divergência entre as visões de cada país:

Pero ahí, para allá, hay decisiones políticas. Pero hay otras cosas que tiene que tener en cuenta...El sistema ARCU-SUR se lleva adelante con países que tienen realidades completamente diferentes en tema de evaluación y acreditación. Entonces, eso a veces hace que algunos estén menos dispuestos a reconocer el título de otros (Ângela).

Então, a gente tem deixado muito claro isso. Que a participação do Brasil no ARCU-SUL não representa a automatização da revalidação do diploma. Na verdade, você reconhece que tem qualidade acadêmica e que por isso você permite essa mobilidade. É um indicativo de que tenha mobilidade e que pode vir a ser um elemento facilitador da revalidação de diploma. Por isso a importância dessas avaliações permanentes (Carla).

Mas, por exemplo, o Uruguai, na reunião que eu assisti em outubro, estava argumentando que acreditação deve ser um reconhecimento automático. Eles queriam que fosse isto. Eles gostariam que, por exemplo, um curso acreditado do Uruguai, o diploma teria um valor automático nos outros países. Isso que eles argumentaram. Nenhum outro país concordou. Quem estava presente (Daniel).

Existem dois conflitos principais dentro da Rede. Primeiro é a questão da revalidação de diplomas. A questão é... A acreditação ARCU-SUL tem que levar a uma revalidação automática de diplomas? “Ah, sim!” A Argentina acha que sim. O Brasil acha que não. Isso é um conflito (Fernando).

Quando a Argentina vem dizer o seguinte: que ela acha que tem que ser impositiva o reconhecimento automático dos títulos dos países acreditados. O Brasil toma um posicionamento muito forte, contrário a isso. [...] E claro que em seguida a gente arma a estratégia rapidamente, no caso na época

SESu e CONAES, e a gente faz um discurso altamente articulado sem nenhuma combinação. Paulo Wollinger que é uma pessoa extremamente importante nesse processo e eu tomamos. Ele fala, depois eu falo e a gente desmancha o argumento da Argentina. Terminada aquela argumentação da Argentina, veio o Paraguai dizer pra nós assim: “ a quem interessa isso? Só a vocês, mas vocês são contra, então...” Porque o que eles imaginaram? Uma revalidação automática de títulos do ARCU-SUL geraria o que? Os brasileiros vão invadir os países. Porque quem é que forma um monte de gente em todas essas áreas? É o Brasil. Agora tem uma questão que agora ficou muito claro pra mim. Porque existe uma pressão política, como acontece aqui no Congresso Nacional, como acontece no Congresso na Argentina, de que isso tem que ter um resultado prático. E falar de uma acreditação de reconhecimento acadêmico da qualidade é muito fraco (Hugo).

Dessa maneira, identificam-se duas visões diferentes na RANA. A primeira coloca que a acreditação está diretamente associada à qualidade e, uma vez que esta é reconhecida, ela deve implicar no reconhecimento automático do título obtido naquele curso. A segunda, que é a visão brasileira, desvincula a questão do reconhecimento, defendendo que ela não é necessária para que haja mobilidade acadêmica. Nessa visão, a qualidade, uma vez acreditada, é um indicador indutor da mobilidade e facilitador do processo de revalidação de diploma, o qual não deve ser extinto. Essa discordância no que tange à finalidade da acreditação e à compreensão do significado de *qualidade* — a partir da problematização e conceituação para além da lógica global e neoliberal na educação — parece ser um ponto que não será resolvido tão facilmente em razão das decisões na rede dependerem do consenso para serem aprovadas.

A segunda questão retoma a falta de confiança entre os países, principalmente dos sistemas pré-RANA, o que impede que o Sistema ARCU-SUL se torne o mecanismo chave para o reconhecimento automático. Segundo alguns/mas entrevistados/as, os critérios do Sistema de Acreditação do MERCOSUL estão abaixo dos nacionais, o que coloca em cheque sua credibilidade:

Si ARCU-SUR/MERCOSUR plantea unas acreditaciones propias, podría en algún momento ese a sumarse a la experiencia de acreditación al nivel nacional. Y en algunos casos podrías sustituirla, ¿me entiende? No que no creo es que un país pues vaya a renunciar, digamos, a la soberanía que asiste para acreditar sus propios programas. Entonces, creo que el ámbito del ARCU-SUR/MERCOSUR debería estar en el ámbito de una acreditación internacional que te requiere algunos parámetros más altos (Eduardo).

porque o Brasil considera que os critérios do ARCU-SUL são insuficientes. Eles estão abaixo dos critérios nacionais. A gente não chegou a entrar no mérito dessa questão. Em várias reuniões eu insisti: se os critérios nacionais são maiores que o ARCU-SUL vocês têm que chegar e bater na

mesa e dizer “não vamos aceitar o ARCU-SUL dessa maneira. Vamos mudar o ARCU-SUL”. Mas essa questão sequer chegou á mesa (Fernando).

Essa visão é corroborada pela fala do representante do Uruguai que, depois de avaliar os critérios do ARCU-SUL e compará-los com os nacionais, considerou parte daqueles — do ARCU-SUL — mais rigorosos do que os aplicados no Uruguai:

es probable que los de MERCOSUR, en algunos aspectos, sean más específicos y más estrictos. [...] Entonces, no hay tantas diferencias, pero efectivamente hay algunos indicadores que se envuelven más específicos y más rigurosos para la acreditación del ARCU-SUR (Fernando).

Esse ponto é relevante, pois induz a alguns questionamentos para futuras pesquisas: Como foram nivelados os instrumentos atualmente aplicados no ARCU-SUL? Em quais padrões eles foram baseados?

A terceira e última questão relaciona o reconhecimento de títulos ao aumento da mobilidade acadêmica. Na ótica dos/as representantes brasileiros/as, a questão do movimento de estudantes e professores/as entre os países passa pelo reconhecimento de títulos:

a gente percebe um viés nas reuniões da RANA de revalidação de diplomas. Eu acho que esse é um ponto muito crucial de que principalmente alguns países querem que sejam reconhecidos, principalmente que o Brasil reconheça os títulos de quem faz nos outros países aqui no Brasil. Isso é muito claro. Mas a participação do Brasil é muito clara com relação a isso. E não há nenhum viés. Eu acho que hoje está muito pautada na qualidade acadêmica. E poder reconhecer que nos demais países, assim como no Brasil, a gente tem bons cursos. Cursos de excelência e que participam da formação (Carla).

Porque a partir do momento que você tem um sistema de acreditação, os países vão exigir um sistema de revalidação correspondente. Isso já está nos planos. Já é motivo de controvérsia. É muito! Então, mais uma vez, em um mundo perfeito, onde as coisas funcionam perfeitamente, a partir do momento que você tiver um sistema ARCU-SUL funcionando a pleno vapor e com credibilidade, a revalidação vai vir naturalmente. E, portanto, a movimentação de profissionais vai se tornar... vai ser uma movimentação enorme. E não é possível prever qual é o impacto que isso vai ter (Fernando).

Uma vez que os títulos sejam reconhecidos, espera-se que os estudantes e professores/as dos países participantes se sintam mais seguros a migrarem em busca de novas alternativas de qualificação, dado que não haverá mais o temor de

não terem seus estudos validados ou desmerecidos pelo mercado de trabalho nacional.

Em termos de sistema educacional, acho que nós estamos aí diante também de uma diferença. A diferença estaria no sistema de acesso. Eu acho que a gente vê que têm muitos estudantes brasileiros que vão até os demais países por ter dificuldade de acesso. Porque o Brasil tem melhorado muito as suas políticas para melhorar o acesso. Se for olhar o campo da Medicina, então, o que a gente tem de estudante brasileiro fazendo Medicina nos países vizinhos no MERCOSUL é muito grande. Então, cabe ao Brasil se olhar. O que está acontecendo? Tem uma barreira no acesso ou mesmo uma falta de vagas e de condições de estudo que fazem com que estes estudantes vão estudar fora. Aí vem o preconceito que o que está lá fora é ruim. Então, nós estamos diante que além do ARCU-SUL a gente tem o REVALIDA, uma prova hoje para revalidar, para auxiliar na revalidação de diploma. Mas a mobilidade ela tem que acontecer. O processo de globalização leva a isso. É fácil. Se eu não tenho acesso no meu país, eu vou ter acesso fora. Às vezes, é até mais próximo você estudar num curso nos países vizinhos ou na região de fronteira do que no próprio país (Carla).

Sobre *Mobilidade Acadêmica*, foram observadas algumas características comuns, apesar do fato de que as falas dos participantes estão dispersas em meio aos aspectos e resultados gerados pela RANA.

Primeiramente, identificou-se que a mobilidade depende do desenvolvimento de um sistema de confiança capaz de abranger não somente os governos, mas também a comunidade acadêmica. Acredita-se que o maior contato entre as universidades com a consolidação de comunidades acadêmicas é fundamental, independentemente das ações da RANA (Dias Sobrinho, 2004).

A respeito da Rede, percebe-se na visão dos/as entrevistados/as que há uma demanda reprimida no MERCOSUL. Observa-se na fala de um dos representantes que essa demanda não é atendida principalmente pela dificuldade da RANA em tomar decisões que estimulem o processo:

Uma coisa que você sente na RANA, por outro lado, é que cada país quer manter sua independência e, de certa forma, sua autonomia no processo e os outros países respeitam isso. Em outras palavras, não tem uma tendência, pelo menos nas reuniões que eu participei, não tem muita decisão. A tendência é mais para ouvir, trocar ideia, do que tomar decisão. Eu senti uma certa relutância no sentido de tomar decisão. Talvez porque tenha essa ideia que uma decisão pode até ficar contra a vontade de algum país e querer manter boas relações e não querer interferir no outro etc. (Daniel).

Em relação aos resultados, nota-se que há uma grande expectativa quanto ao Programa MARCA na impulsão da mobilidade. No entanto, por este depender das

acreditações realizadas pela RANA, ainda não ganhou a dimensão esperada pela demora da Rede em acreditar um número maior de carreiras, principalmente em razão do atraso das homologações brasileiras:

Sí, lo que pasa es lo que decía Bruna. La franca que trabaja ARCU-SUR desde algunas titulaciones, muy pocas carreras porque no son todas las carreras [...] Es acordado el número de gente que puede circular por eso, por ese sistema. Pero, si lo hay, ¿por qué movilidad? Sabemos que las carreras han venido a otros países, a Uruguay y Brasil, sobre todo más que tienen (Ângela).

Porque é claro que o Brasil, como maior país, e os países diziam pra gente: “enquanto vocês não fizerem, a gente não tem como tornar isso efetivo, porque sem o Brasil fazendo...”. Quer dizer. É só olhar o MARCA. O MARCA sem o Brasil fica desse tamanho [pequeno]. O MARCA com o Brasil fica enorme (Hugo).

Um ponto nevrálgico é o fato da Rede não ter mecanismos de monitoramento e avaliação dos resultados de suas ações, incluindo aqueles que podem afetar a mobilidade. Uma vez que essa atividade é de responsabilidade do Programa MARCA, que no SEM está sob os auspícios da CRCES, a RANA não possui acesso aos resultados gerados pelo ARCU-SUL:

Um das coisas mais importantes para integração é mobilidade. A ideia do ARCU-SUL é contribuir para a mobilidade. Então, nesse sentido, até que ponto ele já contribuiu, eu não posso dizer (Daniel).

Sí, pero sabes que por suerte no lo hacemos nosotros [monitoramento da mobilidade no MARCA]. Ellos [Ministério] tienen (Ângela).

A atração exercida pelos países centrais sobre os/as estudantes e profissionais latino-americanos/as é outro elemento relevante. Uma das representantes da Argentina concordou que existe uma tendência maior dos/as estudantes e profissionais de optarem por migrar para esses países, onde as condições econômicas e as oportunidades são melhores, pelo menos até antes da crise econômica de 2008:

Lo que es verdad es que Europa y Estados Unidos se llevan un montón de profesionales graduados en nuestros países [...] Entonces, a lo mejor gente que equivocadamente se va a estudiar ingeniería a Europa. Pero como estudia a Europa, esto alumno mejor después tiene más éxito en su inserción profesional por una cuestión de cómo está armado el mundo. Pero de acá se van un montón de chicos a trabajar a países centrales y que estudiaron su carrera completa acá. Son muy buscados además (Ângela).

Sobre a possibilidade de criação de um contraponto aos sistemas de países centrais, como da UE e Estados Unidos, os quais se mostram mais atraentes aos/às estudantes latino-americanos, os participantes acreditam que estes já começaram a ver os países da América do Sul como alternativa para formação acadêmica e profissional:

Lo creo que sí. Yo creo que sí y, bueno, señalarlo porque eso sí me parece que es un logro. Ya muchos estudiantes comenzaron a mirar no solamente hacia el norte, en el caso colombiano, ¿no? Sino hacia el sur. Y te digo que hay carreras y hay programas que aunque no están en el ámbito de la acreditación MERCOSUR, pero que se ofertan, que la esté mirar. Mirar a Brasil, mirar a Argentina, mirar Uruguay, mirar Chile como posibles destinos para su formación profesionales y no formación pos gradual. Y si eso se da, digamos, en el marco del ARCU-SUR, y en MERCOSUR, pues eso va a aumentar esa tendencia (Eduardo).

Olha, ela tem esse potencial. Se vai conseguir, é outra história. [...] Mas aí nós temos aí um problema que nosso complexo de vira-lata. Só olhar o *Ciências sem Fronteiras*. O *Ciências sem Fronteiras* desenhado pra mandar um monte de gente pra fora e muita gente pra cá. Então, nós temos que começar a fazer. O ARCU-SUL, ele potencializa o fato de que nós começamos a descobrir o quanto a gente é bom, o quanto a gente tem de bom entre nós. Pra que a gente possa mostrar também que nós somos bons e começar a atrair gente pra cá (Hugo).

Em suma, os dados coletados mostram que a mobilidade acadêmica regional no MERCOSUL depende de esforços internos — mecanismos de divulgação da mobilidade e seus benefícios e requisitos — e externos — interesse dos acadêmicos —, os quais são interdependentes. Assim, para que haja um incremento no fluxo de estudantes, professores/as e pesquisadores/as a RANA precisa estabelecer esses um ciclo virtuoso que produza o desenvolvimento qualitativo da educação superior regional, uma vez que se observa contrariamente um ciclo vicioso interferindo em todas as esferas do processo.

Como se percebe a situação da RANA, em relação ao alcance dos objetivos sistêmicos investigados, é bastante variável do ponto de vista técnico. Isto é, se por um lado tem havido importantes avanços em termos de cultura avaliativa, algum progresso na mobilidade, o mesmo não se pode afirmar sobre o reconhecimento de títulos e a cooperação institucional.

Em face da natureza da RANA, e do próprio MERCOSUL, entende-se que existe um componente importante que favorece ou atrapalha os avanços do sistema ARCU-SUL, que neste caso é o político. De maneira sintética, é possível observar esses entraves na realização dos objetivos sistêmicos vem das dificuldades de

convergência dos interesses governamentais, os quais têm adotado posicionamentos distintos sobre os pontos mencionados, conforme demonstrado. Para analisar os impactos que as decisões política têm, é válido observar a situação a partir da perspectiva de Stein (1990) (Ver Figura 10):

		Ator II	
		Coopera (C)	Não coopera (NC)
Ator I	Coopera (C)	<i>Cooperação / compromisso mútuo [CC]</i>	<i>Ator II domina*</i>
	Não coopera (NC)	<i>Ator I domina*</i>	<i>Divergência / não cooperação [NC]</i>

Figura 10 - Quando ocorre a cooperação?

Fonte: Adaptado de Stein (1990, p. 67)

*No MERCOSUL isso não acontece, em teoria, por causa do modelo de tomada de decisão por consenso.

Com base nas análises dos resultados dos objetivos em questão e no princípio do consenso para a tomada de decisão na RANA — fato que impede, em termos, que haja domínio da rede por algum país —, é possível dizer, por meio da ótica de Stein (1990), que o atual *status* de cada um desses objetivos está, então, da maneira mostrada no Quadro 7.

Quadro 7 - *Status* dos objetivos sistêmicos

Objetivo	Status da cooperação
Cultura avaliativa	Cooperação (CC)
Cooperação interinstitucional	Não cooperação (NC)
Reconhecimento de títulos	Não cooperação (NC)
Mobilidade acadêmica	Cooperação (CC)

Fonte: Elaboração própria

Portanto para que se avance nesses objetivos, é necessária, mais do que o entendimento dos gestores da RANA, a implementação de políticas nacionais e regionais convergentes, harmonizadoras, solidárias e comunitárias que superem os obstáculos e favoreçam a integração regional.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em meio à crise dos papéis do Estado e da universidade e às reformas educacionais em cursos na América Latina, inúmeras transformações ocorreram no campo da educação superior, entre os quais se destacaram a expansão desordenada do setor privado na educação, ampliação da oferta de vagas, desvalorização da profissão acadêmica e realocação dos investimentos públicos da educação superior para o básico. Essas mudanças visaram uma transformação “quantitativista” (Sobrinho, 2004) na Educação Superior, em detrimento da qualidade, o que abriu um novo nicho para as políticas regionais de integração.

Na década de 1990, com base nas premissas disseminadas pelos países centrais por meio das OIs, os países latino-americanos passaram a unir forças a fim de buscar alternativas aos desafios do desenvolvimento qualitativo da educação superior no século XXI, frisando a importância da qualidade, da avaliação e da acreditação como temas normais, indispensáveis e urgentes nesse debate (Leite & Genro, 2012).

No fim do século XX, a temática da acreditação, finalmente, entrou na agenda regional. *A priori*, a intenção dos governos era inserir seus países na chamada *sociedade do conhecimento* e nos crescentes processos de integração da educação superior em curso na América Latina (Pires & Lemaitre, 2008).

A pressa em enfrentar esses “fenômenos globalizantes” não mudou o destino da educação latino-americano, mas o colocou a serviço dos interesses neoimperialistas, por meio da vinculação da acreditação aos interesses econômicos escamoteados na polissêmica *sociedade do conhecimento* (Leite & Genro, 2012), cujo sentido está ligado ambivalentemente às noções de desenvolvimento e progresso — sobretudo nas áreas da tecnologia, indústria, ciência e comunicação.

Diante do contexto em que ocorreram as primeiras discussões sobre avaliação e acreditação na América Latina, a sociedade pouco ou quase nada interferiu nesse debate. Para se ter uma ideia, ainda na década de 1990, boa parte dos governos optou por formular políticas, lei e decretos educacionais que beneficiassem primeiro o setor privado (Almeida Júnior & Catani, 2009). Essa decisão gerou questionamentos quanto à legitimidade e qualidade da oferta no

ensino superior uma vez que a avaliação estava focando mais nos resultados do que nos processos de formação dos indivíduos (Pires & Lemaitre, 2008).

Desprendidos do diálogo com as sociedades e se baseando na propaganda das políticas neoliberais educacionais, os governos latino-americanos se dispuseram, então, a negociar entre si a fim de chegar a um consenso que tivesse a harmonização e a compatibilização de políticas, práticas e instrumentos como caminho para a integração dos sistemas de educação de seus respectivos países, conforme a Decisão MERCOSUL/CMC/DEC Nº 13/98. Com isso, os demais *stakeholders* (acadêmicos, pesquisadores, sociedade civil, órgãos de classes etc.) não foram devidamente ouvidos, o que impôs riscos a esse processo, entre os quais a legitimidade dos interesses envolvidos.

Não se podia negar, contudo, os esforços estatais, voltados para aproximação de sistemas educacionais, bem como a validade dos instrumentos homologativos e compatibilizadores, então, criados, dados os possíveis *spillovers* favoráveis à integração regional— Ex.: intercâmbio e mobilidade acadêmico-científicos —, contemplando, assim, as sociedades envolvidas. Porém, não havia garantias disso.

Entendidos como resultantes dessas medidas “urgentes” dos países do MERCOSUL para se adaptar e preparar para o novo cenário, a RANA e o ARCU-SUL geraram grandes expectativas — boas ou ruins — nessa comunidade em relação ao seu compromisso com a questão da internacionalização e da qualidade da educação.

Inquieta com essa internacionalização, parte dessa comunidade acadêmica defendia que a acreditação poderia contribuir para o reconhecimento de “boas-práticas” universais e de ofertas marcadamente mercantis, as quais deveriam ser rechaçadas. No entanto, aliados desse debate, esses *stakeholders* pouco ou nada puderam interferir na elaboração de critérios para as creditações na América do Sul, assim como foram, de maneira geral, alienados dos mecanismos de mensuração e certificação da qualidade da educação superior.

Ainda que tenha havido a participação de alguns professores/as e especialistas universitários em equipes e comitês de pares disciplinares, essa interferência foi pautada pelas agências acreditadoras e avaliadoras. Dessa maneira, fica a dúvida a ser respondida: até que ponto as creditações que estão sendo feitas hoje servem aos interesses reais das sociedades envolvidas?

A partir das narrativas dos representantes da RANA e dos especialistas, foi possível conhecer alguns aspectos que respondem a essa pergunta, além de resultados, problemas e obstáculos do trabalho da Rede nos últimos cinco anos.

O objetivo principal desta investigação foi conhecer o papel desempenhado pela RANA no reconhecimento da qualidade da educação superior no MERCOSUL, por meio do ARCU-SUL, na construção de conceitos e práticas de *acreditação* e *qualidade da educação* e na consecução de seus objetivos. Como se observou, a RANA está no cerne da construção desse Sistema, sendo que sua estrutura heterogênea, envolvendo diferentes atores, processos, conexões, instrumentos e recursos humanos, é bastante complexa e não se limita ao que foi definido pelo seu acordo de criação (Decisão MERCOSUL/CMC N° 17/08).

Para realizar esse objetivo, a pesquisa teve preocupação em atingir seus objetivos específicos. E o primeiro deles foi identificar os conceitos de *acreditação* e *qualidade da educação* que orientam os objetivos e as práticas da RANA.

A *qualidade da educação*, enquanto termo construído pela sociedade, tem sua complexidade advinda da realidade em que ela se estabelece. Sendo assim, a ideia de qualidade para cada representante da RANA está vinculada ao contexto de sua atuação, assim como do avaliador que o aplica nas visitas de avaliação de externa. Essa questão coloca-se como um primeiro obstáculo à busca de um conceito regionalmente construído e aplicável no MERCOSUL, o qual é dotado de sistemas de educação superior e de avaliação bastante distintos, que enfrentam dilemas de teor variado.

Por mais que exista um conhecimento dessa diversidade nas narrativas de alguns/mas representantes e, da mesma forma, da preocupação que se tem de construir critérios e procedimentos comuns, a RANA não tem conseguido comparar a qualidade entre os sistemas, muito pela sua indefinição quanto ao que ela entende e pretende como sendo “de qualidade”.

Para não ser contraditória, a Rede adotou duas medidas. Primeira: homogeneizar a qualidade por meio do currículo. Isso significava dotar os sistemas (MEXA e ARCU-SUL) com instrumentos e critérios que avaliassem as características gerais dos cursos acreditados. Ante as disparidades das titulações, a homogeneização dos currículos apresentou-se como uma zona de vulnerabilidade para a missão da universidade na atualidade, uma vez que seus fins convêm aos interesses do mercado.

Segunda: estabelecer e assegurar critérios e parâmetros regionais de qualidade. O objetivo é induzir a melhoria permanente da formação de egressos a partir da avaliação e comparação permanente. As dimensões tomadas como parâmetro são organização didático-pedagógica, qualidade do corpo docente e técnico, infraestrutura e avaliação institucional. Essa busca por critérios e parâmetros qualitativos e quantitativos comuns tenha sido, talvez, o principal avanço do sistema, que conseguiu chegar a um consenso em meio a tantas dificuldades.

Todavia, como se viu pela avaliação dos/s entrevistados/as, os critérios e os parâmetros selecionados ainda se encontram abaixo dos nacionais, principalmente dos chamados sistemas pré-RANA. Foram detectados dois problemas: subavaliação desses sistemas e a redundância em relação aos sistemas de avaliação nacionais. Destarte, a interface entre sistemas pré-existent, pós-existent e inexistente parece fraca do ponto de vista dos benefícios técnicos para os primeiros, embora tenha valor inestimável para os demais. A criação de agências de acreditação e o estímulo ao debate em torno da validade da avaliação externa para melhoria da qualidade — e não somente da autoavaliação — são marcas inegáveis dessa Rede.

Essa última tentativa descrita puxa para a discussão sobre os feitos da *acreditação* realizada pela RANA. Aparentemente, existe uma confusão no MERCOSUL sobre isso: Afinal, acreditar é induzir a qualidade em primeira instância, podendo proporcionar reflexivamente a melhoria das capacidades institucionais indutoras da qualidade? Ou acreditar é revelar a qualidade e, em segundo plano, induzi-la por meio da avaliação própria do Sistema? Nota-se que existe uma divisão de opiniões dentro da RANA. Para alguns/mas representantes, a adoção de critérios mínimos de qualidade para acreditar um curso mostra que a acreditação tem como propósito apontar a qualidade dos cursos tão somente. Essa visão é corroborada pelo discurso oficial. Para outros, a relevância do Sistema na busca de cursos de excelência e o “calibração” de seus instrumentos empurram a qualidade dos cursos ao mesmo tempo em que a reconhecem independentemente do real desenvolvimento das capacidades das instituições nacionais de avaliação. Essa perspectiva choca-se, no entanto, com os objetivos da RANA que é o desenvolvimento da cultura de avaliação por meio do fortalecimento das competências técnicas das ANAs. Em outras palavras, oficialmente, a RANA, por meio do ARCU-SUL, deveria induzir não a qualidade, mas as habilidades avaliativas nacionais.

Outra confusão que permeia a discussão da acreditação e seus efeitos: deve a acreditação gerar a validade regional automática dos títulos ou não? Como visto, existem duas posições opostas. As incongruências entre os países e corroboradas pelas falas dos/as representantes, aparecem como uma das principais questões que impedem a automaticidade das validações, aliada aos obstáculos legais impostos pelo Brasil, o maior sistema participante do ARCU-SUL.

A verificação de dificuldades de convergência como estas reforçaram a ideia de identificar os obstáculos e as oportunidades da RANA para o avanço do ARCU-SUL e, conseqüentemente, para o reconhecimento da qualidade, o que se configurou como o segundo objetivo específico desta pesquisa.

A existência de disparidades nacionais é um dos obstáculos da RANA, que ela não tem conseguido superar. As informações levantadas nesse trabalho remetem à desconfiança e desconhecimento mútuo, não só por parte dos/as representantes, mas principalmente das suas respectivas sociedades em relação aos vizinhos. As dificuldades de comunicação e de interação entre os/as representantes moldam o olhar dos países, o qual se apóia no que é publicado pela mídia.

As dificuldades de gerar e divulgar uma informação oficial ampla e acessível a respeito das creditações pode ser uma das principais causas da falta de transparências nas decisões da RANA, que passam a imagem de um viés politizado, e não técnico, na sua conformação.

Os ruídos e falhas na comunicação informal ou extra-oficial, fundamental para a dinâmica dos trabalhos na RANA, associada à alta rotatividade de seus membros e ao desconhecimento das estruturas internas de cada agência, são outros entraves que impedem os avanços da rede. Como lembraram alguns/mas representantes, a baixa frequência e o tempo limitado das reuniões não são suficientes para lhes proporcionar a interação necessária para sanar o desconhecimento e a desconfiança.

Captadas pela reconstrução das observações particulares dos/as representantes, essas informações dão conta de que a falta de institucionalidade da RANA, tal como sua posição na estrutura organizacional do SEM, prejudicam o progresso da Rede. Ter uma equipe técnica dedicada (uma secretaria, por exemplo) poderia auxiliar na dinâmica dos trabalhos. Essa parece ser uma oportunidade para

o MERCOSUL introduzir novas estruturas, avançando no processo de integração regional, consolidando um órgão supranacional que permita:

No entanto, essa perspectiva deve ser pesada, uma vez que a pesquisa transpareceu a existência de uma “liderança”, no sentido *foulcautiano* da palavra, por parte dos grandes sistemas no desenvolvimento do Sistema ARCU-SUL. Argentina e Brasil por terem sistemas consolidados figuram como importantes lideranças nesse contexto. Além disso, não há garantias de que haveria disposição destes para se submeter às decisões de um órgão supranacional ou mesmo de não se dispor a controlá-lo. O Brasil, por exemplo, tem invocado sua legislação nacional (neste caso, a LDB) para justificar a não automatização do reconhecimento, argumento que poderia ser usado para não concordar com a criação de uma instância dessa natureza ou, no caso de ser fundada, de exercer poder sobre ela.

Nesse momento, aparece a RIACES como possível ameaça à RANA na coordenação desse processo harmonização de critérios de acreditação de qualidade na América Latina. Abrangente, a Rede Iberoamericana tem trabalhado em coordenação com os governos dos países da região, o que lhe confere um *status* importante no desenvolvimento dos sistemas de acreditação e avaliação nacionais. Contudo, do que se tem notícia dos/as representantes, a RIACES vem passando por uma crise de representatividade desde a saída da CONEAU (Argentina) em 2012, até aquele momento Secretaria Geral e Técnica dessa rede.

Apesar de seu problema atual, a RIACES não deixou de ter sua influência na região, nem sobre a RANA. Como foi mencionado, os/as representantes de ambas as redes são os/as mesmos/as, o que os coloca na condição de vetores das idéias produzidas pela RIACES. Igualmente, a abstenção da RANA de construir seu arcabouço teórico-conceitual e uma maior discussão dos instrumentos, abre nicho para a injeção de ideias extrarregionais de cunho globalista e neoliberal por meio da RIACES.

Por fim, sem ter a pretensão de esgotar a discussão, esta pesquisa se predispôs a investigar os progressos da RANA na consecução de quatro dos seus objetivos, referentes (1) à mobilidade acadêmica, (2) ao reconhecimento de títulos, (3) a cooperação interinstitucional e (4) cultura avaliativa.

Analisando-os por eixos temáticos baseados nos objetivos sistêmicos do ARCU-SUL, extraíram-se informações e dados importantes que não encontramos nos documentos oficiais emitidos por essa Rede.

Quanto à cultura avaliativa, verificou-se que a RANA tem avançado na criação de agências nacionais em alguns países onde não havia, como no Paraguai e no Uruguai. Em outros, como na Bolívia e Venezuela, tem levado a discussões sobre a importância da avaliação e da garantia da qualidade, tirando-os de sua zona de conforto. Em suma, o processo de acreditação, realizado pelas ANAs responsáveis pelos processos no âmbito nacional, tem se mostrado gradual, sendo que, mesmo naqueles países onde não havia agência, passaram a criá-las ou se candidataram voluntariamente no MEXA por meio de Comissões *ad hoc*, como o Uruguai.

Valorizando o intercâmbio de conhecimento e experiências dentro da Rede, os/as entrevistados/as consideram que a RANA tem sido um importante foro regional de discussão sobre *qualidade e acreditação*. No entanto, essa troca tem se restringido bastante aos seus participantes, não havendo uma apropriação institucional, principalmente por parte de sistemas pré-RANA. Ao limitarem os resultados aos/às representantes, o conteúdo dessas discussões é muitas vezes perdido em razão da alta rotatividade no grupo.

Além disso, é preciso mencionar o protagonismo dos sistemas pré-existentes na construção da cultura avaliativa regional. Como visto o domínio dos instrumentos e da expertise por países, onde essa avaliação faz parte do contexto do ensino superior, os coloca na vanguarda do processo de acreditação no MERCOSUL, reforçando a relação de poder na região.

Fora comprovar a qualidade da educação das IES, os processos acreditadores estão se tornando fortes definidores da estrutura e dos currículos acadêmicos, bem como do perfil docente ou pesquisador que é valorizado. Ou seja, há por trás desses processos fortes componentes políticos e ideológicos.

Pouco mencionada, a cooperação interinstitucional parece ser o objetivo menos trabalhado pela RANA. Fechada em seus processos, há pouco contato da Rede com as IES para incentivar a aproximação e, assim, a criação de convênios. A única iniciativa concreta ocorre por meio do Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados do MERCOSUL (MARCA), porém este ainda é muito incipiente e limitado por depender das creditações realizadas pela RANA.

Já o reconhecimento de títulos é interpretado pelos/as entrevistados/as como um dos mais importantes, apesar da discussão sobre a validade automática não ter chegado a um acordo. Com base no que foi pesquisado, acredita-se que o problema não é solucionável no curto prazo dada à polarização das opiniões e ao sistema de

tomada de decisão por consenso. O certo é que, sem que se chegue a um entendimento, esse objetivo não poderá ser alcançado.

Vinculada, em certa medida, ao reconhecimento, a mobilidade acadêmica gerada pela RANA também não tem avançado por duas razões: o atraso do Brasil em definir qual seria sua agência e o pequeno número de cursos acreditados até o momento. É sabido que os problemas internos do Brasil travaram as creditações e, assim, o ingresso de cursos no Programa MARCA. Uma vez resolvido, espera-se que haja um incremento na mobilidade acadêmica, uma vez que o Brasil é o maior país da região.

Como obstáculo à mobilidade regional, existe a preferência dos/as estudantes, professores/as e profissionais pelos países centrais. Esse é um ponto importante, pois requer uma mudança de cultura e mesmo de crença por parte dos indivíduos. Para tanto, os países do MERCOSUL precisam provar para esses indivíduos que também há qualidade na educação proporcionada por eles. Porém, talvez isso seja uma das barreiras mais difíceis, pois requer tempo e trabalho dos países na divulgação.

Quanto aos critérios utilizados por estudantes na escolha do país de destino, esses são baseados tanto na afinidade seletiva (Ballatore & Blöss, 2008) quanto na força simbólica (Wagner, 1998). A *afinidade seletiva* mostra as características que destacam um programa e que aumentam as desigualdades migratórias entre países. Entre essas características, destacam-se, por exemplo, a língua, a cultura e o *status* social.

Já a *força simbólica* se refere aos valores classificados como mais “rentáveis” que são associados aos países centrais. Por conseguinte, os recursos obtidos pelo contato com países de menor prestígio internacional são menos valorizados pelos estudantes e profissionais. Como exemplo para o ensino superior, podem-se citar os diplomas estrangeiros prestigiados pelo mercado de trabalho, o poder econômico dos países, a classificação das IES em *rankings* internacionais, custos de manutenção, facilidade de financiamento e acesso e possibilidade de compatibilizar estudo e trabalho.

Além disso, é importante mencionar ainda os problemas crônicos que a RANA enfrenta e que são comuns — embora sempre indesejáveis — no funcionamento das redes. O primeiro é o desconhecimento mútuo. Como apresentado, os/as representantes da Rede não conhecem o funcionamento e a estrutura dos sistemas

de ensino superior dos demais países. Essa menção é reforçada pela conclusão do Relatório da 14ª Reunião do Comitê de Alto-nível sobre Cooperação Sul-Sul do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), segundo a qual um dos maiores problemas na cooperação entre os países em desenvolvimento está nas dificuldades de comunicação e na falta de conectividade que permita a identificação mútua das necessidades e das expertises disponíveis em áreas específicas.

Essa questão gera um segundo problema que é a desconfiança sobre a qualidade dos processos de acreditação dos cursos e das IES, fazendo com que os países se sintam inseguros para tomar certas decisões como o reconhecimento de títulos. Para que a rede funcione, ela depende de laços estabelecidos que permitam o fluxo livre de conhecimento e aprendizado.

Esses laços da RANA podem ser considerados como *ausentes*, uma vez que existem lacunas e barreiras à comunicação e ao conhecimento. Isso parece descortinar um ciclo vicioso onde desconhecimento gera desconfiança e, conseqüentemente, insegurança.

Outro problema que foi identificado é o baixo envolvimento das IES nas discussões da RANA, o qual parece estar à mercê da vontade individual das ANAs e restrito aos comitês consultivos onde participam alguns acadêmicos convidados. Por ser um processo que envolve, entre outras etapas, a autoavaliação institucional, a acreditação deve ter um canal de diálogo entre todos os componentes da comunidade educacional pra que haja a socialização e a democratização dos processos, que foquem no fortalecimento institucional por meio do envolvimento real dos atores, criando laços de solidariedade e comprometimento com as mudanças qualitativas.

Não há em pauta uma possível mudança de *Modus Operandi* da Rede que inclua as IES nos processos e nas discussões. Isso é corroborado pelo fato de que não há valorização dos laços pré-existentes entre as universidades, nem tampouco um impulso para que esses aumentem de outra forma. Aparentemente a RANA continuará gerando estímulos somente por meio do Programa MARCA, que possibilita o intercâmbio de estudantes entre as universidades acreditadas, permitindo, assim, o reconhecimento de disciplinas cursadas.

Portanto, pôde-se notar que o desempenho e o impacto da Rede na integração dos sistemas de educação superior dos países participantes ainda são

restritos. Por isso, ainda é cedo para prever os impactos de suas medidas a longo prazo. Para que isso seja possível, a Rede precisa de um sistema de monitoramento e avaliação, que lhe coloque à disposição um banco de dados organizado, de onde ela pode se embasar para expandir e melhorar seu desempenho. Além disso, é preciso divulgar as informações geradas pela RANA, bem como todas as instâncias do SEM, tornando essas informações acessíveis e transparentes às sociedades dos países membros e associados.

LIMITES DA PESQUISA

Uma fotografia ampliada revela que a RANA vai muito além de seus/suas representantes, encontrando-se interligada, por meio de canais de comunicação e informação, a outros atores, entre os quais o Banco Mundial, UNESCO, RIACES, os Ministérios de Educação e as comissões de especialistas, cada qual com seu papel designado ou não. Essa característica, comum do contexto de globalização das economias, é mais um reflexo da atitude de dependência dos países do MERCOSUL que colocam seus sistemas educacionais a serviço do paradigma informacional.

Ante essa complexidade, derivada das infinitas conexões que a RANA tem, é possível afirmar que ela se revelou um considerável obstáculo para essa pesquisa. A identificação dos *stakeholders*, tal como o contato com cada grupo ou categoria de interessados é um exemplo da dificuldade de se estudar essa rede em toda sua extensão.

Do ponto de vista da Teoria Ator-Rede (TAR), essas implicações vieram da maneira como os atores foram ordenados. Como lembra Latour (2005), colocar em ordem os *actants* implica decisões epistemológicas e uma epistemologia política que diz quem pertence ou não a essa rede. Ou seja, existe uma subjetividade implícita por parte do pesquisador, pois nem todos os atores estão claramente delineados como *stakeholders* no processo e isso aumenta ainda mais o grau de dificuldade para o pesquisador, que também lida com sua própria subjetividade como ator envolvido no processo.

Apesar dessa dificuldade, entende-se que o papel de cada parte (avaliador, especialista, docente, organizações sociais, OIs etc.) não deve ser desconsiderado ou visto como “não produtores de valor” (Mendes, 2011, p. 448). Pelo contrário. Deve-se investigá-lo a fim de conhecer como cada um deles influi ou não no desempenho dessa Rede.

A dimensão da rede também em termos de relações de poder precisa ser estudada. Essa pesquisa, ao se concentrar na RANA, não buscou entender como são estabelecidas essas relações e suas implicações para a dinâmica da rede, apesar de ter apontado algumas das suas influências. Estas últimas deram pistas da liderança dos grandes sistemas educacionais, porém não foram suficientes para

saber a extensão ou divisão de poderes, mas apenas um dos locais onde ele é exercido.

Assim, a aplicação de teorias de relações de assimétricas de poder seriam bem vindas para embasar novos estudos da atuação da rede. Por exemplo, alguns teóricos das Teorias da Dependência Econômica na América Latina poderiam ser interpretados no contexto da atuação da RANA.

Quanto às influências sobre a RANA, é preciso aprofundar mais, pois conhecer a contribuição das partes envolvidas, bem como de atores externos como a RIACES é importante para entender os rumos da qualidade da educação que o MERCOSUL está se propondo a tomar.

A dificuldade de acessar a rede foi outra questão detectada, enquanto objeto de pesquisa, trouxe limitações em termos de dados e informações. A mudança intensa na sua composição, ao mesmo tempo em que ampliou o universo de possíveis contatos, trouxe também riscos em relação à interpretação da condição mais recente da RANA.

A sinteticidade dos documentos oficiais, principalmente das atas, a falta dos anexos e a indisponibilidade desses documentos nos repositórios oficiais foram outros elementos limitadores da pesquisa. Assim, a existência de um histórico da tomada de decisões da RANA em muito ajudaria pesquisas como essa.

Quanto à amostra de representantes entrevistados/as, houve uma limitação no que se refere ao Paraguai. Por estar suspenso desde meados de 2012, nenhum/a representante desse país foi localizado/a. Seria interessante incluir os discursos de algum/a representante paraguaio/a em complementação aos demais países. Por ser o Paraguai um dos países mais impactados pelas políticas regionais de educação do MERCOSUL, ter um/a representante seu nessa pesquisa com certeza daria mais forças aos argumentos.

Finalmente, por ser muito recente a temática da acreditação da qualidade na América Latina, são poucos os estudos sobre ela, e mais ainda sobre a RANA especificamente. Isso limitou as referências bibliográficas nas quais esta pesquisa poderia se apoiar. Por essa razão, este estudo tentou ser uma fonte para futuras pesquisas, pretendendo divulgar os resultados obtidos em forma de artigos e seminários que pautem as questões abordadas e os resultados encontrados. As perguntas levantadas buscam fertilizar novos estudos e investigações. Dessa forma,

delineamentos longitudinais de novas pesquisas poderiam em muito contribuir para o estado de arte da temática no contexto latino americano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILLAR, Fernando Herren. *Controle Social dos Serviços Públicos*. São Paulo: Max Limonad, 1999.

ALMEIDA JUNIOR, Vicente de Paula; CATANI, Afrânio Mendes. *Algumas características das políticas de acreditação e avaliação da educação superior da Colômbia: interfaces com o Brasil*. Sorocaba: Avaliação (Campinas), v. 14, n. 3, nov. 2009, p. 561-582. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=320&path%5B%5D=321>>. Acesso em 25 de fevereiro de 2012.

ALTBACH, Philip G. *The complexities of 21st century brain 'exchange'*. University World News. Estados Unidos, 2012. Disponível em: <<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120223155324935>>. Acesso em: 8 de outubro de 2012.

_____. *The logic of mass Higher Education*. Tertiary Education and Management. Holanda, 1999, p. 107–124.

AMARAL, Nelson Cardoso. *O Financiamento do Ensino Superior Federal no Brasil e a ida ao quase-mercado educacional*. In: Revista de la Educación Superior, v. XXXII, n. 128, out./dez. 2003.

AMORIM, Celso. *Perspectivas da cooperação internacional*. In: MARCOVITCH, J. *Cooperação Internacional: estratégia e gestão*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 149-163.

ANDRIOLI, Antônio Ináci; SANTOS, Robinson. *Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar!* In: Revista iberoamericana de educación (online), Internet, 2005. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/905Santos.pdf>>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2012.

AUPETIT, Sylvie Didou. *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en los países de América Latina y en el Caribe: principales problemáticas*. Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE/CINVESTAV), México, mar. 2005. Disponível em: <<http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00119.pdf>>. Acesso em: 18 de março de 2012.

AYLLÓN, BRUNO P. *Cooperación sur-sur: innovación y transformación en la cooperación internacional*. Madri: Fundación Carolina, 2009. Disponível em: <<http://www.fundacioncarolina.es/es-ES/nombrespropios/Documents/NPBAyll%C3%B3n0912.pdf>>. Acesso em 25 de fevereiro de 2012.

BALLATORE, Magali; BLÖSS, Thierry. *Le sens caché de la mobilité des étudiants Erasmus*. In: DERVIN, F.; BYRAM, M. (Dir.). *Échanges et mobilités académiques: quel bilan?* Paris: L'Harmattan, 2008, p. 15-35.

BANCO MUNDIAL *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*. Washington: Banco Mundial, 2003. Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

_____. *Prioridades y estrategias para la educación*. Washington: Banco Mundial, 1995, p. 1-3. Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

_____. *Higher education: the lessons of experience*. Washington: Banco Mundial, 1994. Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200->

1099079877269/547664-1099079956815/HigherEd_lessons_En.pdf>. Acesso em: 2 de fevereiro de 2012.

_____. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. BANCO MUNDIAL. Washington, 1994, p. 1-16. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

BARDIN, Lawrence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís de Antero Rego, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREYRO, Gladys Beatriz Barreyro; LAGORIA, Silvana Lorena. *Acreditação da educação superior na América Latina: os casos da Argentina e do Brasil no contexto do MERCOSUL*. São Paulo: Cadernos PROLAM/USP, ano 9, v. 1, 2010, p. 7-27. Disponível em: <http://www.usp.br/prolam/downloads/2010_1_1.pdf>. Acesso em 14 de março de 2012.

BATISTA, Paulo Nogueira. *O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos*. São Paulo: Consulta Popular, 2001.

BAUER, Martin; GASKELL, George (Eds.) *Qualitative researching with text, image, and sound*. London: Sage, 2008.

BELL, Judith. *Projeto de Pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. Tradução de Magda França Lopes. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BERNHEIM, Carlos Tünnermann; CHAUI, Marilena de Souza. *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior*. Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf>>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2013.

BIJKER, Wiebe E; LAW, John. *Postscript: Technology, Stability, and Socialy Theory*. In: Bijker, Wiebe E & John Law (Eds.). *Shaping Technology/Building Society*. Studies in Sociotechnical Change. Cambridge: The MIT Press, 1992, p. 290-308.

BRASIL. *Decreto Nº 5.773, de 9 de maio de 2006*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>.

Acesso em: 29 de outubro de 011.

_____. AGENCIA Brasileira de Cooperação. Disponível em: <http://sv51.dna.com.br/abc/webforms/interna.aspx?secao_id=21>. Acesso em: 29 outubro 2011.

_____. *Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 14 de abril de 2012.

BRITTO, Jorge. *Redes de cooperação entre empresas*. In: KUPFER, D. *Economia industrial: fundamentos teóricos e práticos no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2002.

BUGA, Natalia; MEYER, Jean-Baptiste. *Indian Human Resources Mobility: Brain drain versus brain gain*. Migration Policy Centre. CARIM-India Research Report, 2012. Disponível em: <<http://cadmus.eui.eu/bitstream/handle/1814/23482/CARIM-India-RR-2012-04.pdf?sequence=1>>. Acesso em 18 de abril de 2012.

BURLAMAQUI, Marco Guilherme Bravo. *Avaliação e Qualidade na Educação Superior: tendências na literatura e algumas implicações para o sistema de avaliação brasileiro*. In: *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n. 39, jan./abr. Brasília, 2008, p. 133-154.

_____. *Qualidade no ensino superior: um estudo sobre a influência de determinados fatores no Exame Nacional de Cursos*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB, 2004.

BUTTON, Graham. *The curious case of the vanishing technology*. In: BUTTON, Graham. (Ed.). *Technology in working order: studies of work, interaction and technology*. London: Routledge, 1993, p. 10-28.

CALLON, Michel. *Society in the Making: the study of technology as a tool for sociological analysis*. In: BIJKERS, Wiebe; HUGHES, Thomas, & PINCH, Trevor. (Eds.) *The Social Construction of Technological Systems*. Cambridge: MIT Press, 1987, p. 83-103.

_____. *Some elements of a sociology of translation: demystifications of the scallops and the fishermen of St. Brieuc Bay*. In: LAW, John. (Ed.). *Power, action and belief: a new sociology of knowledge?* London: Routledge & Kegan Paul, 1986. Disponível em: <http://ebookbrowse.com/callon-1986-some-elements-of-a-sociology-of-translation-pdf-d24358895>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

CÂMARA DOS DEPUTADOS DO BRASIL. *Seminário Internacional sobre Diretrizes Curriculares da Educação Superior Latino Americana: Revalidação de Diplomas; Sistema Educacional e Mercado de Trabalho*. Brasília: 24 de agosto de 2009. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/credn/documentos/notas-taquigraficas/Sem.%20Intern.%20Educacao%20Superior%20e%20Tecnico-Profissional%20na%20America%20Latina%20-%202024-08-09%20-%20tarde.pdf>>. Acesso em: 18 de agosto de 2012.

CAMBOURS DE DONINI, Ana Maria. *Internacionalización e integración de los sistemas de educación superior en el MERCOSUR educativo*. In: RASE Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, v. 4, n. 1, 2011, p. 59-72. Disponível em: <http://www.umsl.edu/~keelr/280/class/callon.html>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2012.

CAMPBELL, Carolyn; ROZSNYAI, Christina. *Quality Assurance and the Development of Course Programmes*. In: *Papers on Higher Education Regional*

University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe. Bucharest: UNESCO, 2002.

CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. *A universidade entre o sim, o não e o talvez*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs.). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas: Papirus, 2000, p. 13-48. Disponível em: <<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/capitulos/Aula%205%20-%20CASTANHO%2C%20Sergio%20E.M.%20A%20Universidade%20entre%20o%20sim%2C%20o%20nao%20e%20o%20talvez.doc>>. Acesso em 18 de março de 2012.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. Volume I. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTREE, Noel. *False antitheses? Marxism, nature and actor-networks*. Antipode: n. 34, 2002, p. 111–146. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8330.00228/pdf>>. Acesso em: 16 de dezembro de 2012.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; LIMA, Rosângela Novaes; MEDEIROS, Luciene Miranda. *Reforma da Educação Superior Brasileira — de Fernando Henrique à Luís Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira*. Pará: UFPA, 2006. Disponível em: <http://www.gepes.belemvirtual.com.br/documentos/Artigos/Artigo_Vera_Luciene_e_Rosangela.pdf>. Acesso em: 28 de junho de 2012.

CHRISTIANS, Clifford. G. *A ética e a política na pesquisa qualitativa*. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.) *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed Bookman, 2006, p. 141-162 (cap. 5).

COELHO, Maria Inês de Matos. *Educação superior: por uma outra avaliação*. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira (Orgs.). *Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais*. Goiânia: Alternativa, 2003.

_____. *Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios*. Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação. Rio de Janeiro: v. 16, n. 59, abr./jun. 2008, p. 229-258. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n59/v16n59a05.pdf>>. Acesso em: 25 de agosto de 2012.

CONAES. *Ata da 94ª Reunião Ordinária da CONAES*. Brasília: 27 de março de 2013. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0C CoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D12975%26Itemid%3D&ei=mmLHUf_GLoTc0QGjulHIDw&usq=AFQjCNGXq07cTKYi-infRXhMYHRiiOP53A&bvm=bv.48293060,d.dmQ>. Acesso em: 25 de abril de 2013.

CORAGGIO, José Luis. *Las propuestas del banco mundial para la educación*. In: CORAGGIO, José Luis; TORRES, Rosa María. *La educación según el banco mundial: un análisis de sus propuestas y sus métodos*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1999.

_____. *Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido culto ou problemas de concepção?* In: TOMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge. & HADAD, Sérgio. (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez/PUC-SP, Ação Educativa, 1996, p.75-124

DAL MORO, Ederly Loureiro. *A qualidade do ensino superior X credenciamento universitário: o PDI em ação*. Disponível em: <http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20Encuentro/Completo/DAL%20MORO2.pdf>. Acesso em: 02 de abril de 2012.

DAMME, Dirk Van. *Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Cuadernos Europeos de Deusto, n. 29, 2003, p. 133-150.

SILVA, Darly H. *Cooperação internacional em ciência e tecnologia: oportunidades e riscos*. Revista Brasileira de Política Internacional, v. 50, n. 1, jun. 2007, p.5-28.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>>. Acesso em: 9 de julho de 2013.

DEMARI, Cezar Luiz. *Sociedade do conhecimento: ideologia acerca da ressignificação do conhecimento*. Trabalho apresentado no GT 17 – Filosofia da Educação da XXXI Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4151--Int.pdf>>. Acesso em 23 de agosto de 2012.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. Campinas: Papirus, 1994.

DE SOUZA, Alfredo. *Algumas reflexões sobre a democratização do ensino superior*. Análise social: Lisboa, 1968, p. 248-253. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224252329C4tMO9db0Fk97UZ9.pdf>>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2013.

DIAS SOBRINHO, José. *Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão*. Campinas: Educ. Soc., v. 31, n. 113, out.-dez. 2010, p. 1223-1245. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>>. Acesso: 14 de fevereiro de 2012.

_____. *Acreditação da Educação Superior*. In: 2º Seminário Internacional de Avaliação da CONAES. Brasília, 2008. Campinas: Educ. Soc., v. 31, n. 113, out./dez. 2010, p. 1223-1245. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2012.

_____. *Acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. In: Global University Network for Innovation (GUNI). *La educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad. Qué está en juego*. Madrid: Mundi, 2006.

_____. *Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado*. Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005 (Cap. 4).

_____. *Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria*. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas: CEDES; Campinas: Autores Associados, v. 25, n. 88, 2004.

_____. *Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação*. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas: UNICAMP, 2003, p. 31-47. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v08n02/v08n02a04.pdf>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2012.

_____. *Avaliação da educação superior*. Petrópolis: Vozes: 2000.

DI TULLIO, Emma. *Impacto de los procesos de integración en la educación superior*. In: *La Unión Europea y el Mercosur, una perspectiva comparada*. Documento de Trabajo n. 206. Buenos Aires: Universidad de Belgrano, 2008. Disponível em: <http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/206_di_tullio.pdf>. Acesso em 19 de maio de 2012.

DOS SANTOS, Maria Rosimary Soares. *O MERCOSUL Educativo e as políticas de avaliação e acreditação da educação superior*. In: *Simpósio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação*, XXV, 2011. São Paulo: Série Cadernos: ANPAE, set. 2011, p. 4-7. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0382.pdf>>. Acesso em: 20 de abril de 2013.

FERNANDEZ, Ciro Francisco Burgos. *Influência dos organismos internacionais na educação superior no Brasil: a consolidação do domínio neoliberal*. Dissertação de Mestrado em Políticas e Gestão Educacional da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0037.pdf>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2012.

FERREIRA, Berta Weil. *Análise de Conteúdo*. Aletheia: jan./jun. 2000. Disponível em: <<http://www.ulbra.br/psicologia/psi-dicas-art.htm>>. Acesso em 18 de novembro de 2012.

FERREIRA, Toniel; VITORIANO FILHO, Valdir Antonio. *Teoria de redes: uma abordagem social*. Capivari: Revista Conteúdo, v.1, n.3, jan./jul. 2010.

FERRER, Alejandro Tiana. *La Evaluación y la calidad: dos cuestiones sometidas a discusión*. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 7, n. 22, jan./mar. 1999, p. 25-46.

FIORI, José Luís. *60 lições dos 90: Uma década de neoliberalismo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

FISCHBACH, Kai; GLOOR, Peter. A.; SCHODER, Detlef. *Analysis of Informal Communication Networks – A Case Study*. Business & Information Systems Engineering, v. 1, Apr. 2009, p. 140-149. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fdspace.mit.edu%2Fopenaccess-disseminate%2F1721.1%2F49449&ei=9ITHUbauC8G20gGz5oCADw&usg=AFQjCNEUfuTdm6JXuRHmynXTJWTteEaMDQ&bvm=bv.48293060,d.dmQ>>. Acesso em: 21 de dezembro de 2012.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. *A universidade e o MERCOSUL: questões candentes*. Porto Alegre, UFRGS, 1993.

FULQUET, Gaston A. *El Proyecto Educativo para el MERCOSUR y los Debates en torno a la Internacionalización de la Educación Superior*. Centro Argentino de Estudios Internacionales (CAEI), 2008. Disponível em: <<http://www.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2008/01295.pdf>>. Acesso em: 25 de maio de 2012.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne. *La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía global*. Guadalajara: Universidade de Guadalajara, 2003.

GENRO, Maria Elly Herz; SILVA COSTA, Bianca; ZIRGER, Juliana. *Qualidade, Internacionalização e Formação Política*. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa (Orgs.), *Qualidade da Educação Superior: Dimensões e Indicadores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011, p. 546-561. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0085.pdf>>. Acesso em: 18 de maio de 2012.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do Neoliberalismo*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *Neoliberalismo e educação: manual do usuário*. In: GENTILI, Pablo. (Org.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996, p. 9-49. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/3036>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2012.

GENRO, Tarso. *Educação e Globalização Educação é mercadoria ou patrimônio coletivo?* Audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Brasília: Assessoria de Comunicação do MEC, 2005.

GIANGIÁCOMO, Graciela. *La Educación Superior en el Sector Educativo del MERCOSUR*. Lanús: Ediciones UNLa, 2009.

GIBBONS, Michael. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. In: Conferência Mundial sobre a Educação Superior da UNESCO. Paris: UNESCO,

1998. Disponível em:
<<http://www.uv.mx/departamentalizacion/lecturas/papel/papel/Lectura%205.%20Pertinencia%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>>.
Acesso em: 05 de fevereiro de 2013.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMÉZ, Roberto Rodríguez. *Acreditación de la educación superior*. El panorama latinoamericano. In: Seminário de Educación Superior. Universidad Nacional Autónoma del México. Campus Milenio n. 49, 2003. Disponível em:
<<http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1196>>.
Acesso em: 29 de janeiro de 2013.

GONZÁLEZ, Alicia Inciarte; CARMONA, Ana Julia Bozo; SANDOVAL, María Cristina Parra. *Reconceptualización de la calidad universitaria: un reto para América Latina*. Sorocaba: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 17, n. 3, Nov. 2012, p. 637-660.

GRANOVETTER, Mark. *Economic action and social structure: the problem of embeddedness*. American Journal of Sociology, v. 91, 1985, p. 481. Disponível em:
<http://www.stanfordhospitalandclinics.net/dept/soc/people/mgranovetter/documents/granembeddedness_000.pdf>. Acesso em: 28 de maio de 2013.

GUADILLA, Carmen Garcia. *Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*. Caracas: Cendes, 2002.

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

HANNEMAN, Robert. A; RIDDLE, Mark. *Introduction to Social Network Methods*. Riverside: University of California, 2005. Disponível em:
<<http://faculty.ucr.edu/~hanneman/nettext/>>. Acesso em: 19 de dezembro de 2012.

HAUG, Guy. QA / *Acccreditation: an european perspective*. Dubrovnik: 11-12 out. 2003.

HOLM-NIELSEN, Lauritz B., *et al.* *Regional and International Challenges to Higher Education in Latin America*. In: WIT, Hans, JARAMILLO, Isabel, GACEL-ÁVILA, Jocelyne; KNIGHT (Eds). *Higher Education in Latin America*. J. Washington, D.C.: The World Bank, 2005. Disponível em: <http://academia.edu/2703287/Regional_and_International_Challenges_to_Higher_Education_in_Latin_America>. Acesso em: 25 de outubro de 2011.

HOOKER, Michael. *The transformation of higher education*. In: OBLINGER, Diane; RUSH, Sean C. (Eds.). *The learning revolution*. Boston: Anker Publishing Company, Inc., 1997. Disponível em: <<http://horizon.unc.edu/projects/seminars/Hooker.asp>>. Acesso: 22 de fevereiro de 2012.

IESALC. *Declaração do Panamá*. Panamá: 6-7 nov. 2008. Disponível em: <<http://campus.oui-iohe.org/eles/wp-content/uploads/2009/01/declaracion-de-panama-portugues2.pdf>>. Acesso em: 3 de fevereiro de 2013.

_____. *Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe - CRES*. Cidade de Cartagena de Índias: 4 – 6 jun. 2008. Disponível em: <http://www.iesalc.unesco.org/ve/dmdocuments/declaracaocres_portugues.pdf>. Acesso em: 30 de janeiro de 2013.

_____. *Boletim IESALC sobre educação superior informa*. Edição Especial N°. 196 – Final da Conferência Mundial de Ensino Superior. UNESCO: Paris, 2009.

JOHNSTONE, Bruce. *The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms*. Washington, DC: The World Bank, 1998.

KISUNIENE, Grazina. *Quality Assurance: Priority of the Education Reform*, 2004.

KNIGHT, Jane. *Five Myths about Internationalization*. In: International Higher Education, n. 62 nov./dez 2011, p. 14-15. Disponível em: <http://www.che-consult.de/downloads/IHE_no_62_Winter_2011.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2013.

_____. *An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges*. In: WIT, Hans; JARAMILLO, Isabel Christina; GACEL-ÁVILA, Jocelyne; e Knight Jane (Eds). *Higher Education in Latin America: The International Dimension*. Washington: World Bank, 2005, p. 1-38.

KUCZYNSKI, Pedro-Pablo; WILLIAMSON, John (Eds.). *After the Washington Consensus*. Washington: Institute for International Studies, 2003.

KURESKI, Ricardo; ROLIM, Cássio. *Impacto Econômico de curto prazo das universidades federais na economia brasileira*. REVISTA PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO, Curitiba, n.117, jul./dez. 2009, p.29-51. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ipardes.pr.gov.br%2Ffojs%2Findex.php%2Frevista-paranaense%2Farticle%2Fdownload%2F407%2F630&ei=rPDaUYHyPI6a8wSa64EY&usq=AFQjCNFmaoiOYVPSBEFDE80CxLYpZAMm3w&bvm=bv.48705608,d.eWU>>. Acesso em: 12 de outubro de 2012.

LAMARRA, Norberto Fernández. *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina*. Los procesos de evaluación y acreditación. Buenos Aires: Eduntref, 2007.

_____. *Hacia la convergência de los sistemas de educación superior en América Latina*. In: Revista Ibero-Americana de Educación, Madrid, n. 35, mai./ago. 2004. Disponível em: <<http://rieoei.org/rie35a02.htm>>. Acesso em: 28 de junho de 2012.

LAMARRA, Norberto Fernández; MOLLIS, Marcela; RUBIO Sofía Dono. *La Educación Comparada en América Latina: situación y desafíos para su consolidación académica*; Revista Española de Educación Comparada, n.11, Madrid, 2005, p.161-188. Disponível em:

<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2141306&orden=183887&info=link>>

. Acesso em 20 de abril de 2012.

LANDONI, Pablo; CARLOS ROMERO. *Estudio sobre la Educación Superior Universitaria Privada en Uruguay*. IESALC/UNESCO, 2006. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve/>>. Acesso em: 12 de junho de 2012.

LATOURETTE, Bruno. *Reagregando o social: uma introdução à Teoria Ator-Rede*. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. *A Esperança de Pandora*. Bauru: EDUSC, 2001. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/65186997/Bruno-Latour-A-Esperanca-de-Pandora>>.

Acesso em: 18 de dezembro de 2012.

_____. *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *On Recalling ANT*. In: LAW, John; HASSARD, John (Eds.). *Actor-Network Theory and After*. Oxford: Blackwell Publishers, 1999, p. 15-26.

_____. *On actor-network theory: a few clarifications plus more than a few complications*. Paris: Science Studies (CSI) - San Diego, 1997.

_____. *Nunca fomos modernos: Ensaio de Antropologia Simétrica*. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Coleção Trans. 34 ed., 1994. Disponível em: <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/latour_jamais.pdf>. Acesso em: 15 dezembro de 2012.

_____. *Technology is Society Made Durable*. In: LAW, John (Ed.). *A Sociology of Monsters: Essays on Power, Technology and Domination*. London: Routledge, 1991. Disponível em: <<http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/46-TECHNOLOGY-DURABLE-GBpdf.pdf>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2012.

_____. *Unscrewing the big Leviathan: how actors macro-structure reality and how sociologists help them to do so*. In: KNORR-CETINA, Karin; CICOUREL, Aaron Victor (Eds.). *Advances in social theory and methodology: toward and integration of micro- and macro-Sociologies*. Boston: Routledge; Kegan Paul, 1981, p. 277-303. Disponível em: <<http://archivocienciassociales.files.wordpress.com/2012/09/b-latour-m-callon-unscrewing-the-big-leviathan.pdf>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2012.

LATOUR, Bruno; WOOLGAR, Steve *A Vida de Laboratório: a produção de fatos científicos*. Tradução de Angela R. Vianna. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

LAW, John. *Aircraft stories: Decentering the object in technoscience*. Durham: Duke University Press, 2002.

_____. *After ANT: Complexity, Naming and Topology*. In: LAW, John; HASSARD, John (Eds.). *Actor Network Theory and After*. Oxford: Blackwell, 1999, p. 1-14.

_____. *Notas sobre a Teoria do Ator-Rede: ordenamento, estratégia e heterogeneidade*. Tradução de Fernando Manso. Rio de Janeiro: NECSO, 1992. Disponível em: <<http://www.necso.ufrj.br/Trads/Notas%20sobre%20a%20teoria%20Ator-Rede.htm>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

_____. *Notes on the Theory of the Actor Network: Ordering, Strategy and Heterogeneity*. Centre for Science Studies. Lancaster: Lancaster University, 1992. Disponível em: <<http://www.lancs.ac.uk/fass/sociology/papers/law-notes-on-ant.pdf>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2012.

_____. *Technology and heterogeneous engineering: The case of the Portuguese expansion*. In: BIJKER, Wiebe; HUGHES, Thomas (Eds.). *The social construction of technical systems: New directions in the sociology and history of technology*. Cambridge: MIT Press, 1987.

LEE, Raymond M. *Métodos não interferentes em pesquisa social*. Lisboa: Gradiva, 2002.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Elly H. *Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina?* Campinas: Avaliação, v. 17, n. 3, nov. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772012000300009&script=sci_arttext>. Acesso em: 14 de abril de 2013.

LEME, Alessandro André. *Neoliberalismo, globalização e reformas do Estado: reflexões acerca da temática*. Barbarói. Santa Cruz do Sul, n. 32, jan./jul. 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n32/n32a08.pdf>>. Acesso em: 14 de abril de 2012.

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

MACIEL, Tadeu Morato. *As teorias de relações internacionais pensando a cooperação*. Ponto-e-vírgula, 5 ed, 2009, p. 215-229.

MARCOVITCH, Jacques (Org.). *Cooperação internacional: estratégia e gestão*. São Paulo: EDUSP, 1994.

MARQUES, Fabrício. *Talentos em trânsito*. Revista FAPESP, 2006. Disponível em: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2008/10/01/talentos-em-transito/>>. Acesso em: 8 de outubro de 2012.

MARTINS, Ricardo Chaves de. *Novos Encontros, Novas Sínteses. Avaliação e Regulação da Educação Superior: experiências e desafios*. Brasília: Revista FUNADESP, 2005.

MEC. *Portaria N° 1.734 de 9 de dezembro de 2011*.

MELGAREJO, Marcelo Loyaza. *Experiencias del sistema de la universidad boliviana*. In: II Encuentro de la calidad en la universidad peruana. Arequipa: Universidad de San Agustín (UNAS), 6-7 dec. 2012.

MELIA, Terry. *Inspecting quality in the classroom: an HMI perspective*. In: GREEN, D. (Ed.) *What is Quality in Higher Education?*. Buckingham, Open University press and Society for Research into Higher Education, 1994, p. 38–45.

MELLO, Alex Fiúza. *Globalização, sociedade do conhecimento e educação Superior: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina*. Editora UnB: Brasília, 2011.

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

MENDES, José Manuel de Oliveira. *Pessoas sem voz, redes indizíveis e grupos descartáveis: os limites da teoria do actor-rede*. *Análise Social*, v. XLV (196), 2010, p. 447-465. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/128395005717wRP2tt8Pp25NK2.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

MENEGHEL, Stela; ROBL, Fabiana; e SILVA, Tattiana T. Freitas. *A relação entre avaliação e regulação na Educação Superior: elementos para o debate*. Editora UFPR. Curitiba: Educar, n. 28, 2006, p. 89-106. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/7613/5427>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2012.

MERCOSUL. *A Educação Superior no Setor Educacional do MERCOSUL – SEM*. Disponível em: <http://sic.inep.gov.br/pt/comissoes-regionais/educacao-superior>. Acesso em: 26 de junho de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRGES-RANA/ATA/ACTA Nº 1/13*. Reunião Conjunta de Membros da Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior e das

Agências Nacionais de Avaliação e Credenciamento ou Equivalentes. Montevideu: 20 mar. 2013.

_____. *MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/13*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Montevideu: 19 mar. 2013.

_____. *MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/12*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Montevideu: 24 out. 2012. Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

_____. *Taller Regional de Autoavaliación del Sistema ARCU-SUR*. Montevideu, 22-23 out. 2012. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/Taller_Evaluacin_ARCU-SUR.pdf>. Acesso em: 12 de dezembro de 2012.

_____. *MERCOSUR/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 1/12*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Buenos Aires: 4-5, jun. 2012. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/Ata_RANA_junho_2012.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2012.

_____. *Plano Estratégico do Setor Educacional do MERCOSUL 2011-2015*. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/7-planos-planos/413-plano-2011-2015-versao-portugues.html>>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/11*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Montevideu, 28-29 nov. 2011. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_nov2011.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 1/11*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Assunção, 5-6 mai. 2011.

Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_mai2011.PDF>.

Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA N° 4/10*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Brasília, 25-26 out. 2010.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA N° 3/10*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Salvador, 15-17 set. 2010.

Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_out2010.pdf>.

Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/10*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Buenos Aires, 23-26 ago. 2010.

Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_ago2010.pdf>.

Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 1/10*. Reunión de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Montevideú, 3-6 mai. 2010.

Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_maio2010.pdf>.

Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 3/09*. Reunión de Ministros de Educación del Mercosur, Bolivia y Chile. Montevideú: 1-2 set. 2009.

Disponível em:

<http://gd.mercosur.int/SAM/GestDoc/PubWeb.nsf/OpenFile?OpenAgent&base=SAM\GestDoc\DocOfic0Arch.nsf&id=F289CF4DCDCCA1D483257B2B0062E687&archivo=RANA_2009_ACTA03_ES.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/09*. Reunión de Ministros de Educación del Mercosur, Bolivia y Chile. Assunção: 3-7 ago. 2009.

Disponível em:

<http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_%20ago2009.pdf>. Acesso em:

14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA N° 1/09*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. São Paulo: 12-13, mar. 2009. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_mar%C3%A7o2009.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ATA N° 3/08*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Foz do Iguaçu, 12-13 nov. 2008. Acesso em 14 de maio de 2012. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_nov2008.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ATA N° 2/08*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Foz do Iguaçu, 10-11 set. 2008. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_set2008.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 1/08*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Buenos Aires, 20 mai. 2008. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_maio2008.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e nos Estados Associados*. Decisão N° 17/08 do CMC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf>. Acesso em: 30 de junho de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ACTA N° 2/07*. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Montevideú, 21 set. 2007. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/252-2007/331->

[mercotur-rme-ccr-crce-rana-n-01-07.html](#)>. Acesso em: Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUL/CCR/CRCE-RANA/ATA Nº 2/06*. Reunião Conjunta de Membros da Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior e das Agências Nacionais de Avaliação e Credenciamento ou Equivalentes. Gramado: 2-3 nov. 2006. Disponível em: <http://arcusul.mec.gov.br/images/pdf/rana/ata_rana_nov2006.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *Plano Estratégico do Setor Educacional do MERCOSUL 2006-2010*. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/7-planos-planos/412-plano-2006-2010.html>>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

_____. *MERCOSUR/CMC/GMC/RME/ACTA Nº 2/01*. XXI Reunión de Ministros de Educación del Mercosur, Bolivia y Chile. Uruguay, 23 set. 2001. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/48-2001/361-mercotur-rme-xxi-n-02-01.html>>. Acesso em: 1º de junho de 2012.

_____. *MERCOSUR/RME/CCR/CTRES/ACTA Nº 1/00*. Reunião da Comissão Técnica Regional de Ensino superior, 2000. Buenos Aires: 29 e 30 mar. 2000. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/285-2000/244-mercotur-rme-ccr-ctres-xvii-n-01-00.html>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2012.

_____. *Plano Trienal e Metas do Setor Educacional do MERCOSUL*. In: MERCOSUL/CMC/DEC Nº 13/98. Rio de Janeiro, 10 dez. 1998. Disponível em: <http://www.mercotur.int/msweb/Normas/normas_web/Decisiones/PT/Dec_013_098_PlanosTrienal%20Meta%20Setor%20Educacional_Ata%202_98.PDF>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2012.

_____. *Memorando de entendimento sobre a implementação de um mecanismo experimental de credenciamento de cursos para o reconhecimento de títulos de*

graduação universitária nos países do MERCOSUL. Buenos Aires: 19 jun. 1998. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/pt-BR/documentos-categoria/finish/5-acordos-acuerdos/390-memorando-de-entendimento-sobre-a-implementacao-mecanismo-experimental-de-credenciamento-de-cursos-para-o-reconhecimento-de-titulos-de-graduacao-universitaria-nos-paises-do-mercosul.html>>. Acesso em: 14 de janeiro de 2012.

_____. *Decisão MERCOSUL/CMC N° 07/91*. Disponível em: <<http://www.sice.oas.org/trade/mrcsrs/decisions/dec791p.asp>>. Acesso em: 30 de fevereiro de 2012.

MEYER, Victor Júnior. *A busca da qualidade nas instituições universitárias*. Rio de Janeiro: Enfoque, v. 4, n. 10, set. 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Abrasco, 2008.

MIZRUCHI, Mark. S. *Análise de redes sociais: avanços recentes e controvérsias atuais*. Revista de Administração de Empresas, v. 46, n.3, 2006, p.10-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v46n3/v46n3a13.pdf>>. Acesso em: 16 de dezembro de 2012.

MOL, Annamarie. *Política Ontológica*. Algumas ideias e várias perguntas. In: NUNES, João Arriscado; ROQUE, Ricardo. (Orgs.). *Objectos impuros*. Experiências em estudos sociais da ciência. Porto: Edições Afrontamento, 2007.

MONTEIRO, Eric. *Actor-Network Theory and Information Infrastructure*. Oslo: Norwegian University of Science and Technology (NTNU) & University of Oslo, 2000. Disponível em:< <http://www.idi.ntnu.no/~ericm/ant.FINAL.htm>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2012.

MONTEIRO, Luiz Antônio dos Santos. *Aposentadoria docente e qualidade na pós-graduação*. In: COLOSSI, Nelson; SILVEIRA, Amélia; SOUSA, Cláudia Gonçalves

de. (Orgs.). *Administração universitária: estudos brasileiros*. Florianópolis: UFSC, 1998.

MOROSINI, Marília Costa. *Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal*. Belo Horizonte: Educ. rev. v. 27, n. 1, abr. 2011. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100005&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 de janeiro de 2013.

MURDOCH, Jonathan. *Actor-networks and the evolution of economic forms: combining description and explanation in theories of regulation, flexible specialization, and networks*. Environment and Planning A, 27, v. 5, 1995, p. 731-757.

NELSON, Richard R. *As fontes do crescimento econômico*. São Paulo: Editora da Unicamp; 2006.

Neave, Guy; van VUGHT, Frans. (Orgs.). *Government and Higher and Higher Education Relationships Across Three Continents: The Winds of Change*, Oxford: Pergamon Press, 1994.

NEVES, Clarissa E. B. *Limites e possibilidades da integração entre universidades*. In: Universidade no MERCOSUL. São Paulo: Cortez/CNPq, 1994.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta Neves; MOROSINI, Marília Costa. *Cooperação universitária no MERCOSUL*. Em Aberto, Brasília, ano 15, n.68, out./dez. 1995, p. 17-35. Disponível em:<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1029/931>>. Acesso em: 14 de março de 2012.

NOBRE, Júlio Cesar de A.; PEDRO, Rosa Maria Leite Ribeiro. *Reflexões sobre possibilidades metodológicas da Teoria Ator-Rede*. In: Cadernos UniFOA / Centro Universitário de Volta Redonda, ano V, n. 14, dez. 2010. - Volta Redonda: FOA, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Report of the High-level Committee on South-South Cooperation: 14th session*, Nova Iorque. PNUD: 31-3, mai./jun. 2005. Disponível em: <
<http://ssc.undp.org/content/dam/ssc/documents/HLC%20Reports/HLC%20Report%2014th%20Session.pdf>>. Acesso em 14 de março de 2012.

OSÓRIO, Fernando Chaparro. *Acreditação, reconhecimento de títulos e mobilidade como instrumentos de integração*. In: Boletim IESALC Informa de Ensino Superior, n. 203, fev. 2010. Disponível em:<
http://www.unesco.org/ve/index.php?view=article&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&id=1713%3Aacreditacion-reconocimiento-de-titulos-y-movilidad-como-instrumentos-de-integracion&format=pdf&option=com_content&Itemid=712&lang=br>. Acesso em: 19 de novembro de 2012.

PINHO, Diva Benevides; VASCONCELLOS, Marco Antônio Sandoval de (Orgs.). *Manual de economia*. São Paulo: Saraiva, 2007.

PIRES, Sueli; LEMAITRE, Maria José. *Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. In: Conferência Regional de Educación Superior, 2008. Disponível em: <<http://www.cres2008.org>>. Acesso em: 27 out. 2012.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Trajectos. 4 ed. Lisboa: Gradiva, 2005.

RAMA, Claudio. *El nacimiento de la acreditación internacional*. Avaliação. (Campinas), Sorocaba, v. 14, n. 2, 2009, p. 291-311. Disponível em <
<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a04v14n2.pdf> >. Acesso em 27 de outubro de 2012.

_____. *La educación superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe*. Tomo II. Lima: Asamblea Nacional de Rectores, 2008. II Tomos.

_____. *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización*. In: Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. Caracas: IESALC, 2000.

RIACES. *Glosario Internacional RIACES de Evaluación de la Calidad y Acreditación*. Documento MADRID, 2004. Disponível em: <http://www.aneca.es/var/media/21717/publi_riaces_glosario_oct04.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2013.

_____. *Acordo de criação da RIACES*. Buenos Aires: 7 mai. 2003. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww0.unsl.edu.ar%2F~apreg%2Farch%2Friaces.doc&ei=qVzHUcm2HsrN0wHJtlGoCg&usq=AFQjCNF4tJcEfQZAKBUZCyRYho4Fn9B8w&bvm=bv.48293060,d.dmQ>>. Acesso em: 15 de março de 2012.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. *Avaliação das universidades brasileiras: as possibilidades de avaliar e as dificuldades de ser avaliado*. Campinas: Avaliação, v.16 n.1, mar. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772011000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 13 de fevereiro de 2012.

RIBEIRO, Marlene. *Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. São Paulo: Educação e Pesquisa, v. 28, n. 2, jul./dez. 2002, p. 113-128.

RIVERA, Ramón Daza. *Los procesos de evaluación y acreditación universitaria: la experiencia boliviana*. Resumen Ejecutivo. La Paz: 2003.

ROBERTSON, Susan L. *O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado?* Centre for Globalisation, Education and Societies, Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42 set./dez. 2009. Disponível em:<

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a02.pdf>>. Acesso em: 24 de junho de 2012.

RODRIK, Dani. 2002. *After Neoliberalism, What?* In: Alternatives to Neoliberalism Conference. New Rules for Global Finance Coalition, 23-24 mai. 2002 Disponível em: <<http://www.new-rules.org/storage/documents/afterneolib/rodrrik.pdf>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2012.

ROMANO, Roberto. *A universidade e o neoliberalismo*. In: Caminhos. Belo Horizonte: APUBH, n. 18, 1999. Disponível em: <<http://www.sesduem.com.br/destaque/a-universidade-e-o-neoliberalismo/>>. Acesso em: 18 de março de 2012.

ROMERO, Carlos; WILLIAM, Claudio. *Aprendizajes del proceso de Acreditación MERCOSUR*. IESALC/UNESCO, 2006.

RUBIO, Lina Paola; CARRION, Rosinha da Silva Machado. *A Cooperação Técnica entre Países em Desenvolvimento: o caso Brasil – Colômbia*. In: Cadernos Gestão Social, v. 3, n. 2, jul./dez. 2012, p. 169-185.

SACOMANO NETO, Mário. *Morfologia, propriedades e posicionamentos das redes: contribuições às análises interfirmas*. In: XI SIMPEP. Bauru: 2004, p. 1-9.

SANTOS, Maria Rosimary; DONINI, Ana Maria. *Políticas de integração e internacionalização da educação Superior no MERCOSUR educativo*. In: Anais do X Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria em América del Sur. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio10/218.pdf>. Acesso em: 18 de março de 2012.

SANTOS-FILHO, Onofre. *O Fogo de Prometeu nas mãos de Midas: desenvolvimento e mudança social*. In: LAS CASAS CAMPOS, Taiane (Org.). *Desenvolvimento, desigualdades e relações internacionais*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2005. p. 13-75.

SALAZAR, Guillermo Vargas. *Educação Superior na América Latina: o desafio da qualidade e internacionalização*. Brasília: out. 2012. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.anaceu.org.br%2Fseminario%2Fdownloads%2FEducacao-Superior-America-Latina.ppt&ei=3NPNUfqPC9Sh0QGZ0YHYDw&usq=AFQjCNE_DwXY9KDUXM0mNKJl-VYIXO9MSA&sig2=2kZStuxruWSuzbclfYOVGA&bvm=bv.48572450,d.dmQ>. Acesso em: 18 de maio de 2012.

SALAZAR, José Miguel. *El Consejo Superior de Educación y el aseguramiento de calidad de la educación transnacional*. In: Seminario Internacional Cruzando fronteras: nuevos desafíos para la educación superior. n. 7, 2003. Disponível em: <http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionSeminario/doc/48/cse_articulo415.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2012.

SCHWARTZMAN, Jacques. *Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras*. In: SGUISSARDI, Valdemar. (Org.) *Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da educação superior*. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCHWARTZMAN, Simon. *Notas sobre os sistemas de ensino superior da América Latina*. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/america_latina.htm>. Acesso em: 24 de julho de 2012.

_____. *Existe una Universidad Latinoamericana?* In: Seminario sobre “Los sentidos contemporáneos de América Latina”. Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades, Centro de Estudios Latinoamericanos, Buenos Aires, 2 e 3 de outubro de 2006.

_____. *O Contexto Institucional e Político da Avaliação de Ensino Superior*. Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior/Universidade de São Paulo, Documento de Trabalho 3/90, 1990.

SCHUSTER, Jack. H; FINKELSTEIN, Martin J. *A new higher education: the next model takes shape*. In: Advancing Higher Education. TIAA-CREF Institute, abr. 2011. Disponível em: <<http://www1.tiaa->

cref.org/ucm/groups/content/@ap_ucm_p_tcp_docs/documents/document/tiaa02029323.pdf>. Acesso em: 18 de março de 2012.

SIDDAM, Raj. *Quality Assurance*. 2007. Disponível em: <[http://www.sourcingmag.com/dictionary/Quality Assurance - QA-256.htm](http://www.sourcingmag.com/dictionary/Quality_Assurance_-_QA-256.htm)>.

SGUISSARDI, Valdemar. *Que lugar ocupa a qualidade nas recentes políticas de educação superior?* In: *Avaliação*, v. 11, n. 3, 2006, p. 69-89. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=938&path%5B%5D=935>>. Acesso em: 19 de maio de 2012.

_____. *Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil*. Campinas: Educ. Soc., v. 26, n. 90, jan./abr. 2005, p. 191-222. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a09v2690.pdf>>. Acesso em: 19 de maio de 2013.

_____. *Educação superior: o Banco Mundial reformará suas teses e o Brasil reformará sua política?* *Educação Brasileira*. Brasília, v. 22, n. 45, set. 2000.

SGUISSARDI, Waldemar; AMARAL, Nelson Cardoso. *O Banco Mundial revisa posições: quem há de pagar a conta?* Florianópolis: Perspectiva, v.18, jan./jun. 2000, p. 65-76. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=938&path%5B%5D=935>>. Acesso em: 19 de maio de 2012.

SOARES, L. T. *O desastre social*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SOETE, Luc. *Innovation, Technology and Productivity: Why Europe Lags Behind the United States and Why Various European Economies Differ in Innovation and Productivity*. In: *Network Society: From Knowledge to Policy*. Washington DC: Johns Hopkins Center for Transatlantic Relations, 2005, p. 125-146. Disponível em: <http://www.umass.edu/digitalcenter/research/pdfs/JF_NetworkSociety.pdf>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2013.

SOUSA, Alfredo. *Algumas reflexões sobre a democratização da educação superior*. Análise social, Lisboa, 1968, p. 248-253. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224252329C4tMO9db0Fk97UZ9.pdf>>. Acesso em: 14 de maio de 2012.

SOUSA SANTOS, Boaventura; ALMEIDA FILHO, Naomar. *A Universidade no Século XXI: para uma Universidade Nova*. Coimbra, out. 2008. Disponível em: <<https://ape.unesp.br/pdi/execucao/artigos/universidade/AUniversidadenoSéculoXXI.pdf>>. Acesso em 15 de julho de 2012.

SPINUZZI, C. *Network*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p. 31-61. Disponível em: <<http://www.mendeley.com/download/public/1027/3641423861/b5fb6c18a412ed89231def6a006e7f3ef169003e/dl.pdf>>. Acesso em: 5 de janeiro de 2013.

STALDER, Felix. *Actor-Network-Theory and Communication Networks: Toward Convergence*. Toronto: University of Toronto, 1997. Disponível em: <http://felix.openflows.com/html/Network_Theory.html>. Acesso em: 19 de dezembro de 2012.

STEIN, Arthur A. *Why nations cooperate: circumstance and choice in international relations*. Nova York: Cornell University Press, 1990.

STUBRIN, Adolfo. *Los mecanismos nacionales de garantía pública de calidad en el marco de la internacionalización de la educación superior*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 10, n. 4, dez. 2005, p. 9-22. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=1322>>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2012.

THEILER, Julio César. *Internationalization of higher education in Argentina*. In: WIT, Hans, JARAMILLO, Isabel Christina; GACEL-ÁVILA, Jocelyne; KNIGHT, Jane (Eds). *Higher Education in Latin America: The International Dimension*. Washington: World Bank, 2005, p. 71-110.

TEIXEIRA, Márcia de Oliveira. *A ciência em ação: seguindo Bruno Latour*. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702001000200012>. Acesso em: 1º de fevereiro de 2013.

TIDD, Joe; BESSANT, John; PAVITT, Keith. *Gestão da inovação*. Tradução de Elizamari Rodrigues Becke *et al.* 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. *Conhecimento especializado, apoios externos e reforma educativa na época do neoliberalismo: um enfoque no Banco Mundial e na questão das responsabilidades morais na reforma educacional no Terceiro Mundo*. Revista Lusófona de Educação, 2005, p. 15-36. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a02.pdf>>. Acesso em: 18 de maio de 2012.

TRINDADE, Héglio. *Porque e como reformar a Universidade: mitos e realidades*. In: Seminário: Universidade: Porque e como reformar? MEC/SESu. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sesu/palestra.shtm>>. Acesso em: 24 de julho de 2012.

_____. *A República em tempos de reforma universitária: o desafio do governo Lula*. Campinas: Educação & Sociedade, v. 25, n. 88, out. 2004, p. 819-844.

_____. *Seminário Universidade: Por que e Como Reformar? Por que e como reformar a Universidade: mitos e realidades*. In: Universidade em ruínas na república dos professores, 3 ed. Petrópolis: Edit. Vozes/Cipedes, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/palestra14.pdf>>. Acesso em: 28 de janeiro de 2012.

_____. *Unesco e os cenários da educação superior na América Latina*. In: TRINDADE, Héglio (Org.). *Universidade em ruínas: na República dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 191-200.

TROW, Martin. *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal* In: *Modern Societies since WWII*. Berkeley: University of California, 2005. Disponível em: <<http://escholarship.org/uc/item/96p3s213>>. Acesso em 02 de fevereiro de 2013.

TRUVIO, Marcos. *Tecnologia & Diplomacia: Desafios da cooperação internacional*. São Paulo: Ed. Aduaneiras, 2003, p. 104.

TURETA, César; ALCADIPANI, Rafael. *O objeto na análise organizacional: a teoria ator-rede como método de análise da participação dos não-humanos no processo organizativo*. Rio de Janeiro: Cadernos EBAPE, v. 7, n. 1, artigo 4, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v7n1/v7n1a05.pdf>>. Acesso em: 21 de dezembro.

UNESCO. *2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development*. Paris: UNESCO, 5-8 jul. 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/FINAL%20COMMUNIQUE%20WCHE%202009.pdf>. Acesso em: 10 de novembro de 2012.

_____. *Declaração da Conferência Regional da Educação Superior na América Latina e no Caribe*. In: *Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES)*. Cartagena das Índias, 4 a 6 de junho de 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100012>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2013.

_____. *Education Counts: World Benchmarking Progress in 19 WEI Countries*. In: *World Education Indicators - 2007*. Montreal: UIS, 2007.

_____. *From brain drain to brain gain*. In: *Education Today*. n.18, out./jan. 06/07. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147739e.pdf>>. Acesso em 18 de abril de 2012.

_____. *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*. Paris, 2005. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/guidelines_E.indd.pdf>. Acesso em: 1º de fevereiro de 2013.

_____. *Década das Nações Unidas da Educação para o desenvolvimento sustentável (2005-2014)*. Brasília: UNESCO, 2005.

_____. *Higher education and globalization: promoting quality and access to the knowledge society as a means for sustainable development*. In: 32ª General Conference of UNESCO. Paris, 29 set. - 17 out. 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001331/133171e.pdf>>. Acesso em: 1º de fevereiro de 2013.

_____. *Relatório sintético sobre as tendências e desenvolvimentos na educação superior desde a Conferência Mundial sobre a Educação Superior (1998 – 2003)*. In: Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais. Brasília: UNESCO Brasil; SESU, 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133972por.pdf>>. Acesso em 8 de novembro de 2011.

_____. *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*. In: Conferência Mundial sobre o Ensino Superior Paris, 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&lin=1&futf8=1&ll=1&gp=0&look=default&sc1=1&sc2=1&nl=1&req=2&text=World%20Declaration%20on%20Higher%20Education%20for%20the%20Twenty-first%20Century:%20Vision%20and%20Action&text_p=phrase+like>. Acesso em: 28 de junho de 2012.

URUGUAI. *Enmienda Constitucional N. 1375, de 18 de setembro de 2009*.

VLĂSCEANU, Lazar; GRÜNBERG, Laura; PĂRLEA, Dan. *Quality Assurance and Accreditation: a glossary of basic terms and definitions*. Bucharest: UNESCO

(CEPES) Papers on Higher Education, 2004. Disponível em: <<http://www.cepes.ro/publications/Default.htm>>. Acesso em 12 de junho de 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. *Métodos de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2005.

VERHINE, Robert Evan; FREITAS, Antônio Alberto da Silva Monteiro. *A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional*. Revista Ensino Superior. Campinas: Unicamp, v. 3, set./out. 2012, p. 16-39. Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed07_outubro2012/ARTIGO_PRINCIPAL.pdf>. Acesso em: 2 de abril de 2013.

VIDICH, Arthur. J.; LYMAN, Stanford. M. *Métodos qualitativos: sua história na sociologia e na antropologia*. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. S. (Orgs.) *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa*. 2 ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, 2006, p. 49-90 (cap. 2). Disponível em: <<http://jan.ucc.nau.edu/~pms/cj355/readings/vidich&lyman.pdf>>. Acesso em 14 de março de 2012.

VIEIRA, Vanize Aparecida Misael de Andrade. *Avaliação da aprendizagem conceitual: concepções, práticas e perspectivas*. Dissertação (Mestrado em Educação). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2008. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2008_vanize.pdf>. Acesso em: 9 de julho de 2013.

VILLANUEVA, Ernesto. *Evaluación y Acreditación para América Latina*. In: IV Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores. Buenos Aires, mai. 2011.

_____. *La acreditación en América Latina: el caso de Argentina en la RIACES y en el MERCOSUL*. Revista Iberoamericana de Educación, n. 35, mai./ago. 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie35a05.pdf>>. Acesso em: 25 de maio de 2012.

VOGT, C. *Fronteiras e desafios do conhecimento*. Ensaio Seminário Internacional "Diversidade na Ciência". Campinas: UNICAMP, mar. 2003.

WAARDEN, F. V., *Dimensions and types of policy networks*. In: *European Journal of Political Research*, 21, 1992, p.29-52.

WAGNER, Anne-Catherine. *Les nouvelles élites de la mondialisation: une immigration dorée en France*. Paris: PUF, 1998.

WEGNER, Douglas; PADULA, Antonio Domingos. *Quando as Redes Falham: Um Estudo de Caso Sobre o Fracasso na Cooperação Interorganizacional*. In: Encontro da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Administração – ENANPAD, 31. Rio de Janeiro: Anais, 2008.

WOHLGEMUTH, Lennart. *Partnership Africa: a new Swedish approach*. In: NORRAG NEWS 22, Centre of African Studies. Edinburgo: University of Edinburgh, 1998, p.42-43.

ZAMBERLAM, Jurandir; CORSO, Giovanni; BOCCHI, Lauro, *et al. Estudantes internacionais no processo globalizador e na internacionalização do ensino superior*. Porto Alegre: Solidus, 2009.

ANEXOS

Anexo I - Matriz de Perguntas (Categoria: Especialista)

MATRIZ DE PERGUNTAS – CATEGORIA: ESPECIALISTA		
Perguntas Iniciais		
Perguntas centrais	Perguntas subjacentes	Itens de entrevista
Qual a sua especialidade em relação ao MERCOSUL?	Qual a sua experiência em relação aos temas acreditação e avaliação?	Informações gerais
Perguntas centrais	Perguntas subjacentes	Itens de entrevista
Você poderia falar um pouco sobre a RANA, seu funcionamento, objetivos e prioridades?		
Existem várias definições/conceitos sobre o que seria qualidade da educação. Como você a definiria?	Você poderia falar um pouco sobre a relação entre acreditação e qualidade da educação superior no MERCOSUL?	Acreditação, Avaliação e Qualidade da Educação
	Quais as suas impressões acerca dos processos de acreditação realizados até o momento? Eles são suficientes para assegurar a qualidade?	
Defina “acreditação”	O Sistema de acreditação do MERCOSUL tem passado por mudanças instrumentais e conceituais desde o MEXA. Quais você destacaria como importantes?	Influências da RANA
Você acredita que que a RANA (MERCOSUL) tem sido inovadora em termos conceituais e práticos? Como?	Sabe-se que a RANA ensejou algumas mudanças em termos de sistema de avaliação e de desenvolvimento da qualidade da educação superior, nos países membros. Quais as que você destacaria como principais?	
		Como se dá o intercâmbio com os sistemas nacionais de Acreditação e Avaliação ou IES nacionais?

Sobre o processo de construção do sistema de acreditação do MERCOSUL, seria possível identificar alguma influência externa em termos ideológicos, práticos, processo de construção de decisões, medidas e instrumentos?	Como você avalia essas possíveis influências?	Influências da RANA
	Quais as principais influências externas (OIs, Redes etc) sobre o processo de construção de decisões, medidas e instrumentos?	
	O Sistema de Acreditação criado pelo MERCOSUL recebeu influências dos sistemas nacionais dos países membros ou associados. Você poderia falar sobre algumas dessas influências?	
Sabe-se que um bom mecanismo de avaliação da qualidade conta com a participação de todas as partes interessadas (stakeholders) na sua formulação. Gostaria de saber se houve ou há participação das IES na formulação do Sistema de Acreditação do MERCOSUL?	Como elas ocorrem ou ocorreram?	
O Sistema de Acreditação do MERCOSUL foi criado para aprofundar o processo de integração regional. Na sua perspectiva, qual a relevância desse sistema na ampliação dessa integração?		Papel do Sistema de Acreditação
Quais dos objetivos do sistema de acreditação estão alcançando resultados positivos?	Na sua visão, o que há de positivo ou negativo nesses objetivos?	
O MERCOSUL é composto por países membros e associados que possuem certas semelhanças históricas e políticas. No entanto, um olhar mais profundo na área da educação superior, revela que existem diferenças em termos de estruturas de sistemas de ensino e mesmo de desenvolvimento educacional, as quais são relevantes para a tomada de decisão no âmbito da RANA. Em relação a isso, quais pontos de aproximação e distanciamento em termos de sistemas educacionais e de avaliação e de desenvolvimento que você destacaria?	Na sua visão, como a RANA tem conseguido superar essas dificuldades para desenvolver esse mecanismo de acreditação, o ARCU-SUL?	Semelhanças e diferenças
	Quais as mudanças que devem ser feitas no atual sistema de acreditação, mas que ainda não foram implementadas?	

Anexo II - Matriz de Perguntas (Categoria: Representante da RANA)

MATRIZ DE PERGUNTAS – CATEGORIA: REPRESENTANTE DA RANA		
Perguntas Iniciais		
Perguntas centrais	Perguntas subjacentes	Itens de entrevista
Há quanto tempo você atua no Setor Educacional do MERCOSUL?	Há quanto tempo você trabalha com os temas acreditação e avaliação?	Informações gerais
	Qual o papel da sua instituição no que concerne ao Sistema de Acreditação do MERCOSUL?	
Perguntas centrais	Perguntas subjacentes	Itens de entrevista
Você poderia falar um pouco sobre a RANA, seu funcionamento, objetivos e prioridades?		Organização e natureza da RANA
Existem várias definições/conceitos sobre o que seria qualidade da educação. Como você a definiria?	Você poderia falar um pouco sobre a relação entre acreditação e qualidade da educação superior no MERCOSUL?	Acreditação, Avaliação e Qualidade da Educação
	Quais as suas impressões acerca dos processos de acreditação realizados até o momento? Na sua opinião, são eles suficientes para assegurar a qualidade?	
Defina “acreditação”	O Sistema de acreditação do MERCOSUL tem passado por mudanças instrumentais e conceituais desde o MEXA até o ARCU-SUL. Quais você destacaria como importantes?	Influências da RANA
Você acredita que a RANA (MERCOSUL) tem sido inovadora em termos conceituais e práticos? Como?	Sabe-se que a RANA ensejou algumas mudanças em termos de sistema de avaliação e de desenvolvimento da qualidade da educação superior, nos países membros. Quais as que você destacaria como principais?	
		Como se dá o intercâmbio com os sistemas nacionais de Acreditação e Avaliação ou IES nacionais?

Sobre o processo de construção do sistema de acreditação do MERCOSUL, seria possível identificar alguma influência externa em termos ideológicos, práticos, processo de construção de decisões, medidas e instrumentos?	Como você avalia essas possíveis influências?	Influências na RANA
	Quais as principais influências externas (OIs, Redes etc) sobre o processo de construção de decisões, medidas e instrumentos?	
	O Sistema de Acreditação criado pelo MERCOSUL recebeu influências dos sistemas nacionais dos países membros ou associados. Você poderia falar sobre algumas dessas influências?	
Sabe-se que um bom mecanismo de avaliação da qualidade conta com a participação de todas as partes interessadas (stakeholders) na sua formulação. Gostaria de saber se houve ou há participação das IES na formulação do Sistema de Acreditação do MERCOSUL?	Como elas ocorrem ou ocorreram?	
O Sistema de Acreditação do MERCOSUL foi criado para aprofundar o processo de integração regional. Na sua perspectiva, qual a relevância desse sistema na ampliação dessa integração?		Papel do Sistema de Acreditação
Os objetivos do sistema de acreditação visam a integração regional. Quais dos objetivos do sistema de acreditação estão alcançando resultados positivos?		
O MERCOSUL é composto por países membros e associados que possuem certas semelhanças históricas e políticas. No entanto, um olhar mais profundo na área da educação superior, revela que existem diferenças em termos de estruturas de sistemas de ensino e mesmo de desenvolvimento educacional, as quais são relevantes para a tomada de decisão no âmbito da RANA. Em relação a isso, quais pontos de aproximação e distanciamento em termos de sistemas educacionais e de avaliação e de desenvolvimento que você destacaria?	Na sua visão, como a RANA tem conseguido superar essas dificuldades para desenvolver esse mecanismo de acreditação, o ARCU-SUL?	Semelhanças e diferenças
	Quais as mudanças que devem ser feitas no atual sistema de acreditação, mas que ainda não foram implementadas?	

Anexo III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES - CEAM
MESTRADO NO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO, SOCIEDADE E
COOPERAÇÃO INTERNACIONAL - PPGDSCI

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa sobre *Acreditação e Qualidade da Educação Superior: o papel da Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA) no reconhecimento da qualidade do Ensino Superior no âmbito do MERCOSUL*, desenvolvida pelo pesquisador **Leonardo Kazuo dos Santos Serikawa**. Estou ciente de que a pesquisa é orientada pela **Professora Leides Barroso Azevedo Moura**, a quem poderei contatar ou consultar a qualquer momento que julgar necessário por meio do e-mail lmoura@unb.br. Compreendo que a minha participação, enquanto informante, é fundamental para trazer novas perspectivas e experiências, bem como dados e informações adicionais sobre o sistema de acreditação do MERCOSUL.

Fui informado(a) do objetivo estritamente acadêmico do estudo, que, em linha geral é *conhecer o papel desempenhado por essa Rede, por intermédio do Sistema de Acreditação Regional de cursos do MERCOSUL, no desenvolvimento da qualidade da educação superior no Bloco*. Assim, espero contribuir com esta pesquisa, ajudando a responder questões sobre o trabalho da RANA na *acreditação e avaliação da qualidade* da educação superior no âmbito do MERCOSUL.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Fui informado(a) pelo pesquisador que tenho a liberdade de deixar de responder a qualquer questão ou pergunta, assim como recusar, a qualquer tempo, participar da pesquisa, interrompendo minha participação, temporária ou definitivamente, sem prejuízos e sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Lembro que minha colaboração se fará de forma () **anônima** / () **não anônima**, por meio de entrevista semi-estruturada, a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou sua orientadora.

Por fim, atesto o recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Brasília, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante:
 Nome:
 Telefone:
 E-mail:

Assinatura do pesquisador:
 Telefone: 61 8104.3785
 E-mail: leonardoserikaw@yahoo.com.br

Anexo IV - O que é qualidade da educação?

Representantes	O que é qualidade da educação?
Ângela e Bruna (Argentina) ⁴⁵	<p>En la Argentina, la definición de calidad de la educación está dada, digamos. Hacemos una evaluación de calidad que se sostiene en estándares. Y, bueno, esos son los que definen la calidad mínima que tiene que tener una carrera de grado determinada o una carrera de posgrado. Entonces, la Ley también pauta todos los procedimientos por el cual se llega a la aprobación de las resoluciones de <i>estándares</i>, que son las que fijan una serie de condiciones de calidad, ¿sí? El punto importante ahí es que están definido como <i>estándares mínimos</i>. Por lo tanto, la evaluación de calidad que hace la CONEAU es una evaluación que tiende a garantizar que tenga condiciones mínimas de calidad. [...] Para tener el reconocimiento oficial del título. Quiero decir que una buena universidad podría dar un título reconocido que no estuviera con ese mínimo de calidad. Más allá de eso, digamos, eso implica un proceso de acreditación que se centra en lo que sería el aseguramiento de ciertas condiciones mínimas de calidad. No pasa de eso. Digamos, no manejamos simplemente estos marcadores cuantitativos. Sino que se hace es evaluación cualitativa. Lo que si tiende siempre es apuntar a que esas carreras en el futuro o el tiempo vaya logrando mejores condiciones. Decir, que no solamente alcancen los estándares mínimos de calidad, sino que en el tiempo vayan alcanzando lo que nosotros...vayan caminando lo que nosotros llamamos de excelencia. En ese punto, bueno, en país había una serie de planes de mejoras tendientes a que, a partir de la acreditación, aquellos que se había visto que estaban subestándarlo, que estaban en los límites del estándar con el tiempo pudiera superarlos y tender a esa excelencia, que son planes de subsidios, planes de mejoramiento que nos los otorga la CONEAU, sino que los otorga el Ministerio de Educación que en base a las acreditaciones. <i>Por eso que nuestro sistema en término de calidad combina el aseguramiento con el mejoramiento, sí?</i> [...]</p>
Carla (Brasil)	<p>É muito difícil. Como você disse, cada país tem seu o conceito de qualidade. Mas quando a gente fala num conceito de qualidade para uma rede, eu diria que o que a gente tem que trabalhar é um conceito de qualidade associado aos princípios de <i>inclusão, equidade e de justiça social</i>. Se a gente não trabalhar esses vetores dentro do conceito de qualidade, dificilmente vai ser possível encontrar um <i>padrão</i> entre vários países. Então, [...] o</p>

⁴⁵ Essa entrevista foi realizada simultaneamente com duas pessoas que preferiam assim fazê-lo. Apesar disso, a entrevista foi contada como uma participante apenas.

conceito de qualidade que perpassa todos os indicadores, é em que medida você prevê a inclusão, em que medida esses indicadores possibilitam ter equidade, ter justiça, e ter uma instituição que possa realmente atender as necessidades de cada um dos países. Então, eu posso muito trabalhar o conceito a partir desses vetores: inclusão social, equidade e justiça. Porque senão fica muito difícil.

Daniel (Brasil)

Isso é difícil. Aquela coisa que todo mundo sabe o que é, mas ninguém sabe dizer o que é, né? [...] Porque qualidade de educação superior evidentemente é *um conjunto de dimensões e indicadores*. Não tem um elemento que define a qualidade. Você tem qualidade em vários sentidos. Qualidade de ensino. Tem qualidade de pesquisa. Tem qualidade de gestão. E tem várias dimensões. Tem qualidade de infraestrutura. Tem qualidade de qualificação dos professores. Em outras palavras, a própria universidade é complexa. Tem muitas variáveis que compõem uma universidade. E qualidade tem que abranger essas variáveis...pode abranger apenas uma parte dessas variáveis, mas não é uma universidade como um todo, que seria qualidade. É por isso que a gente fala sobre qualidade do curso, qualidade do corpo docente, qualidade... Mas as tentativas de chegar até qualidade institucional tem que levar em conta todas essas dimensões e todas essas possíveis variáveis, que são fundamentais para o funcionamento de uma universidade. E também, como você poderia já me dizer logo que não tem consenso sobre quais são as dimensões, quais são as variáveis, né? E a gente isso reflete em todas as variações, né? Dependendo da avaliação, podia focalizar mais em um aspecto, mais em outro aspecto. Na universidade, sendo uma instituição tão complexa, a própria definição de qualidade de instituição também fica bastante complexa. Agora, acho que Brasil, em termos de curso, de instituição talvez não tanto, mas de curso Brasil definiu três dimensões: o projeto pedagógico, infraestrutura e o corpo docente. Como três componentes fundamentais para qualidade. E eu acho que isso, essas três dimensões são bastante comuns internacionalmente. Sempre tem uma preocupação com a questão pedagógica. Sempre tem uma preocupação com a questão física, de infraestrutura. E sempre tem uma preocupação com o corpo docente, embora o corpo docente, a questão pedagógica, também são bastante interrelacionadas. Sempre fácil distinguir uma coisa da outra. Também depende da avaliação, porque você tem avaliações que nós chamamos “avaliação somativa”, que funciona nos resultados. E você tem “avaliação formativa”, que focaliza os processos. Então, vocês têm processos de ensino-aprendizagem. Você tem resultados dos processos de ensino-aprendizagem. Você

tem resultados imediatos, resultados de longo prazo. Em outras palavras, a complexidade desse assunto é muito para responder facilmente a sua pergunta. Eu apenas ia dizer que qualidade, primeiro... É claro que *não tem um padrão único de qualidade*. É por isso que você não pode confiar em nenhum desses ranqueamentos, porque cada ranqueamento é um conjunto de variáveis que eles estão utilizando. Indicadores variam de ranqueamento para ranqueamento. Não tem nenhum ranqueamento definitivo, né? Quando você começa a ver que todos os ranqueamentos estão identificando certas instituições como as melhores, então você começa a achar: “Ah! Deve ter alguma coisa ali”. Porque esses ranqueamentos, cada um com indicadores diferentes, estão chegando no mesmo resultado sobre Havard, por exemplo, que sempre fica lá em cima. Então deve ter alguma coisa que tem a ver com qualidade em Havard. Mas outros iam dizer,.. pessoas que vão para Havard, por exemplo, dizem que é muito bom no produto, mas não é muito bom no processo. Porque eles são tão preocupados com produto que eles não ligam muito para o processo. Muitas pessoas que estão preocupadas com processo estão olhando para outras instituições de porte menor em que o aluno recebe mais atenção. Então, essa questão de qualidade é bastante complexa. [...] E, evidentemente, eu não lhe dei uma resposta muito boa. Só pra enfatizar a complexidade da resposta.

**Eduardo
(Colômbia)**

Para mí, calidad es la búsqueda permanente e incesante de la excelencia en algo. Y en este caso por la educación superior. Entonces, es como un ideal a lograr y alcanzar que busca, digamos, los *más altos niveles*, los *más altos estándares* en todos ámbitos que usted plantear y evaluar.

**Fernando
(Uruguai)**

En realidad, interesa los términos más difíciles de definir, ¿no? Cuanto a que...a veces es más fácil identificar que no es calidad a decir que es calidad. Pero, en cierta forma, hay un consenso de algunos aspectos que identifican la calidad en una institución. Este que tiene que ver este con la seriedad con que la institución toma sus carreras, la composición de su plan académico y de su planteo docente, la pertinencia del trabajo que realiza y, bueno... y cierta forma la inserción de sus egresados en el medio. Entonces, como que es muy difícil encontrar una definición única, así como una serie de componentes que hacen un concepto general de calidad. Creo que la mayoría de las veces, cuando los documentos se refieren a calidad, tratan de lograr un montón de *características que entre todas podrían contribuir a la construcción de lo que es calidad, aunque sin una definición tan específica, ¿dale?*

Gustavo (Brasil)

Não sou ninguém para dizer qualidade da educação. Mas, enfim, a qualidade da educação superior, a qualidade

acadêmica dos cursos, eu só posso dar um opinião geral. A qualidade é, enfim, uma estrutura montada para a formação de recursos humanos de nível superior com uma estrutura física bem montada, com recursos humanos bem preparados e com um sistema de formação como sistema de formação com o mínimo de consenso entre os países... que haja o *mínimo de consenso* entre os países. Essa é a definição de qualidade acadêmica que eu tenho no MERCOSUL. Agora, os critérios, eles foram feitos...existe um livro de critérios para cada área. Não fui eu quem defini esses critérios. Sequer fui eu que defini se deveria haver critérios ou quem deveria avaliar. Isso tudo é uma questão pessoal. Eu imagino que, enfim, a qualidade seja isso. Isso que te falei.

Hugo (Brasil)

É muito complicado. O que que ficou no ARCU-SUL? Que essa qualidade é uma qualidade, ela tá muito voltada pra formação de um perfil profissional, né? Então essa é uma coisa diferente, por exemplo, do nosso sistema de avaliação [SINAES]. Nosso sistema de avaliação não traz o perfil profissional do egresso como elemento central de avaliação. O que não é nenhum demérito. São modelos... E por isso pra mim é muito claro. O SINAES pra mim é uma coisa. O ARCU-SUL é outra. E nesse perfil de qualidade... Então estariam ligado a essa formação então do egresso. E aí o que que é consequência disso? Então, o quanto a estrutura da instituição, a infraestrutura dá conta disso. Então, tá tudo muito voltado a esse perfil do egresso. Então, aí vem. As dimensões são as mesmas do SINAES. Só que eu tenho uma quarta que é: então, como é que o projeto pedagógico é organizado em função do perfil do egresso? Como é que é? O corpo docente tá organizado em função do egresso? Aí entram algumas questões importantes que nós valorizamos bastante, que é a questão da titulação. E esses países vizinhos não podem valorizar essa questão da titulação, porque eles não têm doutores, né? Então, de certo modo, como o Brasil a 40 anos atrás não podia colocar doutores como algo importante, porque não tinha doutores no país. E a infraestrutura em função disso. E uma quarta dimensão que é dimensão institucional. Porque quando não tem avaliação institucional, como é que esse curso fica dentro do todo da instituição? O que se notou nessa situação aí do ARCU-SUL é que essa qualidade fica...A leitura da qualidade nessas dimensões, ela acaba sendo um pouco relativizada em função da situações locais. Então, por exemplo, o que que no Brasil vai se valorizar muito? Que é a questão do corpo docente titular, de um projeto pedagógico e da integração com a pesquisa. Na Bolívia, por exemplo, não vai ser. Não vai ser valorizado tanto, porque não tem corpo docente titular e porque a pesquisa

que eles têm lá não é uma pesquisa de investigação como a nossa. É uma pesquisa aplicada. Então, o que eu acho que seria uma grande riqueza, ela...Exatamente como o Brasil não participou ativamente nesse processo, isso não foi discutido como poderia. Então, é uma qualidade que tá...a qualidade no ARCU-SUL, ela fica...ela fica equilibrada, porque eu tenho modelo do que... expectativas que os países têm para os cursos são expectativas diferenciadas. E aí eu não tenho... E essa é a vantagem do ARCU-SUL, porque como eu uso o mesmo sistema, o mesmo instrumento etc. etc., dá pra escancarar de maneira mais clara essas diferenças. O problema que aí eu não sei como ficou no final da avaliação do ARCU-SUL etc., que os melindres do processos de relações diplomáticas, de como é que isso foi trabalhado. Por isso seria o avanço que se esperaria, né? Faz uma primeira rodada, essa primeira rodada gera, mostra essas diferenças, e aí como é que a gente vai avançar pra isso? Não sei se respondi a pergunta.

Anexo V - O que é creditação?

Representantes	O que é creditação?
Ângela e Bruna (Argentina)	<p>Algunas carreras acreditan en la medida que cumplen con estos estándares que son definidos para esa titulación. <u>Entonces, acredita que tiene lo que tiene que tener esa carrera para poder otorgar ese título.</u> De ese punto de vista, bueno, los contenidos que se dita, de las condiciones de la estructura que ofrece, de los docente con que cuenta, de cómo está armada institucionalmente, armada el ámbito en cuál se dita esa carrera, digamos, del punto de vista formal [...] Sí hay investigación, si hay extensión [...] Entonces, una sería de cuestiona con que se deben cumplir para poder ganar la acreditación. Para eso, sería interesante que mirar un poco las resoluciones de estándares, porque ahí está pautado todo lo que tiene que tener una carrera. Entonces, tiene esta cuestión en contexto institucional, el cuerpo académico, cual el plan de estudio, cuales son los contenidos, cual es la carga horaria, como ella está distribuida, con quien tiene que desarrollar las prácticas. Hay ahí una serie de especificaciones que tiene que tener. Yo te decía son estándares mínimos, ¿sí? No puede no tener eso. Son estándares mínimos y eso también significa que no puede aplicar estos estándares, son todas las carreras iguales, que cumplen con esos mínimos. Porque están definido de tal modo que las carreras pueden tener esos matices, orientaciones... Mientras cumplan con el mínimo, que puedan inclinarse más hacia un tipo de formación, respetando, digamos, las actividades reservadas para ese título. No es una homogenización de la formación, ¿sí?</p>
Carla (Brasil)	<p>É como o próprio nome diz. Você acredita, né? Você verificar a qualidade. Não tem um outro termo para a gente definir melhor. Você saber que ele está para além da avaliação com fim regulatório. É um, como se diz, <i>upgrade</i>. É uma coisa que você vai avaliar se tem qualidade ou não.</p>
Daniel (Brasil)	<p>Nossa compreensão é um carimbo de qualidade. Um selo de qualidade, né? É como se fosse, né?, um restaurante tem aquele selo, né? Com qualidade, né? Bom, também curso tem esse selo de qualidade, que é dado a partir de um processo de avaliação. [...] Agora, internacionalmente, esta palavra varia muito de lugar para lugar. Nos EUA, <i>accreditation</i> é exatamente credenciamento, que vocês têm aqui no Brasil. Quer dizer, se eu quisesse traduzir credenciamento para o inglês, inglês americano, seria <i>accreditation</i>. E tem na agência de <i>accreditation</i>. E tem carimbo de <i>accreditation</i>. Mas tem implicações que vão</p>

além apenas de um carimbo de qualidade no EUA. É como credenciamento. Não exatamente como credenciamento, porque eles não têm um processo do governo de credenciamento, de acreditação. Essa acreditação é feita por... na verdade, são ONGs. Agências que são criadas pelas próprias instituições e são criadas regionalmente. Então as instituições numa região criam essas entidades de acreditação e essa entidade de acreditação quem sustenta essa entidade de acreditação são as próprias universidades que fazem parte da rede. Mas é muito mais forte acreditação nos EUA do que essa acreditação de ARCU-SUL. Essa acreditação de ARCU-SUL ainda são para poucos cursos, né? Cada instituição tem um número pequeno de cursos. Não é uma coisa de instituição. Nos EUA *accreditation* aplica-se a instituição e também curso, mas principalmente instituição. Como credenciamento aqui no Brasil aplica-se a instituição. Enquanto que acreditação aqui no MERCOSUL, ARCU-SUL, refere a cursos especificamente. Então isso varia. Na Europa, você tem também entendimentos diferentes. Tem vez que acreditação é um ato legal como no Brasil credenciamento é. Em outros lugares é mais um tipo de ato simbólico de qualidade.

**Eduardo
(Colômbia)**

Acreditación es el reconocimiento que hace la sociedad de esos altos niveles de calidad. Se acredita porque sobresale sobre el conjunto, se destaca. Y la sociedad lo reconoce. Eso se hace a través de los Estados y los Estados, a través de sus agencias acreditadores nacionales en un proceso en el cual participa los diferentes actores. O sea, todo el proceso de autoevaluación, todo el proyecto de verificación externa. Consulta a estudiantes, profesores, empleadores, bueno, sector social. Buen, los que conocemos ven los modelos clásicos acreditación.

**Fernando
(Uruguai)**

En realidad, la acreditación es un término que se ha generalizado, ¿no? Pero de cierta forma es como certificar algo. Entonces, como lo que se pretende cuando uno dice una carrera está acreditada es que dio prueba suficiente para estar en condiciones diferenciales de otras. Y en esa prueba suficiente hay como una medida que tiene que ver con los propios criterios de indicadores que se han creado para cada carrera y, bueno, como de cierta forma existe esa carrera, muestra de que tiene suficiencia para superar ese nivel que ha generado los criterios de indicadores sean puestos para esta carrera. Básicamente pretendería ir en este sentido.

Gustavo (Brasil)

Acreditação é avaliação. Certificação de qualidade. No Mercosul, é isso.

Hugo (Brasil)

As pessoas pegavam os documentos do MEXA... E o próprio acordo internacional a tradução ficou de acordo com o que era no MEXA... fala de credenciamento. Isso

cria mais confusão ainda. [...] Tu vai no dicionário. São sinônimos. Credenciamento e Acreditação são exatamente a mesma coisa: dar crédito. Só que na literatura sobre avaliação do ensino superior, a palavra acreditação dá muito mais ideia de selo de qualidade. E ela não tem a ver com a regularidade legal. [...] Então, o que que é? A acreditação funciona como promoção de qualidade. E a ideia de acreditação é essa: é informação de qualidade. [...] Eu fico apontando pra onde que as instituições têm que ter.

Anexo VI - Documentos selecionados para análise documental

Tipo	Documento
Decisão do CMC	Decisão CMC Nº 04/99
Decisão do CMC	MERCOSUL/CMC/DEC. Nº 17/08 - Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e Estados associados
Plano Estratégico	Plano de Ação do SEM 2006-2010 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/06 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/07 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/08 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/08
Ata de Reunião da RANA	CRCES/RANA/Ata Nº 03/08 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/09 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/09 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 03/09 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/10 MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/10

	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 03/10
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 04/10
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/11
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/11
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/12
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 02/12
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES/RANA/Ata Nº 01/13
Reunião conjunta dos Membros da CRCES e RANA	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES-RANA/ATA Nº 02/06
	MERCOSUL /CMC/GMC/RME/CCR/ CRCES-RANA/ATA Nº 01/13
Relatório da Oficina Regional de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL	MERCOSUR/CCR/CRCES/RANA 22 e 23 de outubro de 2012, Montevideu, Uruguai.

Anexo VII - Entrevista Ángela e Bruna (Argentina)

Entrevistador: ¡Buen día! Muchas Gracias por La oportunidad. ¡Bueno! Mi trabajo es sobre el trabajo de la Red con las Agencias para desarrollar el Sistema de Acreditación del MERCOSUR. Yo tengo una matriz de preguntas que son preguntas muy generales sobre conceptos y prácticas y las primeras preguntas son sobre el perfil de los entrevistados. ¡Bueno! La primera pregunta es: ¿cuánto tiempo ustedes actúan en el Sistema del MERCOSUR, Sistema Educativo del MERCOSUR?

Ángela: En realidad nosotros tenemos cargos en la agencia nacional. Participamos en sistema de acreditación de MERCOSUR, que es ARCU-SUR. Ahora y antes fuera el MEXA.

Entrevistador: El MEXA...

Ángela: Si. En mi caso, yo soy Directora de Acreditación de la CONEAU y soy directora de acreditación hace un par de años nada más. Por lo tanto, mi relación con ese tema es más reciente. Yo antes de estaba en este organismo era coordinadora de Posgrado, y por lo tanto no estaba vinculada con el sistema de MERCOSUR ni al Sistema MEXA. ¿Si? Tuvo algunas participaciones en relación con lo que tenía que ver con posgrado, por eso no prosperó. Así que mi relación, hace 2 años en estas actividades. ¿Si?

Bruna: Yo coordino el área de grado dentro de lo que sé área de acreditación. Bueno! Conozco el mecanismo desde que empezó a funcionar cómo el MEXA en 2002.

Entrevistador: 2002...

Bruna: Primero participé, digamos, ocasionalmente de reuniones. De esas que se hicieron para capacitar pares. ¿No? Y luego en ese momento no era coordinadora del área de grado. Y después, a partir de la coordinación en que empezó a funcionar el ARCU-SUR, empecé a tener participación en las reuniones de la agencia, además de las actividades de capacitación. Así que ya hace varios años.

Ángela: Aún cuando yo soy Directora de Acreditación todo lo que tiene que ver con la evaluación ARCU-SUR la tiene _____, porque ella ya es la coordinadora de acreditación de carrera de grado. Yo participo de reuniones a veces, pero si no ella la participa.

Entrevistador: Ella participa de todas las reuniones...

Ângela: Ella que lleva a delante el proceso

Bruna: Sí, sí, a todas....

Entrevistador: Y ha cuánto tiempo usted trabaja con los temas acreditación y evaluación? sea nacional o en el ARCU-SUR.

Bruna: Lo hace 14 o 15 años.

Ângela: Yo, 10 años.

Entrevistador: Y sobre el rol jugado por su agencia. ¿Cuál es el rol de la CONEAU acá en Argentina?

Ângela: ¿El rol de la CONEAU en la Argentina?

Entrevistador: Sí, sí... El rol principal y su trabajo...

Ângela: ¿El rol en el país, es esto?

Entrevistador: Sí. En el país.

Ângela: Mira, la CONEAU tiene distintas funciones. YO puedo te hablar de las funciones de acreditación. Usted tiene hablado con _____ sobre la evaluación.

Entrevistador: Sí, sí...

Ângela: Pero la función de acreditación este desde que se creó la CONEAU y se ha transformado en un proceso central, porque el reconocimiento de los títulos en Argentina, o sea, la validez nacional de los títulos únicamente se puede alcanzar si la carrera está acreditada. ¿Sí? Eso para las carreras que se evalúan. En el caso de las carreras de grado son solo aquellas que el Estado decide que van a ser incluidas entre las que se denominan de interés público y que figuran en la ley de Educación Superior son aquellas que pueden afectar la salud, la viene, la educación, una serie de condiciones. Varias incluyen. Va incluyéndose carreras. Hay una buena cantidad. Eso usted puede consultar en la página todas las titulaciones que ya pasó por acreditación de grado, pero todas las carreras de esas titulaciones tienen que obligatoriamente que pasar por la acreditación. Y sólo de ese modo pueden tener validez nacional sus títulos. En caso de pos grado, todas las carreras de posgrado tienen que ser evaluadas y acreditadas. En ese sentido, el tiempo, digamos, hay de tener un impacto importante en el sistema, ¿sí?

Entrevistador: Hablando un poco sobre la RANA. Creo que ustedes tienen más informaciones. ¿Qué comprende el rol de la RANA el MERCOSUR?

Bruna: ¡Mira! La RANA tiene un rol asignado por estructura. Mucho no se puede escapar del rol que tiene asignado y es este órgano que constituye ad hoc para

implementar las acreditaciones en el MERCOSUR. Es ese el rol que tiene. Nunca. O sea, nunca se pudo constituir un órgano regional, porque no tiene estructura. Así que las agencias reunidas en red eran convocadas en red para implementar las acreditaciones. No tomas decisiones, más que afectan directamente la implementación de los procesos.

Entrevistador: Y sobre el ARCU-SUR, ¿Cuales son las responsabilidades de la RANA sobre el ARCU-SUR, el sistema?

Bruna: En la implementación de acreditación. El ARCU-SUR es exclusivamente sistema de acreditación de carreras regionales. Que es operar a través de las agencias o órganos ad hoc que tengan los países para implementar esa función. Por supuesto que de implementar el proceso incídenos ciertos caminos que van tomando esta implementación, pero no tiene poder de decisión respecto a cuestiones si vamos a acreditar cierta titulación o no. Porque sólo podemos sugerir, recomendar, decir que no, decir que sí, pero la decisión tienen los ministros.

Entrevistador: ¿Entonces, la Red no tiene poder de decidir sobre la homologación o no de las acreditaciones? Sólo sugerir. Son los ministros que toman las decisiones...

Bruna: Sólo los ministros que toman las decisiones. Nosotros podemos dar todas las ideas y tener una opinión formada como RANA, ¿sí? De que lo conviene hacer, pero no podemos decir “vamos a reconocer títulos e hacerlo”, porque esto depende de los ministros, porque sólo depende de los ministros por lo ministerio.

Entrevistador: Y acá es diferente, por ejemplo, hacer una cooperación con Argentina. Porque comprendo que la CONEAU tiene un rol muy importante de hacer las acreditaciones, las evaluaciones, pero es la CONEAU que decide, no, si los cursos serán acreditados o no.

Bruna: Sí.

Entrevistador: Es un poco diferente.

Ângela: Es una agencia que acredita y todo trabajo se hace en la agencia. No es como usted que tiene separado.

Entrevistador: Sí, sí... ¡Claro!

Ângela: La ley creó un órgano específico para cumplir todas las estas funciones, ¿sí?

Entrevistador: Sí.

Ângela: ¡Y bueno! La carrera...la agencia es responsable de llevar a cabo la acreditación del principio al fin. Le emite una resolución que dice porque acredita o

porque no acredita y después esto es tomado por el Ministerio como un insumo para dar la validez del título de esa carrera.

Entrevistador: Nosotros, cuando leemos los documentos, siempre vemos algunos conceptos muy importantes que son calidad de la educación, acreditación y evaluación. Y varias definiciones para estos conceptos. ¿Usted podría decir que es, por ejemplo, calidad de la educación superior?

Ângela: En la Argentina, la definición de calidad de la educación está dada, digamos. Hacemos una evaluación de calidad que se sostiene en estándares. Y buenos! Esos son los que definen la calidad mínima que tiene que tener una carrera de grado determinada o una carrera de posgrado. Entonces, la Ley también pauta todos los procedimientos por el cual se llega a la aprobación de las resoluciones de estándares, que son las que fijan una serie de convicciones de calidad, ¿sí? El punto importante ahí es que están definido como estándares mínimos. Por lo tanto, la evaluación de calidad que hace la CONEAU es una evaluación que tiende a garantizar que tenga condiciones mínimas de calidad.

Entrevistador: ¿Para ingreso en el sistema?

Ângela: Para tener el reconocimiento oficial del título. Quiero decir que una buena universidad podría dar un título reconocido que no estuviera con ese mínimo de calidad. Más allá de eso, digamos, eso implica un proceso de acreditación que se centra en lo que sería el aseguramiento de ciertas condiciones mínimas de calidad. No pasa de eso. Digamos, no manejamos simplemente estos marcadores cuantitativos. Sino que se hace es evaluación cualitativa. Lo que si tiende siempre es apuntar a que esas carreras en el futuro o el tiempo vaya logrando mejores condiciones. Decir, que no solamente alcance los estándares mínimos de calidad, sino que en el tiempo vaya alcanzando lo que nosotros...vaya caminando lo que nosotros llamamos de excelencia. En ese punto, bueno, el país tiene una serie de planes de mejoras tendientes a que, a partir de la acreditación, aquellos que se había visto que estaban subestándarlo, que estaban en el límite del estándar con el tiempo pudiera superarlos y tender a esa excelencia, que son planes subsidios, planes de mejoramiento que nos los otorga la CONEAU, sino que los otorga el Ministerio de Educación que en base a las acreditaciones. Por eso que nuestro sistema en término de calidad combina el aseguramiento con el mejoramiento, ¿sí?

Entrevistador: ¿Y cree que el mismo significado, por ejemplo, para el MERCOSUR esta...este concepto de calidad de la educación? ¿Se aplica el mismo concepto, por ejemplo, en la Argentina y en el MERCOSUR?

Bruna: ¡Mira! Teóricamente cuando todo esto comenzó, si armaran un documento de criterios para cada titulación que entro al MEXA. Y en el primer momento, en el manual del MEXA y después en el manual del MERCOSUR, se dijo que este...estos criterios eran criterios de calidad que las carreras tendrían que cumplir al momento de ser evaluadas. Y por lo tanto si esta cuestión se cumplió a la ratable, tendría que ser algo todavía más exigente que la acreditación nacional que hace CONEAU porque no cabría la posibilidad de que una carrera no está en cumplimiento de alguna de las cuestiones que exigen ese documento de criterios con posibilidad de poder mejorar en 2 o 3 años. Como si podemos hacer la acreditación nacional, porque acá este...nosotros podemos acreditar la carrera por 3 años. Por lo que Ângela te explicaba que si tiende a la mejorar con compromisos de mejorar aspectos que hoy no se cumplen. Entonces, lo que dice el manual de ARCU-SUR eso no es posible en el MERCOSUR. Cuando vamos y visitamos una carrera y nuestros evaluadores ven en que situación está sólo puede acreditar si cumplen con todo. En el momento que es revisada. Eso por supuesto y la implementación han tenido muchísimos matices. Entonces yo te diría que en los hechos no es así. Lo que nosotros ver en esta hora es que nuestra acreditación ha sido mucho más exigente que la del MERCOSUR. Sobre todo nos convencimos más todavía de eso cuando en año pasado hicimos una... un primer esta guardar, de que no fue un trabajo de investigación súper exhaustivo, cierto? Pero digamos, sumergimos un poco la cabeza, digamos, en el mar de los documentos que se había producido después de varios procesos de acreditación en los distintos países. Hicimos una comparación preliminar tomando algunos aspectos de los informes que pudimos tener en la mano y constatamos que fue así, que fue muy heterogénea la aplicación de los criterios por los distintos motivos.

Ângela: Por los distintos países, ¿sí?

Bruna: Sí...

Entrevistador: Sí. Y usted cree que...porque yo tengo leído que no ha venido...no ha tenido ninguna recusa. Todos los cursos que fueron evaluados...fueron homologados por los países.

Bruna: Acreditados...

Entrevistador: Acreditados, sí...Y yo...

Bruna: Homologados... ¿Cuál es el significado para vos de evaluación?

Entrevistador: Homologación es cuando el curso es evaluado y la autoridad acredita el curso y el curso puede emitir certificados que tendrán validez en el país. Entonces cuando un curso es acreditado, el es homologado...

Ângela: La validez nacional...

Entrevistador: Sí.

Ângela: Igual, eso todavía no está en el MERCOSUR. Eso no es un problema.

Entrevistador: Sí. Creo que es una palabra portuguesa que...

Bruna: Sí, pero como la utilizas tiene otro significado para nosotros. Por eso que le pregunté lo que quería decir exactamente....

Entrevistador: Si. Creo que es como una firma de la autoridad que permite que el curso funcione.

Bruna: Como una aprobación.

Entrevistador: Sí, es como sí o no.

Bruna: Certificación.

Entrevistador: No lo creo que sea una certificación. Cuando la área técnica ...

Ângela: Creo que es lo que nosotros llamamos de validez nacional...

Entrevistador: Creo que sí...

Ângela: Igual, digamos...El sistema ARCU-SUR el único que hay es un reconocimiento académico. Lo que se hace es, bueno, una agencia acredita el sistema ARCU-SUR y las condiciones que probablemente usted ya conozca, porque ya ha leído manuales. Bueno, acredita y todas las además acredita, reconoce esta acreditación como una acreditación ARCU-SUR. Pero es un reconocimiento académico. Por lo momento eso no significa que esa persona viaja a otro país y en ese país ella lo reconoce automáticamente el título, ¿sí?

Entrevistador: ¿Al futuro se espera que sí, no?

Ângela: Eso es una de las cosas que aparecen como objetivo del Acuerdo de Ministros.

Bruna: Para lo cual hay un monto de dificultades. Digamos, CONEAU en los últimos 3 años se ha dedicado a insistir sobre el punto sin mayores éxitos...

Ângela: Claro que sería interesante porque habría un sistema de evaluación que en nuestro caso duplica nuestro sistema si no les ofrecemos a las instituciones un plus sobre la acreditación nacional...

Bruna: Pierde el sentido completamente...

Entrevistador: Usted cree que hay alguna interferencia política en las decisiones que hace la acreditación de los cursos en el MERCOSUR? Porque acá es muy técnico, no? El curso está habilitado o no. El MERCOSUR los técnicos, los evaluadores hacen las evaluaciones de los cursos, alguno lo aprueban. Yo tengo noticias de que muchos no lo hacen, como se dice, con seguridad, con muchas informaciones, con detalles...y esto es un problema para el ARCU-SUR hacer la evaluación..si irá dar la validez a el curso. Usted ha dicho que las decisiones son de los ministros, no, que irán tomar si el curso será validado o no. Usted cree que hay alguna interferencia política...

Ângela: Igual, ya hay diferencias incluso en el cerne de la RANA a respecto de las posiciones...

Bruna: Sí....

Ângela: no solamente...

Bruna: Que seguramente se embasen en posiciones políticas nacionales de cada uno de los países.

Ângela: Pero ahí, para allá, hay decisiones políticas. Pero hay otras cosas que tiene que tener en cuenta...El sistema ARCU-SUR se lleva adelante con países que tienen realidades completamente diferentes en tema de evaluación y acreditación. Entonces, eso a veces hace que algunos estén menos dispuestos a reconocer el título de otros, cierto, Bruna?

Bruna: Sí. Pero al final es cierto que es una decisión política que irá hacerlo... Algún país para el no puede hacer porque tienen imposibilidades materiales suponiendo de llevar a cabo procesos complejos como son estos. Pero otros países creo que no tienen ese problema, pero no lo quieren hacer. Es una cuestión política masivamente. Además, digo, a saber, que el MERCOSUR, digamos, hay como un liderazgo por más que seamos varios los que estamos participando de ese sistema. Todo se encamina la medida en que los...que más impulsan todo eso tomen ciertas decisiones. Entonces, si está trabado, si traba todo. No funciona... Es así...Es un rol imposible.

Entrevistador: Sí. Haciendo una comparación con el proceso de Boloña que ustedes ya conocen. En Boloña ellos tienen como si fuese una agencia supranacional que toma las decisiones si los cursos, si las agencias serán validadas, si serán acreditadas o no. Acá es un poco diferente. Nosotros acreditamos los

cursos, no las agencias. Pero no hay una agencia, una institución supranacional que tome las decisiones independientes de los países. ¿Ustedes creen que falta, que este tipo de institución, institucionalidad en el MERCOSUR como esta?

Ângela: yo creo después... Yo creo que no se trata de generar nuevos organismos o crear nuevos entes. Yo creo que el propio sistema podría avanzar en la línea de ver como hace para este llegar a sistemas que conozcamos mucho mas como funcionan cada país, no? Y que en ese punto, digamos. Argentina en ese sentido tiene esa posición: que deberíamos avanzar a hacer eso. Pero el problema es que ni todos los países tienen agencias. Para nosotros sería mucho mejor que se generara la RANA un sistema de confianza. Mecanismos...

Bruna: Que nos conozcamos mucho más...

Ângela: ...de observadores que vean lo que hacemos, que nosotros veamos lo que hacen los otros, organizando el sistema que permite evaluar cómo funcionan otros y a partir de ahí decir: si yo sé que funciona de forma seria, que cumple con todas estas condiciones, todas las carreras que ellos acreditan, yo voy a considerar como carreras acreditadas, ¿sí? Pero el problema que tenemos es que no hay muchos países en ARCU-SUR que tienen agencias en funcionamiento, activas...

Bruna: Que tengan acreditaciones nacionales con peso...

Ângela: Eso es uno de los problemas...

Bruna: Más carreras acreditadas...

Entrevistador: Sí... Bolivia, Paraguay...

Bruna: Experiencia en evaluación y en acreditación. Entonces, eso... no hay eso y tampoco está claro que haya una voluntad de nos conocer más profundamente... Pero nosotros creemos que sería mejor que este sistema, ¿sí? Y ya hemos propuesto en varias oportunidades. Porque nosotros estamos duplicando el sistema. Hacemos la evaluación nacional, la evaluación del MERCOSUR... Y uno de los objetivos de todo el sistema era que si impulsar la evaluación y acreditación en la región... Y, bueno, impulsarlo, sostener un sistema supranacional no lo estamos logrando. Esperaba que eso iría llevar a que todos los países tuvieran todos sus propias agencias. Nosotros creemos que ese... Eso hay que ir... porque si no es sólo lo que dice Bruna. Termina liderando aquellos en que existen el sistema nacional de evaluación y acreditación. Y nosotros, que tiene alguna carrera acreditada en el sistema ARCU-SUR, pero no avanza hacia el interior de los países el sistema de aseguramiento de calidad. Pero, bueno, allá llegamos en algún momento...

Entrevistador: Es muy común oír, escuchar que los conceptos de acreditación y calidad de educación. Acá en Argentina ellos son pares, no? No son independientes. En Brasil no existe el término acreditación. Nosotros estamos introduciendo ahora por medio del MERCOSUR. ¿Ustedes podrían hablar un poco sobre la relación entre acreditación y calidad de la educación?

Bruna: Eso es lo que te expliqué antes.

Entrevistador: Por ejemplo, ¿lo que es acreditación?

Bruna: Algunas carreras acreditan en la medida que cumplen con estos estándares que son definidos para esa titulación. Entonces, acredita que tiene lo que tiene que tener esa carrera para poder otorgar ese título. De ese punto de vista, bueno, los contenidos que se dita, de las condiciones de la estructura que ofrecen, de los docente con que cuenta, de cómo está armada institucionalmente, armada el ámbito en cuál se dita esa carrera, digamos, del punto de vista formal...

Ângela: Sí hay investigación, si hay extensión...

Bruna: Entonces, una seria de cuestiona con que se deben cumplir para poder ganar la acreditación.

Ângela: Para eso, sería interesante que mirar un poco las resoluciones de estándares, porque ahí está pautado todo lo que tiene que tener una carrera. Entonces, tiene esta cuestión en contexto institucional, el cuerpo académico, cual el plan de estudio, cuales son los contenidos, cual es la carga horaria, como ella está distribuida, con quien tiene que desarrollar las prácticas. Hay ahí una serie de especificaciones que tiene que tener. Yo te decía son estándares mínimos, ¿sí? No puede no tener eso.

Bruna: Son estándares mínimos, eso también significa que no puede aplicar estos estándares. Son todas las carreras iguales, que cumplen con esos mínimos. Porque están definido de tal modo que las carreras pueden tener esos matices, orientaciones... Mientras cumplan con el mínimo, que puedan inclinarse más hacia un tipo de formación, respetando, digamos, las actividades reservadas para ese título. No es una homogenización de la formación, ¿sí?

Entrevistador: Sí. ¿Parece que teóricamente los conceptos están claros en MERCOSUR, pero usted cree que en la práctica ellos están siendo aplicados? ¿Los estándares mínimos están siendo alcanzados por los cursos?

Ângela: En el ARCU-SUR no hay estándares sino criterios, algo parecido...

Bruna: Sí, son un algo parecidos esto. Lo que decía antes. La implementación, digamos, la aplicación de ese documento de criterios, como vienen, como es hecha por agencias o organismos y que fueran, digamos, en cada país con mayor o menor experiencia la tarea hay sido aplicado con diferencias. Entonces, lo que vimos es que el resultado final que el informe que dice como es una carrera es muy desperejo de país a país. O sea, hay carreras que se acreditadas que uno no quiere informarse acerca de cómo es esa carreras a través del documento que dice porque acredita, es imposible saber es esa carreras porque no dice casi nada. Entonces, si no evalúa eso, bueno, esto no está bien.

Ângela: ¡Uhum! También ahora está se autoevaluando todo el sistema y está revisando todo los criterios. Porque son criterios que se padecieron como criterios mínimos. También tiene algunos problemas que deberían precisarse. Entonces está haciendo...esto lo que está exponiendo...

Bruna: Yo te diría que es como eso llegó a un punto de inflexión, porque tiene que ser reconocido como tal por todos los países para no seguir haciendo más de lo mismo, ¿sí? Indiecillamente, porque al lo largo de los primeros años, y ya son varios, es completamente aceptable lo que sucede a lo que estamos diciendo que sucedía antes. Pero, entonces, es necesario reconocer que es así, que está bien, que es perfectible, que es completamente perfectible, que hay que hacer cosas para que eso no sea más de lo mismo. Y esto está costando mucho.

Entrevistador: Y como es el control de la calidad de los procesos acá? Estoy hablando sobre el MERCOSUR. En Brasil nosotros tenemos muchas reclamaciones del INEP sobre los procedimientos que los evaluadores hacen, cuando hacen la evaluación externa. Muchos no completan las informaciones correctamente, no ponen informaciones sustanciales.

Ângela: No lo ponen en detalle...

Entrevistador: Los evaluadores aquí, ¿hay algún control acá por intermedio de la CONEAU sobre estos procesos?

Bruna; Sí. Nosotros controlamos todo.

Ângela: Hemos ido generando al lo largo de tiempo una serie de mecanismos. Porque vos tienen distintos problemas. Por un lado, las instituciones que completan toda la información que vos necesitan para evaluar una carrera. Que los evaluadores miren todo lo que tienen que mirar que lo miren con detalle, que argumenten lo juicio

de calidad. Entonces, la evaluación la que tiene, tiene toda una historia. Pero, hemos ido generando un montón de instrumentos, ¿sí?

Bruna: saber que tiene a parte, digamos.... lo que se pretendió implementar en el MEXA y ARCU-SUR, como forma de evaluar, tiene mucho de cómo CONEAU lo hace, ¿sí? Porque es cualitativo. Este no ponemos crucecitas en ningún lado. Este que el MERCOSUR no es para poner crucecitas en ningún lado. Tiene que escribir. Y, bueno, nosotros a esta altura somos especialistas en eso. En lograr algo que un evaluador dice de la carrera este fundamental, si no sirve. Y siempre tiene que estar fundamentado. Ese es el trabajo más grande que tenemos. Y ese control hacemos nosotros sobre los pares extranjeros, nacionales para que sea así. Lo traemos, le explicamos lo que tiene que hacer...bien... Hacer la visita y después miramos lo que hizo. Y le pedimos que lo corrija si no está bien.

Ângela: Tenemos con eso todo como distintas instancias. Uno yo te le decía. Muchos instrumentos...nos trataban mucho los instrumentos para que miren todo. Después un sistema nuestro que es la guía. Hablo de Guía de evaluación que tratan de tratar con mucha claridad lo que tienen que mirar y donde mirarlo, bien! Después, lo que dice Bruna, hemos armado un procedimiento en el que arcamos como un taller de pares. Los traemos y en eso momento...hace un formulario, hace una vía, tiene que mirar esto, esto...tiene que elaborar un juicio que esté fundamentado. Eso se hace con ejercicios...Hace un montón de....Los mandamos a visitarlos, hacemos trabajar, tiene el informe ...hacemos consistencia, no? Tiene el informe, lo mira...Tenemos gente que trabaja directamente con los expertos y después esa persona tiene sobre eso un supervisor que mira el informe que este técnico siguió....[???]...Que esto está completo. Y después esta coordinadora que también hace reuniones y preguntas...Dice: esto no está fundamentado. Vuelva a la pares y dígales que ha visto.

Bruna: Una cosa importante que es muy importante es que los comités con los grupos de visita no están coordinados por uno de los pares, sino que lo coordina un técnico. Eso garantiza bastante no tener huecos. O que no te puede pasar igual porque a veces... O sea, hay un problema que no tiene soluciones. Y es que nosotros nunca, por más que se haya hecho estos seminarios regionales de capacitación que nosotros, cuando los indicamos, los entregamos un día antes para volver a reflexionar cosas. Nunca tienes plena garantía de que la persona va responder como vos esperas, porque ha pasado que alguien viene, se va y le perdemos la

pista. Digo, no es una cosa que nos pasó muchas veces. Algunas vez sucedió, pero, digo, son cosas que no la puede prever. Porque no tiene nada que le certifique la lealtad de la personas. Pero yo sé que ha pasado en los distintos países cosas de ese tipo. Entonces, bueno, como el grupo tiene 3 personas tampoco es una tragedia. Entonces, si vos trabajaste para tener argumentación de cada cuestión con todo el grupo, bueno, si uno te falla no es una tragedia. Pero, si justo el, como en los otros países, tiene la costumbre de que un par designado como coordinador del comité si justo falla ese se te escalabra todo el trabajo.

Ângela: Y aparte los evaluadores, por más que haya sido formados en un taller, no tiene la experiencia de evaluación y acreditación que...

Bruna: Quizá, alguno sí. Porque en su vida haya hecho cosas parecidas, pero

Ângela: Pero no es la mayoría. Esta formación de los técnicos es una cosa importante.

Entrevistador: ¿Crees que son necesarios más seminarios para formación de estos evaluadores, de los técnicos de las agencias, para comprender la importancia de operar?

Bruna: Esto es una cosa que lo sostenemos y que tiene que hacer cada país: formar sus técnicos.

Entrevistador: ¿Y crees que esto está siendo hecho?

Bruna: No...

Ângela: Está siendo hecho de distintas maneras todos lados, ¿sí? No está siendo hecho de mismo modo.

Bruna: Y no está siendo hecho....

Entrevistador: Sí, totalmente...

Bruna: Son cosas hablamos mucho en la RANA, ¿sí? No es que yo la digo acá con vos en privado y no la digo en la RANA. Hemos hablado muchísimo....

Ângela: Que tiene que ver también con lo que vos hacen en tu país. Vos en tu país solamente acreditas lo que entra por MERCOSUR. [¿??] Que te pongas a trabajar en eso. No tenemos que hacerlo porque, en grado, ya hemos pasado de las mil evaluaciones y, en posgrado, está como en el pico. Entonces, nosotros no trabajamos en eso, no podemos garantizar que nuestros informes y nuestros resoluciones tengan lo necesario. Y acá tenemos como decía otro día que estamos haciendo cosas para venir a quejarse...De que este está fundamentado....Este que le dijo donde alió...

Bruna: Y tampoco tiene que ser un equipo de... Digamos, un equipo de muchísimo...O sea, todo depende de cómo se implementa en el país. No tiene que ser un montón de personas, la creación de una cosa...pero si tener un mini equipo de gente que sepa de que se trata desde principios hasta final y que los siga o que sea 5 personas. Este te cambia completamente la gestión. Sino la creación de un Ministerios, de una secretaria, de una subsecretaria, sino tener un equipo de gente que se ocupe de ese tema y se ocupe de ese tema.

Entrevistador: Porque no he se pasado hecho....

Bruna: Queda la impresión que no.

Entrevistador: En Brasil, nosotros tenemos la agencia que hace las evaluaciones nacionales y hace aún las evaluaciones de MERCOSUR, pero no hay equipo mínima trabajando exclusivamente con ARCU-SUR.

Ângela: ¡Claro! Acá tampoco hay una exclusivamente de ARCU-SUR.

Bruna: Acá si hace con la mismo equipo que hace la acreditación nacional.

Ângela: ¡Claro! Por eso decimos que en la medida que un país tiene gente formada, estructura, esto es más fácil, porque vos lo tiene que hacer para tu gente a nivel nacional. El problema se da más en aquellos lugares en que no hay agencias que se esté acreditando. Entonces, es difícil que esté formando gente que lleve adelante.

Entrevistador: Haciendo una comparación con el MEXA. El MEXA fue aprobado por los ministros en una reunión, pero no hube un documento técnico que embasase la decisión de crear un mecanismo permanente como el ARCU-SUR. Me parece que fue una decisión política.

Bruna: No, no. MEXA tiene su propio memorando. Fue creado como mecanismo experimental, formalmente se creó.

Entrevistador: No, no...Le digo....Porque MEXA fue substituido por el ARCU-SUR, pero en el documento no hay un anexo sobre datos en que se embasaron los ministros para tomar la decisión de crear un mecanismo permanente. Haciendo entre MEXA y ARCU-SUR, usted cree...

Bruna: Mira. Si yo disculparme que yo te interrumpas. Yo no recuerdo más el memorando de creación del ARCU-SUR dice que, porque, digamos se hizo. Yo no participé de esta actividad. Me recuerdo que se hizo un seminario de evolución del MEXA y que la decisión se embasó en que la evaluación fue positiva. Parece que lo dice en una frase el memorando. La fundamentación...sí...

Ângela: El ARCU-SUR...Sí, sí, sí...

Bruna: que el MEXA fue positivo, que los países ¿?? Entonces, se decide transformas esto en mecanismo permanente. Fue esa la fundamentación de la decisión.

Ângela: La diferencia era que era experimental. Entonces...

Bruna: Claro! Eran muy poquitas carreras y que este pretendía marcar muchas más, más titulaciones...

Ângela: Y la salió permanente.

Entrevistador: Sí. Y haciendo una comparación entre los dos, MEXA y ARCU-SUR, usted cree que el ARCU-SUR ha sufrido muchos cambios desde el MEXA?

Bruna: No. Lo único que sucedió es que se acreditaran más carreras.

Entrevistador: ¿Y usted cree que son necesarios cambios ahora en el ARCU-SUR que no fueron implementados en el MEXA?

Bruna: Sí, sí...Por lo todo que ya hablamos...

Ângela: Eso está muy está disponible en la evaluación del sistema ARCU-SUR que está haciendo actualmente.

Bruna: Todavía es de manejo interno, porque ahora tiene que ver ...Supuestamente, ahora se tomaría la decisión de hacerlo evaluadores externos. Una vez que ese suceso ponga alguna publicidad en el resultado final. Pero ahí hay una enumeración de cosas que hay que cambiar.

Ângela: Hasta el momento, cada país tiene que hacer una autoevaluación del sistema. Entonces, hicieron talleres y se invitó expertos que participaron en el sistema. Ha instituciones que enviaron observadores de otros países. [¿??] Un documento en que se plasmaron algunas cuestiones que salieron de esa evaluación. Y las cuestiones centrales tienen que ver con, por un lado, las necesidades de revisar los criterios que se usan para acreditar, la necesidad de revisar los instrumentos, a decir la guía de evaluación que se usa...

Bruna: La necesidad de conformar equipos técnicos...

Ângela: Todo esto aparece en los documentos nacionales por el momento. Y se ha armado un documento único que aparentemente ahora ya estaría en condiciones de ser entregados a los evaluadores externos.

Bruna: Sabes donde tienes una numeración en la Acta de la última RANA en un anexo.

Entrevistador: En esta última?

Bruna: La que se hizo en octubre del año pasado. Pediselo a (Representante da CRCES de Brasil responsável pela Atas).

Entrevistador: Yo tengo buscado. Yo le pedi, pero no me ha encaminado.

Bruna: Bueno, el acta tiene varios anexos y uno de ellos tiene esta numeración porque se hizo el seminario de evaluación y al día siguiente la RANA... Y esa...El documentito, digamos, el seminario fue una parte del Acta.

Ângela: Y ahí están todos los que había el seminario del ARCU-SUR.

Entrevistador: Ah, sí! Pero, yo he buscado en el sitio, pero no está. Yo he pedido a (representante do Brasil), pero me ha encaminado.

Bruna: En el sitio no lo hay prácticamente nada. Yo estuve mirando otro día.

Ângela: Eso es un problema de sistema.

Entrevistador: Yo trabajo en el sitio. Yo he trabajado en el Sistema de Información y Comunicación...

Bruna: Podría haber con cosas, porque eso fue también una cuestión de la última RANA e yo suponía, porque otro día me avisaron que ya estaba en el ARCU-SUR... Digo, esta página que hace como dos años que...y pensé que estarían las resoluciones y no están.

Entrevistador: No.

Bruna: Y no sé porque. A mí me pedirán que yo validara este...varias de esas. Porque hubo un montón de circulación el año pasado por los documentos y, bueno, yo lo hice, y no están.

Entrevistador: Hay muchos documentos que

Entrevistado: Que acontece es que plantearon ahora para ver si....

Entrevistador: Ha tiempo cuando yo trabajaba con el sitio web, he buscado todos los documentos e yo percibí que los principales documentos que faltan son de Uruguay. Son de la Presidencia Pro Tempore de Uruguay. Nosotros hemos encaminados varios e-mails pidiendo...

Bruna: Pero tampoco te hicieron los documentos de criterios...

Entrevistador: Sí, sí...Claro! Hay muchos documentos que no están en el sitio...

Bruna: Las actas...

Entrevistador: Las actas....

Ângela: Claro! Yo tendría que estar todos los acuerdos desde la creación del sistema

Entrevistador: Los mantienen con ellos los documentos, las actas de reuniones y no encaminan al SIC. Era un problema de comunicación muy grande. Nosotros encaminamos e-mails, correo electrónico pidiendo para enviar, pero...

Ângela: Igual, todos los que participan da RANA tienen esos documentos, porque han circulado.

Entrevistador: Sí, pero...

Ângela: Porque no es difícil de les consiguieren estos documentos. Deberían tenernos todos los que participaron de RANA, porque eso circula. Lo que es más difícil...

Bruna: El acceso es lo más difícil históricamente hablando...

Ângela: Y los documentos por país de las acreditaciones.

Bruna: Porque los documentos de las acreditaciones es fundamental y eso...

Entrevistador: Sí, no hay un banco de datos, no? Para los documentos, para las acreditaciones del MERCOSUR. Por ejemplo, nosotros no sabemos cuántos cursos fueron acreditados hasta el momento.

Bruna: Tal vez, supuestamente...

Entrevistador: En la Acta de octubre

Bruna: ...en la acta de la Reunión Conjunta, esta que va a miércoles.

Ângela: Se va a actualizar la lista...

Bruna: Hay una lista, pero en la página tendrían que estar los documentos para que cualquier ciudadano del MERCOSUR pueda leerlo libremente.

Entrevistador: Claro! Claro! Bueno, es un problema. Nosotros intentamos solucionar, pero...

Bruna: Yo quiero ver las de Brasil, las de agronomía, de arquitectura, que fueron hechas.

Ângela: Ya han varias hechas...

Entrevistador: Sí, ellos fueron validados ahora, a dos semanas a tras, creo... Porque había un problema de autoridad. Porque el INEP y CONAES participan como representantes en la RANA. Los dos son "agencias". Pero no lo sabían quién iría hacer las validaciones. Había un problema de decisión.

Ângela: Claro!

Bruna: Quién otorgaba la acreditación.

Entrevistador: Sí. No lo había. El Ministro no había decidido: "Será CONAES! Será INEP". No había tomado la decisión.

Ângela: Y quién lo va hacerlo al final?

Entrevistador: Será CONAES. Hube una reunión y han decidido por otorgar todas las acreditaciones de Brasil ahora. Las primeras.

Ângela: Sí, sí.

Entrevistador: Vamos ver. Creo que está encaminado ahora.

Bruna: ¿No involucraron una nueva agencia?

Entrevistador: INSAES. Está siendo creada una nueva agencia para Educación Superior que irá hacer toda evaluación. No será más el INEP. Creo que el ARCU-SUR migrará para esta nueva Agencia.

Ângela: Para esta ahora...

Bruna: ¿Y CONAES va a seguir existiendo?

Entrevistador: Sí, porque CONAES es un consejo, no? Es un Consejo de evaluación nacional que decide sobre criterios, procedimientos, pero no tiene personas, no tiene técnicos suficientes para hacer las evaluaciones. Esto se hace por el INEP. Ahora se hará por INSAES, por la nueva agencia. Sí, pero es un problema...Ok! Mirando sobre los conceptos que RANA ha creado sobre que es acreditación y calidad de educación y todo más. ¿Usted cree que la Red ha sido innovadora, ha creado nuevos términos, conceptos importantes que no había antes aplicado en los países?

Ângela: Conceptos?

Entrevistador: Prácticas también.

Bruna: Sí, para muchos países fue muy innovador, creo yo. De hecho, muchos pudieron crear agencia a partir de la implementación del mecanismo, de una cierta manera...Este...No sé si en conceptos estrictamente...

Entrevistador: En prácticas...

Bruna: Pero en prácticas, sí.

Entrevistador: ¿Qué avances usted destacaría, por ejemplo, que son importantes en términos de evaluación?

Ângela: Hay un importante que tiene el sistema, creo yo, es la producción de expertos por los distintos países, porque eso lleva a mirarlas diferentes evaluaciones. En las evaluaciones nacionales, por el general, se hacen por una mayoría de expertos nacionales. Este coparticipación de evaluadores externos, extranjeros, pero no es la mayoría. En este caso se invierte la relación y, digamos, el Sistema ARCU-SUR implica que tengas, digamos, un solo par nacional y al menos

dos pares extranjeros. Entonces, eso implica otro tipo de dinámica en las evaluaciones. Eso es interesante.

Bruna: Y después en la forma de mirar, que como no es así por planillas donde se pide datos cuantitativos, bueno, al menos desde la intención de la forma... Está ahí un poco de la sustancia de cómo se forma a la gente, a los alumnos en una carrera. Ser un poco más detallado en cada aspecto y ver el contexto en que se da esta carrera. O sea, no aplicar recetas numéricas. Bueno, si no tiene 10 docentes, tantos alumnos, 5 aulas, no. Y si lo tiene sí y no mirar un poco más, ¿qué pasa?

Ângela: ¿Qué se hace? ¿Qué hace esos docentes?

Bruna: Eso que creo que es bastante... ¡No sé! No digo que a nadie se lo haya ocurrido antes, pero sostenerlo como práctica de acreditación me parece que eso es novedoso.

Entrevistador: Y sobre las influencias de la RANA y sobre, ¿podría hablar sobre si es posible identificar alguna influencia externa que tiene influenciado las decisiones, la construcción del Sistema de Acreditación del MERCOSUR?

Ângela: ¿Influencias de que tipo?

Entrevistador: Por ejemplo, influencias nacionales de Brasil, de Argentina. O externas, de organismos internacionales, de otras redes.

Ângela: Sí, ARCU-SUR toma incidencia sobre otros órganos...

Entrevistador: ¿Ha recibido influencia?

Ângela: Y lo que decía Bruna al principio, creo. Digamos, porque cuando se arma un organismo de este tipo con gente con experiencias dispares a evaluación y acreditación, lo que suele suceder es que va tener mayor presencia aquellos que ya tienen tradición y termina marcando el rol, ¿sí?

Entrevistador: Sí.

Ângela: Eso es que lo suele suceder.

Entrevistador: Y sobre la influencia de la RIACES, hoy Argentina no está más participando de RIACES desde el año pasado, ¿no? ¿Usted cree que RIACES ha influenciado el Sistema ARCU-SUR de alguna manera?

Ângela: No.

Bruna: No.

Entrevistador: En términos prácticos, conceptuales, ¿no?

Bruna: No, no. No sé si trató de influenciar, pero en la práctica, no, porque tuve una vida paralela. Incluso, si no me esquivó, tuvo un nacimiento posterior.

Entrevistador: Sí, fue posterior.

Bruna: Y por supuesto, muchos de los países del MERCOSUR estaban en RIACES por el momento, pero han tenido vidas paralelas. No, la verdad es que no me parece.

Entrevistador: ¿Lo sabía decir por qué Argentina decidió salir de RIACES?

Ângela: Es bastante complejo. Yo nunca estuve en la cuestión de RIACES, así que no tendría sentido que yo te dé explicaciones con datos a que yo tengo agarrados con... Nunca intervine para nada en ninguna actividad de RIACES.

Entrevistador: Sí, comprendo. Sobre esta influencias de los países. Por ejemplo, el Brasil tiene un sistema muy importante que es el SINAES. Argentina tiene otro que es muy importante. Estos dos países tienen bastante experiencia, más que los otros, los otros menores como Uruguay, Paraguay, Bolivia, Ecuador...

Bruna: Chile...

Entrevistador: ¡Sí! ¡Chile! ¿Usted cree que han sido importantes estos países con su experiencia, su influencia sobre la creación del Sistema ARCU-SUR?

Bruna: ¿Que hable de Brasil y Argentina?

Entrevistador: Argentina, sí. Brasil y Argentina. Y otros países...

Bruna: Sí, la experiencia nacional ayudó... sí, sí. Sin duda.

Usted tiene cooperado con otros países para ayudar a desarrollar sus sistemas de acreditación?

Ângela: Tenemos tenido acuerdos de cooperación. No sé con cuanto éxito.

Bruna: Nosotros, por ejemplo, actividades con el Uruguay, hay permanentemente, porque la CONEAU ofrece cursos de capacitación de distintos tipos más de una vez. Gente que está en el Ministerio gestionando el MERCOSUR o no ha venido a los cursos de CONEAU y no han pedido que nos vamos para allá para darles capacitación. Ya se han en Ministerio o para grupos de gente de las universidades. O sea, hay una relación bastante natural, digamos, de que nos las piden a veces. Ministerios evaluadores está...poder consultar nuestro registro de expertos.

Ângela: Cooperación con Paraguay también al momento. Fue gente de la Agencia contar lo que hacía, vinieron ellos también acá, nos tenido pasantes. El año pasado hicimos un acuerdo con Ecuador que está participando de estas reuniones de MERCOSUR...

Ângela: Con Venezuela, tuvimos muchísimas actividades en un determinado período cuando ellos armaron su agencia y comenzaron a acreditar carreras. Bueno,

la ANEAES todo el proceso previo a su formación nos pidió colaboración también de... por los instrumentos. Cuestión muy técnicas, ¿no? Si que sí.

Ângela: Y en todos los caso este...sale que estos acuerdos por lo general hemos hechos pasantillas, ¿sí?

Entrevistador: ¿Pasantillas?

Bruna: Pasantillas. Gente de las distintas agencias se ha instalado acá por determinado período. Aún hemos mandado gente a otras agencias.

Entrevistador: Volviendo sobre RIACES. ¿Usted cree que RIACES podría un día sustituir la RANA como una Red en el MERCOSUR, en América Latina?

Bruna: No.

Entrevistador: Cree que es posible trabajar paralelamente las dos?

Ângela: Es que la realidad, RIACES no tiene capacidad de acreditar. La RANA está constituida por que es una decisión de ministros, digamos. No se puede crear un organismo supranacional si no se acuerda entre los países. Y en este caso un acuerdo, es lo que dice Bruna, tiene que haber un acuerdo que ellos tienen capacidad de decisión en MERCOSUR.

Bruna: Eso es una asociación de Estados, el MERCOSUR. Cosa que no es RIACES.

Ângela: RIACES es una red privada.

Bruna: Privada...

Ângela: Jamás podrían los países llamarlos para evaluación si quisiera. Pero es algo que harían en forma absolutamente voluntaria para tener una opinión. Pero...

Bruna: Sí, es privado!

Ângela: Es privado!

Entrevistador: Y sobre la...

Ângela: Eso no obligaría ningún Estado, digamos. Lo que puede decir RIACES en evaluación de cualquier cosa no obliga a ningún Estado a reconocer nada. Queda en un acuerdo de ministros que dice que...

Bruna: Claro!

Ângela:... el ARCU-SUR decida o tendrán que hacer esta reclamación por los Estados partes.

Bruna: Como todo organismo privado este...mayor peso que pudiera tener estaría embasado absolutamente en que... ¡Bueno! Llevar adelante procesos de tal calidad que empieza a tener un impacto tan importante en la mirada de los demás que

consideremos que RIACES es confiable para erigir cosas, supone... Como pasa con todo el organismo privado, sea nacional o internacional. Fuera de eso...

Entrevistador: Comprendo. Y sobre la influencia de las instituciones de educación superior. El mecanismo ha sido construido con base en estudios de las agencias y de la participación de representantes que determinaron los criterios, procedimientos. ¿Hubo alguna participación de otros interesados, por ejemplo, de las instituciones de educación superior, de estudiosos, investigadores para ayudar en la construcción de los instrumentos y de criterios del ARCU-SUR?

Bruna: Sí, vos ha visto que los documentos de criterios se armaron a partir de comisiones consultivas. Sí que sí. Las personas que la integraron provinieron de las universidades de todos los países, no sólo de, digo, Brasil, Argentina, Paraguay, Uruguay.

Entrevistador: Y hoy todavía existe la ayuda...

Bruna: Sí, a la medida que revisemos los criterios, nos vamos hacer de una manera similar.

Entrevistador: Por intermedio de las comisiones, ¿no?

Bruna: Sí... No hay otra manera...

Entrevistador: No hay otra manera...

Bruna: De legitimar lo, digamos, este...es una instancia de participación de la cual necesitamos porque los únicos que pueden mejorar esos documentos son los que pertenecen a ingeniería o veterinaria o a título que sea. ¡Y bueno! ¿Y de donde provienen? De las universidades...

Entrevistador: ¿Y cómo es el *feedback*, por ejemplo, de las instituciones que participaron hasta ahora de las acreditaciones? ¿Hay algún retorno? Esto es pasado al MERCOSUR?

Ângela: Sí.

Bruna: Sí, este...

Ângela: Pasó experiencia. Queda que las universidades lo virón como una experiencia positiva.

Bruna: Sí. Digamos, lo que podemos hacer es una diferencia de nuevo. Esto lo que te cogimos. ¡Bueno! Lo que Ângela está te diciendo porque acá se hizo un taller previo al regional para evaluar el sistema. Entonces, como hay más experiencia en acreditación nacional en el taller pudimos profundizar más ciertos aspectos, porque, digamos, primero que te dice como un impacto en un país que no tiene acreditación

nacional es sí probablemente un impacto positivo, porque las carreras mejoraron o tienen más perspectivas de mejora que se tuvieron en el pasado por tener un proceso de evaluación. Entonces, bueno! Eso acá es como que ya estaba hecho. Entonces, lo vengo como algo positivo porque, bueno, agrega la mirada internacional y falta algo más, bueno, que ahora hacemos la gente con este sello MERCOSUR. Más allá de que podemos mandar un par de estudiantes a la carrera de agronomía de Rio Grande do Sul...

Ângela: ¡Claro! Porque eso también existe, pero manera de hecho existía, porque las universidades suele tienen bastante movilidad. Por lo tanto, nosotros creemos que el sistema debería ofrecer un plus más allá. De todo modo las instituciones la ven como algo positivo por esto que te decía Bruna, ¿no? Para ellos es algo interesante.

Bruna: O sea, es un proceso más. Entonces, está bien. Lo tomamos.

Ângela: Y es interesante que vaya al extranjeros...

Entrevistador: ¿En su opinión, cuáles son las dificultades que RANA tiene hoy para desarrollar el Sistema de Acreditación del MERCOSUR?

Bruna: Esto lo que yo te dijimos.

Entrevistador: Yo pregunto, porque los sistemas de educación de los países son muy diferentes. Hay similitudes culturales, pero en la esencia existen muchas diferencias...

Ângela: Hay diferencias importantes

Entrevistador: ...hay diferencias importantes que...

Ângela: Este en principio es un problema. Por eso nosotros te decíamos que...

Bruna: Conociéndonos mejor este ayudaría mucho.

Ângela: Esto! Deberíamos apuntar, fortalecer el mecanismo de cada país, porque como Bruna dice, es importante que cada país tener su propio mecanismo por esta diversidad que tenemos. Y, digamos, impulsar esa una... El problema es que todavía eso no está desarrollado. Entonces, por un lado, habría que apuntar más a que cada uno lo desarrolle. Pero, desarrollado eso, lo importante sería que nos cosiéramos y que viera buscarse cada uno...

Bruna: Como lo hace...

Ângela: Como lo hace para que pudiéramos estar seguro cada uno de lo que hace el otro, ¿sí?

Entrevistador: ¿Usted cree que sería necesario que los países, por ejemplo, Bolivia, que no tiene, Paraguay, que ha creado ahora su agencia, y Uruguay, que tiene comisiones ad hoc? ¿usted cree que es necesario tener una agencia nacional, un sistema de evaluación nacional antes de ser crear un sistema como el ARCU-SUR?

Ângela: No, no...Al contrario. La idea del ARCU-SUR era que eso desarrollara...Lo que...

Bruna: Lo que hay que tener es lo que te decimos antes. Alguna célula en el Estado, alguna parte del grupo de gente que se ocupe de la gestión de esto, que maneja al largo del tiempo...

Entrevistador: Y que puede dialogar con los otros países...

Bruna: Puede ser una agencia o no.

Ângela: Lo que no puede suceder es que ese mecanismo suplante los mecanismos nacionales. Porque esto se crea para suplir lo que otros no tienen y lo prolongas al largo del tiempo. En algunos casos, como el caso de Argentina, termina siendo una duplicación del sistema.

Entrevistador: Sí, claro!

Ângela: Y en el otro es el único sistema que existe. Entonces, hay algo que ahí no funciona. ¿Se entiende lo que digo?

Entrevistador: Sí. Comprendo.

Entrevistador: Y, por ejemplo, la experiencia de Uruguay, que no tiene una agencia, tiene comisiones. Usted cree que funciona de esta manera.

Ângela: Y ha suplido la acreditación nacional.

Bruna: Sí.

Ângela: Claro!

Bruna: Sí.

Entrevistador: Cree que no tiene problema si no tiene una equipo que trabaja directamente con esto.

Ângela: Es que [¿??]

Bruna: Que ellos estén muy lentamente algo anormal ahí. Están tratando de mejorarlo.

Ângela: El equipo lo tiene, ¿sí?

Ângela: Pero, Uruguay en este sentido no hay problema, porque vos cuando tienes algo que preguntar o quieres transmitir, siempre sabes con quien vas hablar. Cosa que no sucede con Brasil...

Ângela: Y conoce el sistema y tiene información y tiene documentos...

Bruna: Sí, sí... Está muy aleen.

Entrevistador: El Brasil, por ejemplo...comprendo

Ângela: Lo que sucedió con Brasil es que fue...es esto que vos mencionaste, que no se sabía muy bien en qué nivel estaba a cargo. Esto impactó...

Bruna: Sí, sí...

Ângela: Por eso te preguntamos: ¿quién lo va hacer? Porque eso hay impactado. Nosotros no lo sabíamos muy bien quién era quién. Si era encargado. Ahora sí, porque acreditaron las carreras. Entonces, o hay alguien que se encargó de acreditar y que ya sabemos quién va hacer de algún modo, el referente en este sentido. Hasta el momento mucho no se sabía.

Entrevistador: De mí visión. Existen varias cuestiones diferentes en los países. Por ejemplo, acá en Argentina existe la CONEAU que centraliza las decisiones... No las decisiones, pero el trabajo técnico.

Ângela: Sí...

Entrevistador: En Brasil, es diferente.

Ângela: Igual, no creo que haya necesidad de que haya un organismo que centralice, ¿no? Lo que se puede llevar delante de distintos modos...

Bruna: No, puede haber....

Ângela: Y supongo que Brasil es lo que menos problemas tendría, porque tiene sistemas...

Bruna: ¡Claro!

Ângela: ... de evaluación y acreditación de mucho tiempo, sí? Tal vez no grado, pero si los tiene.

Entrevistador: Pero, esta diversidad tan grande de agencias, de tipos de gestiones del sistema ARCU-SUR en el ámbito nacional no compromete el funcionamiento del sistema?

Bruna: ¿Qué sea muy diferente en cada país?

Entrevistador: Sí, porque hay un gran diversidad, ¿no? En Brasil hay dos entes que trabajan con el tema.

Bruna: Digamos, lo que puede decir si el país no transmite los problemas internos, en el sistema no pasa nada.

Ângela: ¡Claro!

Bruna: Entonces, cada uno lo hace como quiera, mientras haya una cara visible. Que sea la que integra la Red y que gestione en conjunto con los demás, lo resto de los países. Entonces, el problema es que los problemas internos se ponen a jugar en la RANA. Entonces, no se puede hacer nada! Ese es el secreto, porque vos me exijo por tener 5 agencias distintas, una me llena la planilla, la otra escribe el informa, la otra toma decisión. Pero, yo, la RANA, llevo el resultado final. Entonces, a la RANA, ¿qué la importa? Si lo que yo tengo como resultado final es legible, es consistente, me satisface, porque cumple con todo lo que dijimos que tiene que cumplir. Este me deja mirar como lo hace. Entonces, si yo voy, iré a los cinco lugares diferentes a ver como es, medir uno sólo. Pero, eso, digamos, está bien hecho, coordinado y no tendría porque afectar.

Entrevistador: Y del punto de vista de los objetivos del sistema de acreditación y de la propia RANA. Los objetivos son movilidad académica, reconocimiento de títulos, cooperación interinstitucional y cultura evaluativa. ¿Usted cree ese sistema y el trabajo de la RANA, han sido importantes, relevantes para la expansión de la integración regional en el MERCOSUR?

Ângela: Sí. No todo lo que uno esperaría que pudiera ser. ¿Fue importante? Sí, seguro para esa integración.

Bruna: Sí...

Ângela: En eso no hay duda.

Bruna: Digamos, la integración es una franja muy infinita. Porque, bueno, además, en el MERCOSUR tiene un montón de actividades en el Sector Educativo que no son de educación superior...

Ângela: Que no tiene que ver con educación superior...

Bruna: ...que seguramente, desde el punto de vista de la integración como un suele pensar, estos son de más impacto que la educación superior. Todo el trabajo que se hace en la frontera, y creo, si no me equivoco, a nivel secundario hay reconocimiento de títulos y que se enseña portugués o español en las escuelas. Ese impacto es mucho más reconocible, tangible y reproducible, me parece. Y en educación superior, sí! Seguro que hay una diferencia entre haberlo hecho que no haberlo hecho. Pero es algo muy chiquito por el momento. Además no tiene ninguna

consecuencia lo que hace el ejercicio profesional. Es solamente al nivel académico. Entonces, seguramente entre universidades ha habido mayor contacto que no hubiera estado al otro lado si todo eso no existido o sí. Porque, digamos, hay muchas correlaciones entre las universidades que son pre-existentes al MEXA y que intercambiaba alumnos y profesores antes que esto se hiciera a través del MARCA. Y esto quizá lo reforzó o abrió otra puerta y le dio posibilidades a más cantidades de personas. Digo, son impactos, me parece todavía chiquitos. No es que no lo haya.

Entrevistador: Sí. ¿Pero si puede sentir estos impactos? Por ejemplo, en la movilidad académica.

Ângela: ¡Sí!

Bruna: ¡Sí!

Entrevistador: Porque lo estudiantes...

Ângela: Tiene el reconocimiento de los países también. Porque aún cuando nosotros te digamos que sería bueno este de trabajar un poco más sobre lo que hace cada agencia y que tuviera mayor intercambio. Es cierto que conocemos ahora...

Bruna: ¡Sí!

Ângela: ...que hacen los países, que antes...

Bruna: ¡Claro! Sabíamos mucho menos.

Ângela: Sabíamos mucho menos.

Entrevistador: ¡Sí! ¡Claro! Y usted cree que...Nosotros sabemos que los estudiantes optan en muchos a estudiar, por ejemplo, en países centrales como Estados Unidos, europeos..

Ângela: Sí!

Entrevistador: ¿Usted cree que es posible cambiar esta tendencia para que los estudiantes vengan a estudiar en la reunión, a trabajar acá en el futuro próximo?

Bruna: ¿Qué vayan más a los países vecinos?

Entrevistador: Sí, para quebrar un poco de esta tendencia.

Ângela: ¿Poso hablar un poco de los americanos que van a estudiar a Europa o que vengan?

Entrevistador: No, de los países...

Bruna: De nuestros países que van, que si pueden ir a fuera, se van a los Estados Unidos...

Entrevistador: Sí, porque cuando miramos los documentos, las tablas, percibimos que los estudiantes prefieren muchas veces estudiar en Europa, porque son países de gran importancia económica y hay una grande tendencia de ellos escoger estudiar en estos países centrales. Y la idea de ARCU-SUR es crear un movilidad académica regional que permita los estudiantes, los profesionales a circular dentro de la región. ¿Pero usted cree que es posible hacer un contra peso?

Bruna: Sería posible, en tanto, mundialmente, se muestra que las carreras son competitivas con relación a las que van a estudiar los que se van a Europa o Estados Unidos. Lo que es verdad es que Europa y Estados Unidos se llevan un montón de profesionales graduados en nuestros países...

Entrevistador: Sí, sí, sí...

Bruna: Entonces, a lo mejor gente que equivocadamente se va a estudiar ingeniería a Europa. Pero como estudia a Europa, esto estudiante tiene más éxito en su inserción profesional por una cuestión de cómo está armado el mundo. Pero de acá se van un montón de chicos a trabajar a países centrales y que estudiaron su carrera completa acá. Son muy buscados además.

Entrevistador: Pero existe una grande tendencia, un *brain drain*, que sea una tendencia de los estudiantes de ir...

Bruna: Sí.

Ângela: Sí.

Entrevistador: a los otros países para estudiar y nosotros estamos perdendo buenos profesionales para estos países. Y la idea es crear un espacio de conocimiento en MERCOSUR...

Ângela: Sí.

Entrevistador: ...para permitir que estos profesionales continúen acá, que no se vayan.

Ângela: Sí, lo que pasa es lo que decía Bruna. La franca que trabaja ARCU-SUR desde algunas titulaciones, muy pocas carreras porque no son todas las carreras...

Bruna: Y no terminamos de por en un acuerdo. Qué miramos cuando las evaluamos? Muy difíciles, pues tiene un impacto para fuera.

Ângela: Es acordado el número de gente que puede circular por eso, por ese sistema Pero, si lo hay, porque no movilizar? Sabemos que las carreras ha venido a otros países, a Uruguay y Brasil, sobre todo más que tienen.

Entrevistador: ¿Hay un monitoreo?

Ângela: ¡Eso, sí!

Entrevistador: Porque nosotros tenemos el Programa MARCA que funciona para permitir que los estudiantes y docentes....

Ângela: Sí, sí, sí...Y que depende de este sistema...

Entrevistador: ¡Sí! ¡Claro! ¿Existe algún monitoreo de estos estudiantes que han hecho...?

Bruna: Sí, pero sabes que por suerte no lo hacemos nosotros.

Ângela: Lo hace el Ministerio, ¿sí?

Bruna: Ellos tienen.

Ângela: Tiene que consultar. Si vas a ir ahora a Montevideo a la gente que se reúnen en la CRCES. A Marina Larrea, preguntarle.

Entrevistador: Marina Larrea...

Bruna: Sí, tiene los números.

Ângela: Ella lo puede te dar todos los números.

Entrevistador: Sí.

Ângela: De cuanta gente que tiene movilidad, porque eso lo hace el Ministerio.

Entrevistador: Sí, sí...Ok! ¡Muchas gracias!

Anexo VIII - Entrevista Carla (Brasil)

Entrevistador: Então, professora, eu fiz uma matriz de perguntas e elas começam pouco para conhecer o entrevistado. A primeira pergunta eu queria saber a quanto tempo a senhora atua no Setor do MERCOSUL?

Carla: Com relação a essa parte da avaliação da educação superior, desde 2010. Mas, no MERCOSUL, desde 2003, no Ministério da Educação, eu já atuo com outras ações relacionadas ao MERCOSUL, todas elas na área educacional. Não especificamente avaliação. Mas projetos como de formação de professores, outros projetos relacionados ao MERCOSUL na área da educação.

Entrevistador: Com relação ao tema acreditação e avaliação, a senhora trabalha há quanto tempo?

Carla: O INEP, o Instituto do qual eu faço parte da direção, o INEP passou a integrar a RANA em dezembro de 2011. Bastante recente. Embora o Brasil já participasse, por que essa atividade teve início ainda sob a coordenação da CONAES, Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior. E o INEP, como agência de avaliação, passa a integrar a RANA a partir de dezembro de 2011.

Entrevistador: O INEP tem um papel desde que assumiu como agência. A senhora poderia descrever um pouco o papel do INEP?

Carla: O papel do INEP, como agência da RANA, juntamente ainda com a CONAES e SERES, Secretaria de Regulação da Educação Superior, é participar das atividades da RANA no sentido de intercâmbio de experiências, de formações sobre avaliação educacional e, mais especificamente, nos instrumentos de avaliação utilizados pelo ARCU-SUL, e também capacitação de avaliadores, a seleção, recrutamento, toda a organização do processo de avaliação respectivo ao ARCU-SUL. Então, a RANA é uma rede de agências nacionais de acreditação, mas, em especial, o Brasil e o INEP têm participado dos assuntos relativos ao ARCU-SUL.

Entrevistador: A senhora falou da CONAES. Porque é uma situação atípica no Sistema ARCU-SUL de ter duas instituições diferentes trabalhando dentro da RANA, sendo responsável pela RANA. Qual o papel da CONAES? Como o INEP trabalha com a CONAES?

Carla: A CONAES é uma comissão de especialistas. E a finalidade da CONAES é o estabelecimento de diretrizes, discussão de princípios da avaliação da Educação

Superior no país. A operacionalização, o desenvolvimento, que é devido a uma agência, é feito por parte do INEP. Então, o entendimento de que a CONAES seria responsável pelo ARCU-SUL, ele não foi possível, porque não teria como operacionalizar as avaliações. E considerando que o INEP tem o sistema nacional de avaliação da Educação Superior. É quem coordena as avaliações no país. O INEP seria a estrutura apropriada para realizar as avaliações. E não a CONAES. E aí de... com esse conhecimento a CONAES participou enquanto Brasil desde 2008, se eu não me engano, talvez até um pouco antes, e chegou a contratar... chegou a indicar alguns representantes, alguns avaliadores que participaram das comissões nos outros países, mas não conseguiu operacionalizar nacionalmente. Então, com isso nós tivemos o trabalho da CONAES nesse período, aonde foram indicados docentes da Educação Superior do país que participaram das avaliações no exterior, mas nós não demos conta de realizar aqui nacionalmente, por questões burocráticas, questões de pagamento dos avaliadores, de estrutura, teve que vir para o INEP. E aí quando já há uma comissão com uma estrutura, com pensamento todo, nós entendemos que o melhor seria incorporar o INEP junto nessa discussão para operacionalização, mas não retirar a comissão de especialistas, até porque a própria avaliação do sistema nacional exige que se tenha esse conselho de especialistas. Então, é importante, eu acho que é uma...conjuga esforços esse entendimento de que a CONAES, como essa comissão de especialistas que acompanha esse processo de avaliação, participe e o INEP operacionalize e realize essas avaliações. Nessa portaria de 2011, que instituiu o INEP como agência de avaliação, ele trouxe também a competência da SERES, que é Secretaria do MEC. Então, na verdade, nós somos três representantes na RANA. E isso requer que tenhamos clareza da... de qual é a participação de cada um desses entes envolvidos.

Entrevistador: E o trabalho, o papel de cada um delas está bem definido?

Carla: A portaria traz claramente o papel do INEP, né? Da realização das avaliações. E todo esse trabalho é feito, então, em conjunto com a CONAES, com a discussão no colegiado. Então, o INEP sempre passa os informes na CONAES, de como estão sendo realizados. E estamos num passo agora que já realizamos 25 avaliações de que esse processo depois de avaliado passa pela CONAES. Como o INEP também faz parte da CONAES, seria INEP, SERES e CONAES para fazer a homologação. Ou seja, dizer se esse curso está acreditado ou não. Porque um

curso que passa pela avaliação do ARCU-SUL, não só o processo de avaliação, ele não é exclusivo para dizer se o curso vai ser acreditado ou não. Então, vai ser numa reunião da CONAES que será decidido pela acreditação ou não. Acredito ou não um curso pela qualidade dele.

Entrevistador: Entrando um pouco na questão da RANA, a senhora poderia definir um pouco, falar um pouco sobre a RANA — funcionamentos, objetivos, prioridades?

Carla: Bom, a RANA, como te disse, discute especialmente a questão do ARCU-SUL. Então, o que a gente pode perceber nas reuniões da RANA? Ela é um importante instrumento de desenvolvimento da avaliação nos países. Então, nós temos ali países em diferentes estágios de avaliação, de conceito do que que é avaliação. Países que estão começando a discutir avaliação e a construir colegiado para discutir avaliação. Outros países que não trabalham como uma agência governamental como é o caso do Brasil, que têm agências privadas que fazem a avaliação. Então, é importante porque cada um dos países apresenta sua experiência. E nessa demonstração das experiências que são ali discutidas, você também apreende muito conhecimento de como cada um faz. Então, ele é um importante vetor de desenvolvimento dos instrumentos, dos indicadores, do que que é utilizado para avaliação da educação superior. Como o processo do ARCU-SUL ele exige a participação de um técnico das agências, na última reunião nós discutimos muito a questão da capacitação, porque são esses técnicos das agências que participam. Então, cada um dos países assume uma responsabilidade de pesquisar determinado assunto e propor um instrumento que venha a melhorar a situação das agências. Então, o Brasil mesmo na ultima reunião ficou responsável por trabalhar um manual de orientação a todos os técnicos das agências que participam das avaliações. Então, esse é um exemplo que eu cito diante de muitos outros instrumentos que ainda têm que ser construídos nesse processo de avaliação do ARCU-SUL. É natural também que se discuta numa reunião das agências, e é papel da agência, discutir o padrão de qualidade dos indicadores que estão nos instrumentos. Esse é um trabalho que não se importa. “Será que os indicadores dos instrumentos de avaliação eles estão em um patamar que possa mensurar a qualidade de todos os países?” Porque a gente sabe que o estágio de desenvolvimento de cada um é diferente do outro. Então, é um trabalho que nós temos discutido muito nas agências. “Até que ponto os indicadores de qualidade, os instrumentos de avaliação do ARCU-SUL estão num bom patamar de análise

internacional?” Para fazer o padrão de qualidade em âmbito do MERCOSUL. Então, sem dúvida, esse trabalho ele é dinâmico e vai ter que existir as reuniões da RANA para que se caminhe num processo em todos os países de desenvolvimento da avaliação da educação superior. O Brasil tem uma diferença muito grande dos demais países que é a quantidade de cursos, né? Então, o fluxo para nós ele é muito maior. No momento em que se decide a carreira que vai ser avaliada, enquanto alguns países têm 5, 6 cursos, 10 cursos para avaliar, no Brasil a gente está falando de 50, 60 por carreiras, né? Por cursos... Então, sempre vai depender da estrutura de cada país para isso, mas é fundamental porque a gente tem muito a aprender. Aprendemos muito com o trabalho que é feito pela Argentina, o trabalho que é feito pelo Uruguai, Paraguai, por outros países. E também, com certeza, eles aprendem muito com o que a gente apresenta nas reuniões. O intercâmbio é fundamental. Seria um dos principais pontos a destacar do trabalho da RANA.

Entrevistador: A senhora falou da questão do padrão de qualidade. Então, o padrão de qualidade do Mercosul, ele ainda não foi consolidado. Ele ainda está em construção, né?

Carla: O padrão de qualidade vai estar sempre em construção, né? Foi estabelecido um padrão de qualidade para as primeiras avaliações. Hoje, a gente já analisa que eles precisam ser revistos. Ou seja, pensando num instrumento que induz qualidade, as instituições já tiveram o desenvolvimento e aquele indicador tem que ser...ele tem que ter um efeito já sobre a mudança. Então, a gente já hoje vê que alguns indicadores estabeleceram critérios mais baixos do que a gente já poderia ter estabelecido. Então, eleva-se o grau daquele indicador para mais. Eu acho que isso também é uma avaliação de impacto do que o ARCU-SUL pode ter trazido de melhoria nos cursos a partir da utilização desses instrumentos.

Entrevistador: A gente entrou na questão da qualidade. Como a senhora definiria qualidade da educação?

Carla: Em todos os países?

Entrevistador: É. Porque existem vários conceitos, né? Quando a gente vai na literatura existem vários conceitos que os especialistas usam para qualidade da educação. Como o MERCOSUL já tem um padrão de qualidade que ainda está passando por uma reformulação constantemente, como a senhora definiria qualidade da educação no ARCU-SUL?

Entrevistado: É muito difícil. Como você disse, cada país tem seu o conceito de qualidade. Mas quando a gente fala num conceito de qualidade para uma rede, eu diria que o que a gente tem que trabalhar é um conceito de qualidade associado aos princípios de inclusão, equidade e de justiça social. Se a gente não trabalhar esses vetores dentro do conceito de qualidade, dificilmente vai ser possível encontrar um padrão entre vários países. Então, todos eles... O conceito de qualidade que perpassa todos os indicadores, é em que medida você prevê a inclusão, em que medida esses indicadores possibilitam ter equidade, ter justiça, e ter uma instituição que possa realmente atender as necessidades de cada um dos países. Então, eu posso muito trabalhar o conceito a partir desses vetores: inclusão social, equidade e justiça. Porque senão fica muito difícil.

Entrevistador: A senhora poderia falar um pouco sobre essa relação entre acreditação e qualidade da educação superior? Porque quando a gente fala, são duas coisas bem diferentes, né? Do meu ponto de vista, parece ser uma meta que é a qualidade e a acreditação parece ser um meio para se medir ou para se avaliar.

Carla: É que esse termo, no Brasil, ele não é utilizado. Acreditação é um termo que não se utiliza no Brasil. No Brasil, a gente utiliza o termo regulação, supervisão, avaliação, a regulação a partir de atos de credenciamento, recredenciamento, ou mesmo quando é curso, autorização, reconhecimento, homologação de reconhecimento. O termo acreditação está muito vinculado à questão da qualidade. Quer dizer, você acreditar a qualidade acadêmica de um curso. E isso tem que estar...não precisa estar atrelado ao aspecto regulatório. Você pode ter um curso reconhecido, que tem um marco regulatório, mas eu tenho diferentes padrões de qualidade. Eu quero dizer com isso que um curso que tem 3, ele tem padrão de qualidade. O curso que tem 4 também tem padrão de qualidade. Então, no momento em que eu faço a acreditação daquele curso, eu estou mensurando a qualidade acadêmica dele. E isso independe do ato regulatório que vai ser dado àquela instituição. Ela tem ou não tem qualidade? Então, o ato regulatório é para quem tem 3, para quem tem 4 e para quem tem 5. Mas eu acreditar a qualidade e saber se aquilo é 4, se aquilo é 5 e se aquilo é 3. Então, a acreditação ela vem muito nesse sentido, de você poder identificar a qualidade acadêmica das instituições e dos cursos.

Entrevistador: A senhora falou que foram feitas até agora 25 avaliações. Quais as suas impressões acerca dos processos de acreditação realizados até o momento?

Carla: Nós não fizemos nenhuma acreditação ainda. Ou seja, nós não chegamos no passo de homologação. Nós só fizemos apenas a avaliação e, até por discussões internas de como se daria esse fluxo em CONAES, SERES... a gente acabou ainda não finalizando o ato. Mas nós temos uma coisa diferente no Brasil dos demais países, que é: os cursos que vão para o processo de acreditação no ARCU-SUL, eles já passaram por um sistema nacional de avaliação que demonstrou qualidade acadêmica. Ou seja, para se candidatar à qualidade ARCU-SUL, à acreditação, você já tem que ter IGC 4 ou 5...curso 4...

Entrevistador: Isso no caso do Brasil...

Carla: No caso do Brasil. Então, dificilmente um curso não vai ser acreditado no Brasil. Agora isso não ocorre nos demais países. A Bolívia não tem um processo nacional de avaliação. O processo do ARCU-SUL da Bolívia é o processo de avaliação. É o único que existe. Não tem sistema nacional. Eles utilizam o ARCU-SUL para validar os atos regulatórios deles. Então, nós vamos encontrar no resultado muitos cursos desses países que não tem sistema nacional que não tem acreditada sua qualidade acadêmica. Enquanto que no Brasil dificilmente isso vai acontecer. E o instrumento, como ele está previsto para que essas realidades internacionais elas possam ser confrontadas e comparadas, você vai identificar que o Brasil ele vai ter, pelo menos no que a gente vê, que os resultados das avaliações são muito bons em relação às demais avaliações até por que nós acreditamos que o primeiro instrumento foi construído muito com uma base que igualasse os países. Então, nós chegamos a ter indicadores dos instrumentos que o nosso, o brasileiro, é mais elevado, do Sistema Nacional, do SINAES, é mais elevado do que o que está pedindo o ARCU-SUL. Mas isso não tem problema, porque ele já cumpriu no sistema nacional. Agora, o que o Brasil faz, então, qual é a contribuição importante da RANA? Nós queremos elevar esse padrão. Nós estamos ali para dizer “esse indicador tem que melhorar” e os demais países têm que começar a ter a mesma relação que o Brasil tem.

Entrevistador: A senhora acredita que esses processos de acreditação são suficientes para assegurar essa qualidade? A gente está falando não só do Brasil, mas dos outros países também.

Carla: Eu acho que poderão surgir outros. É o mínimo, né? A gente trabalha...ele é muito parecido com o brasileiro. A gente, eu poderia até dizer que o que tem de diferente do sistema brasileiro é uma parte no instrumento que faz reunião com as

empresas. Reune para ver como estão os egressos. A gente identifica poucas coisas que são diferentes e que a gente já cobra no sistema nacional. Mas também para isso a RANA tem se debruçado. A gente tem discutido, por exemplo, indicador. Na última reunião, nós discutimos a necessidade que os instrumentos quantivesse indicadores de gestão. A RANA vai estar sempre olhando para esses instrumentos e pensando: “o que mais nós podemos medir para fazer a comparabilidade desses cursos internacionalmente?”.

Entrevistador: Sobre a acreditação. Como a senhora definiria “acreditação”? “Acreditar” em termos de conceito.

Carla: É como o próprio nome diz. Você acredita, né? Você verificar a qualidade. Não tem um outro termo para a gente definir melhor. Você saber que ele está para além da avaliação com fim regulatório. É um, como se diz, *upgrade*. É uma coisa que você vai avaliar se tem qualidade ou não.

Entrevistador: A senhora falou que a gente não tinha, mas que hoje, no Brasil, a gente usa o termo acreditação, mas utiliza outros termos para dizer a mesma coisa. A senhora acredita que a RANA tem sido inovadora em termos conceituais e práticos? E como ela tem feito isso?

Carla: Olha, é muito recente nossa participação. A gente começou no final do ano passado. Estamos praticamente a 1 ano na RANA. Podemos dizer que a RANA está aberta para essas inovações. Mas ainda a gente tem uma situação de desequilíbrio muito grande. Então, a atuação da RANA está justamente nesse equilíbrio. Na necessidade de que a gente possa fazer a equiparação da qualidade acadêmica numa situação em que é visível de que cada país é distinto. E que também você não pode interferir a ponto de mudar a cultura. Cada um tem a sua cultura de avaliação. Então, a gente precisa poder, a partir de um bom instrumento de avaliação, equiparar a qualidade, sabendo que esses indicadores me mostram que um curso que tem a mesma qualidade que tem na Bolívia tem no Brasil.

Entrevistador: A senhora acredita que é possível você construir um conceito de acreditação, tanto acreditação quanto qualidade da educação, ou mesmo avaliação, que seja aplicável? Porque esse conceito acaba interferindo na construção dos instrumentos. A senhora acha que a RANA consegue trabalhar para criar um conceito para acreditação que seja comum aos países?

Carla: Acho que sim. A gente trabalha também em outra rede, que é a RIACES, que é a Rede Iberoamericana de Agências de Acreditação. E lá tem cerca de 20 países.

Na verdade, o que que acontece? Hoje, nós temos diversos níveis de agências de acreditação. A gente tem agência de primeiro nível, segundo nível e terceiro nível. O próprio Brasil ainda não passou por um processo de autoavaliação para se tornar uma agência internacional de avaliação. Que seria uma agência já avaliada de segundo nível vir nos avaliar para que a gente passe a ser uma agência que possa avaliar outras agências. Então, eu diria que, se você olhar essas agências, elas trabalham num movimento que, aonde um curso que já está bastante tempo no sistema, como acontece conosco no Brasil, e você vai fazendo várias avaliações de renovação de reconhecimento, é o que eles chamam de acreditação da qualidade. Se você olhar o sistema, por exemplo, da Costa Rica, que nós tivemos o presidente da RIACES e que foi ministro da educação da Costa Rica recentemente aqui no Brasil num encontro no UniCEUB, ele também discutiu com a gente como fazer um conceito de acreditação. E ele dizia isso para nós. Que o que a Costa Rica faz é depois que um curso já está no sistema, eles acreditam a qualidade. Então, o que eu poderia até presumir é que o que eu faço quando eu renovo o reconhecimento dos cursos, eu estou acreditando a qualidade dele. Então, é um conceito de...ele não é muito distinto do que é avaliação. Acreditação e avaliação. Ele é maior. Acredito que acreditação é maior, porque ele vai para além da regulação e da avaliação. Ele é um conjunto de todos esses elementos que dizem: esse curso tem qualidade. Então, quem trabalha muito bem esse conceito de acreditação é Dias Sobrinho. Trabalha muito esse conceito de acreditação...Mas realmente, no Brasil, por não se trabalhar, a gente pode dizer como é que os outros países trabalham o conceito de acreditação. Então, por exemplo, eu vejo que a Costa Rica trabalha acreditação seguindo o processo de renovação de reconhecimento. A cada ciclo você acredita a qualidade dele. Então, não poderia ser a mesma coisa que uma avaliação de um curso com entrada no sistema.

Entrevistador: A senhora falou no início que a senhora já trabalha com acreditação no MERCOSUL já tem algum tempo desde o MEC, né?

Carla: Com projetos no MERCOSUL, né? Na área da educação...

Entrevistador: Porque o ARCU-SUL sucedeu ao MEXA, que foi o Mecanismo Experimental de Acreditação, que era experimental, como o próprio nome diz, e o ARCU-SUL se tornou o permanente. Então, os instrumentos passaram por mudanças de medição avaliação da qualidade. Tanto os instrumentos quanto os

conceitos passaram por mudanças. Tem alguma dessas mudanças que a senhora poderia destacar?

Carla: Como o Brasil começou a participar agora da avaliação, a gente nem chegou a ver os instrumentos anteriores. A gente começou a trabalhar agora. Então, se houve mudanças do tempo em que os outros países utilizaram para avaliação, nós só aplicamos esses instrumentos. Agora, sem dúvida, é preciso fazer essa vinculação com o ARCU-SUL com a mobilidade acadêmica. Porque ele surge para isso. Ele surge para dizer que um curso que tenha, no Brasil... tenha a qualidade acadêmica de um outro curso em outro país. E que se os estudantes quiserem vir para cá e os estudantes que quiserem sair daqui para lá vão ter a mesma qualidade acadêmica. O que é diferente de revalidação de diploma. Então, a gente tem deixado muito claro isso. Que a participação do Brasil no ARCU-SUL não representa a automatização da revalidação do diploma. Na verdade, você reconhece que tem qualidade acadêmica e que por isso você permite essa mobilidade. É um indicativo de que tenha mobilidade e que pode vir a ser um elemento facilitador da revalidação de diploma. Por isso a importância dessas avaliações permanentes.

Entrevistador: A gente lendo, pesquisando...a gente identificou que a RANA, o trabalho da RANA e do próprio ARCU-SUL, eles de alguma forma impactaram nos sistemas de avaliação e o desenvolvimento da qualidade educação em alguns países. Falando de Brasil, o trabalho da RANA e do MERCOSUL, eles influenciaram de alguma forma nossos temas nacionais de avaliação?

Carla: Eu acho que o sistema nacional de avaliação influencia a RANA...os instrumentos da RANA. Eu diria que é o contrário. É notório que o Brasil teve uma coordenação muito grande por meio da CONAES. Pessoas da CONAES que participaram da RANA provocaram essa similaridade. Quase que tudo. Como nós temos um sistema muito bem consolidado no país, o que tinha nos nossos instrumentos foi levado para lá. As pessoas que participavam das comissões de construção dos instrumentos e de capacitação dos avaliadores são pessoas que participavam no sistema aqui. Então, nosso sistema foi muito indutor da construção. Isso a gente vê claramente. Só que na hora de balancear os indicadores, aí o balanceamento começou a reduzir, porque foi percebido que os demais países não conseguiam alcançar o que nós já estávamos. Por isso que eu digo que claramente a gente percebe que a cobrança do indicador é diferente. Ela tende, às vezes, a ser menor do que o patamar que a gente está hoje. Por isso nosso trabalho agora é de

influenciar a RANA para que ela venha a ser alimentada por esses resultados, que ela venha a melhorar.

Entrevistador: E o intercâmbio entre os sistemas nacionais de acreditação e avaliação e as IES nacionais. Existe esse intercâmbio? E se existe, como que se dá esse intercâmbio da agência dos sistemas nacionais de avaliação com as IES? No caso do Brasil existe o SINAES, que tem essa troca. Como que se dá esse intercâmbio nos outros países ou mesmo no Brasil?

Carla: Todos os países tem um agente...uma agência. Seja, como te disse assim...a única que não tinha até então era a Bolívia, que criou no passado recentemente um conselho como a CONAES. Então, tem um órgão e esse órgão é o que faz a comunicação com as instituições. Tudo que é trabalhado na RANA ele é repassado. A que? Ao ARCU-SUL. Como é que o ARCU-SUL está se organizando? Então, a RANA promove capacitação dos avaliadores em todos os países, a capacitação dos técnicos, que é o que foi pedido agora. Então, a gente vai instrumentalizando orientações para autoavaliação para todos os formulários, para todos os documentos que têm sido construídos, é feita uma comunicação com as instituições. Nossas instituições ao participarem do processo, o INEP chama, orienta como é que vai preencher os documentos, como é que vai ser feito. Todo o processo. Então, cada país é responsável pelas avaliações do seu país. Pelas candidaturas e por tudo.

Entrevistador: Então, não existe nenhum contato das nossas instituições nacionais diretamente com a RANA. Tudo é feito por meio das agências?

Carla: Não. Direto não. É sempre feito via INEP, no caso. O que a gente teve é que como os avaliadores não estava instrumentalizado como está hoje, as agências já buscavam diretamente os nossos avaliadores brasileiros. Assim formou um quadro. Agora não. Agora a gente tem um sistema que o Brasil também apresenta o sistema e-MEC como nova ferramenta da RANA. Eles estão gostando muito. Os avaliadores estrangeiros entram no nosso e-MEC para preencher os cadastros, já estão começando a utilizar também. Então, a gente já começa a mostrar a importância de que essas informações sejam gerenciadas mesmo pelas agências. Porque no Brasil um avaliador hoje, um avaliador para avaliar o sistema ARCU-SUL, ele tem que ser do banco nacional.

Entrevistador: A senhora falou um pouco sobre a questão das influências. Sobre o processo de construção do sistema ARCU-SUL, seria possível identificar alguma

influência externa em termos ideológicos, práticos, processo de construção de decisões, medidas e instrumentos?

Carla: Não. Eu acho que assim... Tudo... a gente percebe um viés nas reuniões da RANA de revalidação de diplomas. Eu acho que esse é um ponto muito crucial de que principalmente alguns países querem que sejam reconhecidos, principalmente que o Brasil reconheça os títulos de quem faz nos outros países aqui no Brasil. Isso é muito claro. Mas a participação do Brasil é muito clara com relação a isso. E não há nenhum viés. Eu acho que hoje está muito pautada na qualidade acadêmica. E poder reconhecer que nos demais países, assim como no Brasil, a gente tem bons cursos. Cursos de excelência e que participam da formação.

Entrevistador: Mas em questão de influência externa da RANA mesmo. A RANA ela recebe alguma influência de outras Redes. A senhora citou da RIACES. Mas existem outras redes. A RANA recebe influências de outras instituições?

Carla: Eu não percebo isso. Eu vejo que assim como o Brasil, os países que participam da RANA participam da RIACES. Mas são independentes. São redes independentes.

Entrevistador: Então, a senhora não consegue identificar alguma influência externa não?

Carla: Não.

Entrevistador: Perfeito... A gente sabe que um bom mecanismo de avaliação de qualidade conta com a participação de todas as partes interessadas na formulação, que a gente chama de *stakeholders*. Gostaria de saber se houve ou se há participação das instituições na formulação do sistema de acreditação do MERCOSUL?

Carla: A formulação, os indicadores, os instrumentos, sempre acontece com docentes das instituições. Acho que essa é uma marca do Brasil. Quem constrói tudo, todo o material, seja instrumento, desde prova, até mesmo instrumentos, é feito com docentes das instituições de educação superior. Pode não ser direcionado à instituição, mas são docentes da educação superior que estão participando dessa construção. As comissões assessoras, o próprio ARCU-SUL também tem comissão de assessoramento técnico, são docentes que trabalham nas instituições de educação superior.

Entrevistador: Especialistas também participam?

Carla: Sim, são especialistas e que têm relação com as instituições. Porque se eu estou preparando o material para área de enfermagem, eu tenho professores da enfermagem.

Entrevistador: E, por exemplo, no Brasil é bem forte... fugindo um pouco do quadro.... o Brasil é bem forte nessas instituições de classe. Nesses órgãos de classe. Por exemplo, CRM, Conselho Nacional de Odontologia, eles são muito interessados nessa questão da revalidação de diploma, da acreditação. Eles participam de alguma maneira? Eles são ouvidos?

Carla: No Sistema Nacional, eles têm parte, posicionamento, manifestação sobre os projetos pedagógicos. Mas, isso eu vejo mais na parte de regulação. Não tanto na avaliação. Os conselhos estão mais interessados na questão da demanda, onde o curso vai se instalar e verificar a questão profissional, o mercado de trabalho. Então, eles atuam mais em todos os convênios do Brasil, quando a assinatura de convênios com os Conselhos de classe, é feito pelo MEC, pela Secretaria de Regulação. O INEP não tem...a gente....eles têm participado em encontros, seminários, discussões, mas na parte de construção de instrumentos, a nossa opção mesmo é muito técnica. Eu acho que os conselhos também têm um viés político. Para nós, nesse momento, o que precisa é técnico pedagógico. Então, é mesmo aquele professor que tenha o requisito de ser professor da graduação. É aquele que está atuando em sala de aula. Alguém que não está atuando em sala de aula, ele já tem uma limitação para atualização das diretrizes curriculares. Então, a gente tem trabalhado mais com docente que está em sala de aula mesmo.

Entrevistador: Mudando um pouco de assunto. O sistema de acreditação do MERCOSUL ele foi criado para aprofundar o processo de integração regional. Na sua perspectiva, qual é a relevância desse tema para a ampliação dessa integração.

Carla: Ah, é fundamental! Para o reconhecimento da qualidade das instituições, porque você passa a vislumbrar as instituições que têm possibilidade de convênios, de acordos, de intercâmbio na área, tanto no campo científico, tecnológico, no desenvolvimento dos campos de conhecimento. Você começa a ter uma relação mais aproximada das instituições dos outros países.

Entrevistador: O Sistema de Acreditação tem alguns objetivos em termos de integração regional. Como você vê o ARCU-SUL? Ele está conseguindo contribuir para atingir esses objetivos?

Carla: Está. Tanto que no MERCOSUL, o ARCU-SUL, ele tá... já tem um espaço garantido dentro do GT do MERCOSUL. Então, as reuniões elas acontecem um dia no grupo da RANA, se discute as premissas, o que que vai ser realizado no âmbito do ARCU-SUL e da RANA e isso vai para dentro da agenda do MERCOSUL e é discutido na Reunião de Ministros. Então, ele tem influenciado os processos de integração com os demais países. Faz parte da agenda do MERCOSUL.

Entrevistador: O que que a senhora avalia de positivo e negativos nesses objetivos? Porque o ARCU-SUL, ele tem objetivos bem definidos na questão da integração, mas existe alguma controvérsia. Quando a gente vai ler na literatura, alguns especialistas acreditam que nem todos os objetivos são favoráveis à integração. Alguns acreditam, de um ponto de visto mais nacional, eles não acreditam que sejam positivo para o Brasil e Argentina. Vamos falar, por exemplo, de mobilidade acadêmica. Quando falei da questão dos órgãos de classe, existe uma certa divergência. O CRM, por exemplo, tem uma preocupação com a mobilidade de profissionais de outros países. E eles vêem essa situação de uma maneira negativa.

Carla: Eu acho que ai tem um certo preconceito. Seria um certo preconceito de que só no Brasil é que tem cursos bom. Isso a gente vê. O ARCU-SUL nos ajuda a ver que isso não é verdade. Tem muito curso bom nos outros países também. Agora, nem tudo é bom. Mas o objetivo positivo do ARCU-SUL. Acredito que o Brasil ele não pode se colocar nessa posição de que tudo sabe e que nada tem a aprender. E se não tem muito a aprender, tem muito a contribuir, que é a cooperação técnica. Então, eu acho que o Brasil ele já teve muitos acordos em que ele recebeu cooperação técnica. Então, acho que o Brasil teve muitos acordos em que ele recebeu cooperação técnica e chega num estágio de desenvolvimento em que ele participa de acordos em que ele dá cooperação técnica. E no caso do ARCU-SUL, eu diria que tem muito a aprender também. Brasil e Argentina, principalmente, não podem se colocar em uma posição de que tudo sabem. Já tem expoentes também em outros países e o ARCU-SUL mostra isso. Você tem excelentes instituições. E agora você consegue identificar se é na área de engenharia, se é na área de saúde, se é na área das licenciaturas. Isso só faz crescer o interesse num projeto como esse do MERCOSUL. Tanto por que se a instituição não está boa hoje, ela poderá melhorar justamente por participar de um processo em que ela consegue ter os mesmo instrumentos e ver onde ela pode melhorar.

Entrevistador: A gente quando olha para o MERCOSUL vê que ele é composto por países membros e associados, que eles apresentam algumas semelhanças históricas e políticas. No entanto, um olhar mais profundo na área da educação superior, ele revela que existem algumas diferenças de estrutura de ensino e mesmo de desenvolvimento educacional como a senhora falou, os quais são relevantes de alguma maneira para a tomada de decisão no âmbito da RANA. Como a gente falou da RANA, então, o fato deles serem tão diferente acaba sendo relevante para a tomada de decisão de algumas decisões da RANA. Em relação a isso, quais os pontos de aproximação e de distanciamentos em termos de sistemas educacionais e de avaliação e de desenvolvimento que você destacaria?

Carla: Eu acho que aí a gente tem uma questão também do Brasil: a questão da língua. Eu acho que esse para nos ele é um ponto difícil de integração. Como é o único país de língua portuguesa e os demais países do MERCOSUL todos de língua espanhola, essa é uma dificuldade. E a gente vê que no país, até que nos estados mais próximos da região do sul tem maior facilidade, outros não. Acho que esse seria um dificultador. Mas no âmbito da...aproximidade dos países, a facilidade de você se deslocar de um país para outro é muito grande.

Entrevistador: E em termos de sistema educacional?

Carla: Em termos de sistema educacional, acho que nós estamos aí diante também de uma diferença...a diferença estaria no sistema de acesso. Eu acho que a gente vê que têm muitos estudantes brasileiros que vão até os demais países por ter dificuldade de acesso. Porque o Brasil tem melhorado muito as suas políticas para melhorar o acesso. Se for olhar o campo da Medicina, então, o que a gente tem de estudante brasileiro fazendo Medicina nos países vizinhos no MERCOSUL é muito grande. Então, cabe ao Brasil se olhar. O que que está acontecendo? Tem uma barreira no acesso ou mesmo uma falta de vagas e de condições de estudo que fazem com que estes estudantes vão estudar fora. Aí vem o preconceito que o que está lá fora é ruim. Então, nós estamos diante que além do ARCU-SUL a gente tem o REVALIDA, uma prova hoje para revalidar, para auxiliar na revalidação de diploma. Mas a mobilidade ela tem que acontecer. O processo de globalização leva a isso. É fácil. Se eu não tenho acesso no meu país, eu vou ter acesso fora. Às vezes, é até mais próximo você estudar num curso nos países vizinhos ou na região de fronteira do que no próprio país. Então, a gente tem que investir num padrão de qualidade. Por isso que eu acho que é um tudo para o ARCU-SUL. Essa garantia de

que você tem qualidade no seu país, mas também tem qualidade no processo do vizinho. E aí os Conselhos de classe vão tendo maior credibilidade nos cursos que vêm de fora. E aí a gente vê que tem curso ruim também no Brasil. Tem curso ruim nos demais países. É a função do ARCU-SUL. Só tende a crescer. O que a gente tem hoje demandas de outras carreiras que querem participar do ARCU-SUL também é bastante grande.

Entrevistador: E em relação aos sistemas de avaliação, sendo mais específico, de acreditação, a senhora vê alguma semelhança com os outros países?

Carla: Igual ao Brasil não. É que o Brasil também tem essa possibilidade de fazer internamente um sistema que pode fazer avaliação externa. Você pode pegar um avaliador do Norte para avaliar a região Sul. É uma avaliação externa, porque no mesmo país tem essa mobilidade. Então, a questão da própria formulação dos sistemas dentro de uma agência governamental, dentro da estrutura governamental, que nos demais países são agências privadas, e aí pode haver conflitos de interesse por ser uma agência privada. Então, são estruturas diferentes. E aí você tem que trabalhar com padrão de qualidade em estruturas que são distintas. Por isso que o sistema é balizador. Nós temos trabalhado muito no ARCU-SUL a partir do instrumento. Quer dizer....Independente da estrutura de como isso se realize, eu tenho um instrumento que norteia esse processo de avaliação. E você tem um conjunto de especialistas de diferentes países para analisar isso. Então, você tem em uma mesma missão um paraguaio, um argentino e um brasileiro. Quer dizer... são olhares de docentes avaliadores diferentes, mas com o mesmo instrumento que vai balizar o padrão de qualidade.

Entrevistador: E, na sua visão, como a RANA tem conseguido superar essas dificuldades para desenvolver um mecanismo de acreditação, tendo em vista que existem algumas diferenças que são bem marcantes?

Carla: É consenso que é pelo instrumento. É consenso nas reuniões da RANA que a gente precisa ter padrão de qualidade no instrumento. Então...

Entrevistador: O trabalho da RANA tem, vamos dizer assim, essa influência para superar essas dificuldades tem acontecido dentro da RANA. Se a RANA tem trabalhado...

Carla: Tem trabalhado. Os processos de autoavaliação, melhorar a orientação para isso. Melhorar os processos dentro da instituição.

Pesquisador: E ela tem essa visão global dessas diferenças? A RANA consegue enxergar essas diferenças e ver que ela precisa realmente se adequar? Adequar aos instrumentos para poder acreditar os cursos de maneira...

Carla: Tem. E tem também a noção de que precisa de tempo para isso. Então, é natural que a gente diga assim: se eu fosse olhar hoje para o instrumento, poderia ter o indicativo de do Brasil sair da RANA. Mas a gente também tem que dar tempo e perceber que ele é um indutor de qualidade e que os demais países estão se apropriando e que tem um tempo para isso sem que se perca a necessidade de um conhecimento novo.

Entrevistador: Desde que a senhora começou a trabalhar com a RANA, especificamente — a senhora que tem acompanhado esses processos—, quais as mudanças que senhora acredita que devem ser feitas no atual sistema e que ainda não foram implementadas?

Carla: Da RANA?

Entrevistador: Isso...No sistema como um todo. Não só na RANA, mas no sistema ARCU-SUL.

Carla: No sistema ARCU-SUL? Eu acho que, em especial, são os procedimentos. Precisa sistematizar. Precisa...a gente ainda trabalha com os outros países com processo em papel. Com processos difíceis de formulação de um trabalho conceitual sobre avaliação. A gente ainda precisa avançar muito em capacitação dos avaliadores. O Brasil passa por uma dificuldade de formação de agendas, porque como a gente tem muito curso para avaliar, eles têm poucos avaliadores para nos disponibilizar. Ainda tem aqueles países que tem aquele avaliador profissional, que a profissão dele é ser avaliador. Ele não é avaliador porque ele conhece as diretrizes do curso e a qualidade do curso. Então, a gente ainda tem muita coisa principalmente com relação a esse acompanhamento da avaliação. Por que a RANA admitiu a necessidade de um técnico da agência acompanhado a avaliação? O Brasil não faz isso. O SINAES não tem a necessidade de ter um técnico direto acompanhando. Mas eles têm essa necessidade, porque é o próprio ministério que faz a avaliação a essa agência que faz a avaliação. Então, o Ministério está junto acompanhando. Então, ainda tem alguns ritos que acontecem nos demais países e que o Brasil já não faz mais e que a gente precisa trabalhar na RANA. Sem dúvida tem muita coisa ainda para ser desenvolvida.

Entrevistador: Só uma curiosidade. Porque o sistema de Acreditação ele foi praticamente simultâneo ao Processo de Bolonha. A senhora acredita que exista alguma influência do Processo de Bolonha no desenvolvimento do ARCU-SUL? Existe alguma influência, por exemplo, de outros organismos internacionais – Banco Mundial, UNESCO, e mesmo do Processo de Bolonha –, influenciando o trabalho e o desenvolvimento do sistema do ARCU-SUL?

Carla: Eu acredito...sinceramente eu acredito que não. Pelo menos para o Brasil, não. Eu acredito que há influência com relação à mobilidade acadêmica. Esse é fundamental. É o que gerou, impulsionou isso. É a necessidade de ter um mecanismo que garanta essa mobilidade dentro do MERCOSUL. Acredito que haja nenhuma outra influência de país. Tanto que a gente não vê em reuniões da RANA os organismos internacionais participando efetivamente. A gente sabe o quanto os outros países são dependentes dos organismos internacionais em termos de cooperação, mas a gente não percebe isso não. Pelo menos da minha participação, por enquanto, eu ainda não consegui perceber. Pode ser que mais adiante, eu te diga o contrário. Mas agora ainda não.

Entrevistador: Perfeito, professora! Muito Obrigado!

Anexo IX - Entrevista Daniel (Brasil)

Entrevistador: Bom, Professor! Primeiramente, muito obrigado por sua participação. Por sua contribuição. É um prazer. Bom, estou fazendo uma pesquisa sobre a Rede de Agências Nacionais de Acreditação e minha pesquisa é do tipo exploratório-descritiva, no sentido de conhecer um pouco do trabalho desempenhado pela Rede pra construção dos sistemas de avaliação nos países, né? E eu fiz uma matriz de perguntas e essas perguntas, essa matriz de perguntas, ela tem algumas perguntas que são abertas... São semi-abertas. Então eu posso construir novas perguntas em cima desse instrumento. E as primeiras perguntas são pra conhecer um pouco do perfil do entrevistado. Saber um pouco da experiência, do histórico profissional e tudo. E depois eu já entro nas perguntas sobre o que é a pesquisa em si. Minha primeira pergunta, Professor, eu queria saber a quanto tempo o senhor atua, o senhor trabalha com os temas avaliação e acreditação?

Daniel: Eu sou especialista na área de avaliação educacional. Eu trabalho nessa área a mais que 30 anos. Como eu falei, minha área específica de dedicação, como acadêmico, como professor, eu ensino sobre essas questões. Eu faço pesquisa sobre essas questões. Eu tenho publicações sobre essas questões. Eu já fui responsável pela avaliação de educação básica no Estado da Bahia. Já fui responsável pelas avaliações na área de pós-graduação como coordenador da CAPES para área de Educação. Venho participando da CONAES por quase 6 anos agora. Sou presidente da CONAES hoje em dia. Sou vice-presidente e um fundador da associação brasileira de avaliação educacional. Então, avaliação é minha carreira, minha vida. Acreditação, não. Na verdade, para a forma que eu estou entendendo avaliação, avaliação é um processo de fornecer informações sistematizadas, cientificamente embasadas para a tomada de decisões. E essas decisões podem ser decisões de acreditação, decisões de melhoria, são decisões do nível de instituição, do individual. Em outras palavras, minha preocupação é fornecer informações confiáveis para a tomada de decisão. Mas a decisão em si pode ter várias dimensões diferentes. Não necessariamente uma decisão de acreditação.

Entrevistador: Perfeito! E há quanto tempo o senhor atua no MERCOSUL, no Setor Educacional do MERCOSUR?

Daniel: Estou muito recente, porque eu fui eleito presidente de CONAES. Eu assumi a presidência em junho de 2012. Mas a primeira reunião da RANA que eu assisti foi em outubro de 2012 e a segunda reunião foi em março de 2013. Então, eu tenho participado, vamos dizer, uns seis meses somente, e durante esses 6 meses, eu assisti a essas duas reuniões. Uma reunião em outubro, outra reunião em março.

Entrevistador: Perfeito! E há quanto tempo o senhor está aqui na CONAES? O senhor falou que são 6 anos, né?

Daniel: Eu entrei na CONAES em agosto de 2007.

Entrevistador: E qual é o papel da CONAES com respeito ao Sistema de Acreditação do MERCOSUL?

Daniel: Ah! Boa pergunta! Porque na verdade o papel está em processo de modificação no decorrer do tempo. Inicialmente, Brasil precisava de uma agência de acreditação para participar da RANA, que é uma rede de agências de acreditação. Então, a pergunta: qual era a agência brasileira de acreditação? Essa palavra acreditação nem faz parte do vocabulário oficial do Brasil. A gente usa credenciamento, reconhecimento etc. Mas a gente não utiliza de uma forma formal a palavra acreditação. Muitas pessoas nem sabem o que seria acreditação. Então, existia essa pergunta 2006. Mais ou menos 2006... 2007. Nessa época que estava construindo o ARCU-SUL. Quem seria o representante brasileiro. E de certa forma, alguns argumentaram que seria INEP, que é um tipo de entidade de avaliação. Mas INEP tinha dois problemas. Em primeiro lugar, exigia a RANA que essas agências de acreditação tivessem um tipo de organização colegial. Precisava ser um colegiado, eleito por um colegiado. E INEP não era um colegiado. Não funcionava como um colegiado. E em segundo lugar, INEP não queria assumir esse papel, porque INEP já estava super carregado com trabalho de implementar o SIANES, que é o Sistema Brasileiro de Avaliação Superior. E nesta época, SINAES estava, na verdade, começando uma grande dor de cabeça. O Brasil enorme como Estado. Sistema de Educação Superior enorme. Então, INEP jamais queria embarcar nessa outra aventura que seria ARCU-SUL. Então, nessa situação que precisava primeiro uma entidade colegial e, em segundo lugar, uma entidade que estava de certa forma a fim de assumir esta tarefa, a CONAES foi convidada para assumir este papel e o então presidente da CONAES, que era Sérgio Franco aceitou esse desafio e durante... de, vamos dizer, 2007, não sei exatamente a data que ele assumiu em nome da CONAES, mas em torno de 2007 CONAES assumiu como representante

oficial do Brasil na RANA. E até o final de 2011 CONAES era o responsável. E CONAES era sempre quem assistia a RANA. CONAES que ajudava a formular os instrumentos, as decisões, diretrizes e tudo dentro da RANA. Enquanto isso Brasil não avançou na parte de seu processo de acreditação. A razão principal por isso é que o Brasil não tinha mecanismo para gratificar os avaliadores que iam chegar de outros países. No Brasil para receber dinheiro do governo brasileiro, tem que ter CPF, tem uma série de exigências, então alguém chegando de Chile, Bolívia etc e tal para fazer o trabalho de avaliação não poderia ser gratificado. No Brasil. E a exigência era de que esses avaliadores de fora recebessem uma gratificação do próprio país em que a avaliação estava acontecendo. Então, com essa situação Brasil não devolveu a sua parte. Nada estava acontecendo no Brasil. Então, CONAES participava da RANA, ajudava a construir instrumentos, diretrizes, políticas, mas CONAES não estava implementando avaliações aqui no Brasil. Enfim, Brasil, lá pro final de 2011, Brasil acha um mecanismo para resolver esse problema do pagamento. E INEP, que realmente, é a entidade responsável pela implementação do SIANES, também assumiu agora o trabalho de implementar o ARCU-SUL aqui no Brasil. E INEP também estava..Eles não queriam fazer isso antes, mas agora SINAES estava mais sobre controle, então ele estavam achando que iria ser possível. INEP assumiu este trabalho de implementação. Nesta mesma época, estou falando sobre 2011, cria-se SERES, esta Secretaria de Regulação, que antigamente era SESu que era responsável pela regulação. A SERES é uma nova secretaria só com esta finalidade de fazer regulação. Então, no final de 2011, o ministro de educação resolve criar uma nova portaria. Não indicando CONAES, de uma forma sozinha para ficar responsável, mas CONAES, INEP e Seres. Essas três entidades para representar Brasil na RANA. Isso criou uma certa confusão. Agora, eu entro no quadro porque eu viro presidente em junho de 2012 da CONAES e não tem muita clareza dessas três entidades. Qual seria a entidade predominante, a quem seria a responsável que iria para RANA, quem seria a pessoa chave, a pessoa principal. Quem teria, vamos dizer, a palavra final sobre qualquer assunto que tenha a ver com o Brasil. E a gente passou por uma série de reuniões. Eu participei dessas reuniões. INEP participou. SERES também participou. E a Assessoria Internacional do MEC, de certa forma, coordenou esse processo para a gente definir quem seria o responsável principal. O coordenador da missão, da delegação. Eu argumentei como Presidente do CONAES, que CONAES vem desenvolvendo esse papel

historicamente, que CONAES devia e é um colegial, uma entidade colegiada que é exigido. Então, eu argumentei a favor da CONAES ser o responsável principal. INEP contra-argumentou que agora eles, o INEP, estava implementando, realmente envolvido no processo, era muito mais próximo do processo do que CONAES, que é era apenas uma Comissão, enquanto que INEP é uma autarquia com orçamento, corpo técnico etc e tal. SERES também participou, mas não argumentou muito, não...porque SERES tinha uma questão na cabeça deles. Porque eles tinham uma ideia que acreditação, inicialmente eles tinha essa ideia que acreditação era um ato de regulação. E todo o trabalho de RANA historicamente tem enfatizado que acreditação é um carimbo de qualidade, mas ele em si não significa reconhecimento, validação de diplomas etc e tal. Apenas um carimbo de qualidade que pode ser aproveitado da forma que cada país achar a melhor forma pra aproveitar. E nós só supra entendíamos que no Brasil nunca seria um reconhecimento, uma revalidação, porque tem toda um processo estabelecido na lei para fazer esses processos de convalidação e reconhecimento. Então, a SERES então começou com essa ideia de que tinha a ver com reconhecimento, mas a partir dessas reuniões, SERES percebeu que não era um processo de regulação. É um processo de avaliação com carimbo de qualidade. Como resultado desse discurso, a Assessoria Internacional decidiu que realmente quem iria representar Brasil melhor seria INEP, porque INEP é segundo a Assessoria Internacional, INEP mais aproxima uma agência, porque realmente RANA é uma rede de agências e tem mais características de agências do que, por exemplo, CONAES. E tem razão. CONAES como falei é uma comissão e a infraestrutura é mínima. Você está agora aqui em nossa infraestrutura, o corpo técnico é mínimo. Temos duas pessoas técnicas trabalhando aqui. Enquanto que INEP tem um prédio enorme, vários andares, tem uma quantidade enorme de técnicos etc e tal, tem um orçamento próprio. Então a Assessoria Internacional tinha toda razão ao definir que INEP era muito mais agência que CONAES. E sendo que SERES, então, Seres resolveu, na verdade isso era um pouco depois que decidiu a favor do INEP, a própria SERES comunicou, tanto para INEP como para CONAES que não estava mais assumindo esse papel como co-responsável e entendia que não era regulação. Acreditação não é regulação. Então, hoje em dia nós temos ainda CONAES que está envolvida e INEP que está envolvido. Então, estamos entendendo que na RANA a pessoa responsável pela delegação é o representante do INEP, mas CONAES também está presente. CONAES tem a mesma

responsabilidade no ARCU-SUL que tem no SINAES, no sentido de estabelecer diretrizes, políticas. Como a gente faz no caso de SINAES, a gente homologa instrumentos, homologa procedimentos e processos, mas o trabalho de implementação de organizar comissões de visita, de receber os relatórios, de processar informação, este trabalho é com o INEP. E INEP faz todo um trabalho agora de analisar os relatórios, de fazer o parecer sobre cada relatório, de definir, ou de certa forma, de se posicionar junto a cada relatório. E essas informações então vêm para CONAES para homologação. Então, o ditame final é assinado, é redigido, é assinado pela CONAES, pelo presidente da CONAES. Mas o trabalho preliminar e de implementação e, de certa forma, de execução é um trabalho do INEP. Então, acho que agora, nós temos uma clareza que a gente não tinha antigamente sobre nossas responsabilidades, sobre nossos papéis, e de certa forma, nossos papéis no ARCU-SUL. INEP X CONAES são os mesmos papéis que nós assumimos dentro do Brasil no SINAES.

Entrevistador: Perfeito! Parece que recentemente teve uma reunião em que ficou decidido que quem homologaria as creditações, seria a CONAES, né?

Daniel: CONAES, isso! Homologações. É...

Entrevistador: Entendi. Então hoje atualmente a gente tem, trabalhando dentro da RANA, a CONAES e o INEP. Bom. Só entrando um pouco no tema. O senhor já falou disso. E eu queria só complementar a informação. Porque a RANA tem trabalhado com uma série de definições e conceitos. Um deles é esse de acreditação que nós não tínhamos no Brasil e que agora estamos introduzindo por meio da RANA. O senhor falou um pouco sobre o que é essa acreditação. O senhor falou que é um selo. Como se fosse um selo que você dá após uma avaliação. É assim que o senhor definiu ou senhor tem uma outra forma de definir esse termo?

Daniel: Nossa compreensão é um carimbo de qualidade. Um selo de qualidade, né? É como se fosse, né? Um restaurante tem aquele sel, né? Com qualidade, né? Bom, também curso tem esse selo de qualidade, que é dado a partir de um processo de avaliação.

Entrevistador: Sim. Uma vez que esse termo não era usado no Brasil, o senhor acredita que o conceito de acreditação ele está sendo aplicado nos países da mesma forma? O senhor acha que essa diferença, o fato de o Brasil não ter esse termo introduzido em sua cultura, vamos dizer assim, no processo de avaliação, o

senhor acha que ele está sendo aplicado homogeneamente nos países, a questão do termo *acreditação*?

Daniel: Não, não. Eu acho que tem mais ou menos um sistema dentro do ARCU-SUL. Nesses países, a partir dessas reuniões da RANA tem uma ideia mais ou menos clara que é essa ideia que eu passei pra você. Mas, por exemplo, o Uruguai, na reunião que eu assisti em outubro, estava argumentando que *acreditação* deve ser um reconhecimento automático. Eles querem que fosse isto. Eles gostariam que, por exemplo, um curso *acreditado* de Uruguai, o diploma teria um valor automático nos outros países. Isso que eles argumentaram. Nem um outro país concordou...quem estava presente. Agora, internacionalmente, esta palavra varia muito de lugar para lugar. Nos EUA, *accreditation* é exatamente *credenciamento*, que vocês têm aqui no Brasil. Quer dizer, se eu quisesse traduzir *credenciamento* para o inglês, inglês americano, seria *accreditation*. E tem na agência de *accreditation*. E tem carimbo de *accreditation*. Mas tem implicações que vão além apenas de um carimbo de qualidade no EUA. É como *credenciamento*. Não exatamente como *credenciamento*, porque eles não têm um processo do governo de *credenciamento*, de *acreditação*. Essa *acreditação* é feita por, na verdade, ONGs. Agências que são criadas pelas próprias instituições e são criadas regionalmente. Então as instituições numa região criam essas entidades de *acreditação* e essa entidade de *acreditação* quem sustenta essa entidade de *acreditação* são as próprias universidades que fazem parte da rede. Mas é muito mais forte *acreditação* nos EUA do que essa *acreditação* de ARCU-SUL. Essa *acreditação* de ARCU-SUL ainda são para poucos cursos, né? Cada instituição tem um número pequeno de cursos. Não é uma coisa de instituição. Nos EUA *accreditation* aplica-se a instituição e também curso, mas principalmente instituição. Como *credenciamento* aqui no Brasil aplica-se a instituição. Enquanto que *acreditação* aqui no MERCOSUL, ARCU-SUL, refere a cursos especificamente. Então isso varia. Na Europa, você tem também entendimentos diferentes. Tem vez que *acreditação* é um ato legal como no Brasil *credenciamento* é. Em outros lugares é mais um tipo de ato simbólico de qualidade.

Entrevistador: No Processo de Bolonha, ele tem um sentido legal, né? Quando você fala do Processo de Bolonha fala de mobilidade, né?

Daniel: É. Exatamente!

Entrevistador: E essa confusão em termos conceituais ela extrapola um pouco. Ela não vai só em acreditação. Ela não ocorre só sobre acreditação. Ela ocorre também em outros conceitos como qualidade da educação e também avaliação, próprio conceito de avaliação. Como é que o senhor definiria esse conceito de qualidade da educação superior?

Daniel: Isso é difícil. Aquela coisa que todo mundo sabe o que é, mas ninguém sabe dizer o que é, né?

Entrevistador: Exatamente!

Daniel: Porque qualidade de educação superior evidentemente é um conjunto de dimensões e indicadores. Não tem um elemento que define a qualidade. Você qualidade em vários sentidos. Qualidade de ensino. Tem qualidade de pesquisa. Tem qualidade de gestão. E tem várias dimensões. Tem qualidade de infraestrutura. Tem qualidade de qualificação dos professores. Em outras palavras, a própria universidade é complexa. Tem muitas várias que compõem uma universidade. E qualidade tem que abranger essas variáveis... Pode abranger apenas uma parte dessas variáveis, mas não é uma universidade como um todo, que seria qualidade. É por isso que a gente fala sobre qualidade do curso, qualidade do corpo docente, qualidade... Mas as tentativas de chegar até qualidade institucional tem que levar em conta todas essas dimensões e todas essas possíveis variáveis, que são fundamentais para o funcionamento de uma universidade. E também, como você poderia já me dizer logo, não tem consenso sobre quais são as dimensões, quais são as variáveis, né? E a gente isso reflete todas as variações, né? Dependendo da validação, podia focalizar mais em um aspecto, mais em outro aspecto. Na universidade, sendo uma instituição tão complexa, a própria definição de qualidade de instituição também fica bastante complexa. Agora, acho que Brasil em termos de curso, de instituição talvez não tanto, mas de curso Brasil definiu três dimensões: o projeto pedagógico, infraestrutura e o corpo docente. Como três componentes fundamentais para qualidade. E eu acho que isso, essas três dimensões são bastante comuns internacionalmente. Sempre tem uma preocupação com a questão pedagógica. Sempre tem uma preocupação com a questão física, de infraestrutura. E sempre tem uma preocupação com o corpo docente, embora o corpo docente, a questão pedagógica, também são bastante interrelacionadas. Sempre fácil distinguir uma coisa da outra. Também depende da avaliação, porque você tem avaliações que nós chamamos “avaliação somativa”, que funciona nos resultados. E você tem

“avaliação formativa”, que focaliza os processos. Então, vocês têm processos de ensino-aprendizagem. Você tem resultados dos processos de ensino-aprendizagem. Você tem resultados imediato, resultados de longo prazo. Em outras palavras, a complexidade desse assunto é muito para responder facilmente a sua pergunta. Eu apenas ia dizer que qualidade, primeiro... É claro que não tem um padrão único de qualidade. É por isso que você não pode confiar em nenhum desses ranqueamentos, porque cada ranqueamento é um conjunto de variáveis que eles estão utilizando. Indicadores variam de ranqueamento para ranqueamento. Não tem nenhum ranqueamento definitivo, né? Quando você começa a ver que todos os ranqueamentos estão identificando certas instituições como as melhores, então você começa a achar: “Ah! Deve ter alguma coisa ali. Porque esses ranqueamentos, cada um com indicadores diferentes, estão chegando no mesmo resultado sobre Havard, por exemplo, que sempre fica lá em cima. Então deve ter alguma coisa que tem a ver com qualidade em Havard. Mas outros iam dizer, pessoas que vão para Havard, por exemplo, dizem que é muito bom no produto, mas não é muito bom no processo. Porque eles são tão preocupados com produto que eles não ligam muito para o processo. Muitas pessoas que estão preocupadas com processo estão olhando para outras instituições de porte menor em que o aluno recebe mais atenção. Então, essa questão de qualidade é bastante complexa.

Entrevistador: É complexa.

Daniel: E evidentemente eu não lhe dei uma resposta muito boa. Só pra enfatizar a complexidade da resposta.

Entrevistador: Então o senhor acha que é mais fácil falar o que não é qualidade do que é qualidade?

Daniel: É...

Entrevistador: É mais fácil dizer quando uma coisa não tem qualidade do que dizer se ela tem qualidade.

Daniel: É, porque normalmente, fazendo ruim, em alguns indicadores já significa que não vai sair muito bem no final. Quer dizer, se você não tem corpo docente com qualidade. Se você não tem infraestrutura com qualidade, quer dizer... Um ela ter negativo já de certa forma leva a ter problemas de qualidade. Mas para garantir que tudo é positivo é mais difícil verificar se uma coisa é negativa, né?

Entrevistador: É verdade. E essa confusão... Vamos dizer assim, essa dificuldade que se de definir o que é qualidade e mesmo o que é acreditação, o senhor acha

que isso acaba interferindo um pouco nos resultados das creditações realizadas pela RANA?

Daniel: Não sei se eu entendi a pergunta...

Entrevistador: É porque esses conceitos de creditação e mesmo de qualidade da educação, ou avaliação também, eles são base, são fundamento pra você construir os instrumentos de avaliação que são utilizados no sistema de creditação do MERCOSUL, né? E o que dá pra perceber é que isso não está muito... isso não é claro. Se não é claro no Brasil muito menos no ARCU-SUL. O que é qualidade, o que é creditação. O senhor acha que essa indefinição conceitual do que é qualidade, do que é creditação, isso acaba interferindo um pouco nos processos?

Daniel: No sentido da legitimidade, da qualidade ou qualidade do processo?

Entrevistador: No sentido de avaliar, né? Porque, o que seria, por exemplo, qualidade da educação pro ARCU-SUL?

Daniel: Eu concordo com você. Deve ser muito difícil. E isso é verdade no SINAES também. Qualquer avaliação que é baseada no olhar de uma comissão que é o caso aqui, você tem problemas até por parte das pessoas com seus olhares que são muitas vezes olhares padronizados, nem sempre são olhares experientes, nem sempre são olhares que têm uma visão comparativa. E nós temos problema com isso no SINAES e deve ser pior no ARCU-SUL. Por que? Porque você tem pessoas de países diferentes, culturas diferentes. Por exemplo, no Brasil tem quase um consenso dentro da comunidade acadêmica, pelo menos, que uma instituição de qualidade tem que ser uma instituição que pesquisa, que produz pesquisa, que produz conhecimento. Na Bolívia, não tem esse consenso. As instituições não enfatizam pesquisa e quando se pergunta lá sobre cada pesquisa é como se fosse: “por que você vai fazer uma pergunta sobre isso? Instituição é para ensinar. Tem sala de aula, tem professor, isto é nossa finalidade, né?” E Brasil, pesquisa já é parte da cultura de nossas universidades. Mas nem sempre foi assim no Brasil. Tinha uma época que a única coisa interessante no Brasil, para universidade em termos de sua missão, era a formação de pessoas para ocupações de elite, né? Medicina, Direito, Engenharias etc e tal. Mas a questão da pesquisa não era importante. O que era importante era formar pessoas para ocupar essas posições de liderança e de elite etc. e tal, na sociedade. Então, até essa própria visão da universidade que varia de país para país varia no decorrer do tempo. E aqui no Brasil nós temos uma visão diferente agora do que 50 anos atrás, do que era

qualidade, do que é qualidade de uma instituição superior. Então, eu imagino, respondendo sua pergunta, claro, eu acho que essas atividades, especialmente internacionais, mas também nacionais, são construções que é algo que não tem um ponto definitivo ou que chegou até uma perfeição. Sempre você está buscando, mas você está buscando coletivamente, né? Quer dizer, na medida que você está envolvendo mais pessoas, você está tendo comissões compostas de pessoas de diferentes culturas, na medida que as pessoas ganham experiência, fazendo não apenas uma dessas avaliações, mas uma série dessas avaliações, você começa a construir uma certa cultura e uma certa perspectiva, uma certa ótica de o que é a qualidade no MERCOSUL. Agora, se a qualidade MERCOSUR é diferente do que é qualidade no Brasil, vai depender da construção do que vai acontecer. O que nós sabemos agora é que, por exemplo, em Argentina para certas áreas, as exigências curriculares são diferentes. Se você compara as diretrizes ou o correspondente a diretrizes curriculares em Argentina com as diretrizes aqui no Brasil, você vai ver grandes diferenças. Nós fizemos isso com odontologia. Tem uma diferença enorme sobre o que é considerado aprendizagem fundamental na área de odontologia aqui no Brasil e o que está sendo considerado importante lá na Argentina. Então, é uma construção de coletividade que vai gerar tensões e vai gerar processos de consensos também. Mas tem que entender isso como algo em movimento e não como algo que está fechado. Que não tem uma visão de qualidade, que não tem uma maneira para buscar qualidade. Tem várias dimensões e vários possíveis olhares que podem ser aproveitados e muitas vezes esses próprios olhares entram em conflito. Então, avaliação é isso. Não é só essas avaliações, mas toda avaliação. Tem um elemento de subjetividade. Tem o elemento de construção. Tem o elemento de aperfeiçoamento. Tem o elemento de mudança no decorrer do tempo. E com certeza o ARCU-SUL vai sofrer essas tendências também.

Entrevistador: E quais são as suas impressões, professor, acerca desses processos de acreditação que foram realizados até o momento? O senhor acha, na sua opinião... Eles são suficientes pra garantir a qualidade da educação que se espera pelo ARCU-SUL?

Daniel: Eu acho que... De novo. Na medida em que estamos fazendo esses processos de acreditação, na medida em que estamos nos submetendo a olhares de pessoas de outros países, na medida que cada instituição tem que fazer um tipo de auto avaliação pra participar do processo, tem que apresentar documentação. Quer

dizer, todas essas exigências para participar, até receber a comissão e depois um relatório, tudo isso faz uma contribuição. Eu não tenho dúvida que tendo esse processo é melhor do que não ter. Você perguntou se ele vai garantir. Eu não posso dizer que ele vai garantir qualidade, mas ele vai criar uma probabilidade maior de ter qualidade. Porque pelo menos tem processos de construção, processos de análise, reflexão, de autocrítica que vem de fora, que vão ajudar a assegurar qualidade.

Entrevistador: O senhor falou uma coisa que é muito interessante e que eu já tenho observado que é até simples de ver isso. Os sistemas de educação e mesmo de avaliação dos países, eles são muito diferentes. Por diversos motivos. Questões culturais, questões mesmo de interpretação do que seria avaliação, do que seria qualidade. Diante dessa diversidade tão grande que o ARCU-SUL lida, o senhor acha que o ARCU-SUL tem conseguido superar essas barreiras, essas diferenças tão grandes nos seus sistemas educacionais, de avaliação, pra construir um sistema único que sirva pra realizar a acreditação nos países?

Daniel: Olha! Eu acho que a gente tá caminhando nessa direção. Eu acho que a gente não pode... Como falei, eu só fui a duas reuniões da RANA. Essas reuniões não houve muito debate ou discordância, né? Houve um certo consenso, mas também a própria reunião estava sendo muito mais utilizada para relatos de experiências do que tomar decisões. Eu não participei de reuniões de decisão. Eram muito mais decisões de acompanhamento, relato etc. Então, é difícil, baseado nessas duas reuniões, fazer esse tipo de avaliação. Agora, uma coisa que ficou evidente é que quando cada país fez uma análise dos instrumentos e procedimentos a partir de sua própria experiência. E as análises eram muito parecidas. Nossa análise, e a análise de Argentina, Chile etc. eram muito próximas. A gente detectou os mesmo problemas. A gente detectou certas coisas que tem que melhorar e eram mais ou menos as mesmas coisas. Então, eu sinto que tem um certo consenso. Pelo menos em minhas participações, existia um certo consenso sobre como que deve ser feito um trabalho, quais são as melhorias que devem ser feitas, como é que nós devemos modificar o instrumento para fazer um instrumento melhor ainda. Em outras palavras, eu tenho a impressão que esses cinco ou seis anos que RANA funciona tem dado esta visão mais ou menos consensual sobre como é que devia devolver o processo. Então, eu tenho impressão que os países estão articulando nesse sentido.

Entrevistador: E falando da RANA. O senhor poderia falar um pouco sobre o funcionamento da RANA? Os objetivos, as prioridades da Rede para construção desse sistema de acreditação.

Daniel: De Nov, RANA é aquele momento de estabelecer diretrizes, de aprovar instrumentos e procedimentos, de garantir uma padronização sobre o que está acontecendo nos diversos países. De certa forma, de construir, como já falamos, uma visão de acreditação que é mais ou menos consensual. Como eu falei, está servido nesse momento para o acompanhamento para que cada país relate suas experiências, faz críticas do que está acontecendo, faz sugestões para melhorias etc. Então, RANA é um fórum de debate, discussão. É uma entidade de tomada de decisões coletivas e de acompanhamento do processo. Uma coisa que você sente na RANA, por outro lado, é que cada país quer manter sua independência e, de certa forma, sua autonomia no processo e os outros países respeitam isso. Em outras palavras não tem uma tendência, pelo menos nas reuniões que eu participei, não tem muita decisão. A tendência é mais para ouvir, trocar ideia, do que tomar decisão. Eu senti uma certa relutância no sentido de tomar decisão. Talvez porque tenha essa ideia que uma decisão pode até ficar contra a vontade de algum país e ter uma certa de querer manter boas relações e não querer interferir com o outro etc. Então é um processo meio delegado, no sentido de que ninguém quer ofender o outro, por outro lado, é um processo de assegurar uma certa padronização. Eu tenho a impressão que no início, com certeza, era mais difícil do que agora. Acho que existia mais fricção etc. E provavelmente essa fricção existia no passado e agora com mais experiência com mais tempo vivendo junto a fricção é menor. Eu sei que durante muito tempo o Brasil era um ponto de fricção, porque o Brasil não estava implementando. Os outros países estavam implementando e o Brasil não estava implementando. Então, os outros países tinham uma tendência de olhar para o Brasil com uma certa, né? Não sei, era como se fosse que o Brasil não estivesse querendo colaborar, né? Dava essa impressão. E ainda Brasil é muito grande, né? Então os outros países pequenos junto ao Brasil. Brasil, não parecendo que queria colaborar, porque não estava executando o trabalho. Então, acho que isso criou uma certa fricção. O Brasil tinha uma situação mais complicada... os representantes do Brasil. Agora, não é tão complicado, porque o Brasil está fazendo sua parte. Está fazendo suas avaliações. Nós fizemos questões de homologar todos esses processos até o dia 1º de março de 2013. Exatamente para mostrar, antes da

reunião da RANA, que aconteceu em março. A gente queria ter todas essas avaliações homologadas aqui no Brasil. Até para mostrar que Brasil realmente estava fazendo sua parte. Estava participando de uma forma de realmente colaborar com o sistema. Então, eu tenho a impressão que a situação agora é mais agradável..

Entrevistador: Tranquila...

Daniel: Mais tranquilidade do que no passado...

Entrevistador: Quem constrói os instrumentos, quem toma a decisão de fazer as creditações e homologar essas creditações são os técnicos. E como o senhor disse, dentro da reunião tem uma certa dificuldade pra se fazer alguma crítica a algum processo de acreditação, de discutir essa questão muito de não interferir nos processos nacionais. O senhor acha que existe uma interferência política dentro da RANA que acaba interferindo no processo de tomada de decisão e isso de alguma maneira afeta as decisões técnicas?

Daniel: Deve ter. Mas eu não posso lhe dizer. Porque como lhe falei, duas vezes apenas, era muito mais reuniões de cada país apresentando do que tomando decisões. Com certeza tem uma política, assim, mais, vamos dizer, embaixo do pano acontecendo. Com certeza, você conversando com Paulo Mayall e outras pessoas que estão envolvidas no lado político do que eu. Eles podem lhe dar uma resposta melhor do que eu. Porque o que eu observo é um certo sentimento de colaboração. Talvez um pouquinho de tensão em relação à Argentina ter um papel que às vezes você sente que eles estão defendendo muito fortemente os interesses do país. Mas eu não posso comentar com muita firmeza, porque, na verdade, eu não estou muito por dentro deste lado político. Não sou muito sensível a este lado político. E, assim, tem outras pessoas que podem lhe dar uma resposta melhor do que eu.

Entrevistador: Eu to fazendo essa pergunta, professor, porque, na verdade, eu já estou fazendo uma comparação dentro da minha cabeça com o Processo de Bolonha. Bom, em Bolonha eles têm uma instituição que é supranacional que toma essas decisões, que faz todos os processos de acreditação e que isso, de alguma maneira, faz com que os países submetem às decisões desse organismo supranacional. E no MERCOSUL a gente já não tem essa instituição técnica, responsável e isso é compartilhado, é dividido entre os países, né? E observando a lista de cursos que foram acreditados, você vê que não houve nenhuma contestação de alguma acreditação que foi feita, né? Mas que, observando, ouvindo algumas

peças, a gente percebe que existiram alguns problemas na questão de como um determinado avaliador fez uma avaliação em um país e ainda assim esse curso foi acreditado. Você acredita que essa falta de institucionalidade, né?, de ter uma agência técnica supranacional, um órgão independente dos Estados, isso de alguma maneira é ruim pro sistema de acreditação, pra RANA? O senhor acha que isso é ruim? O senhor acha que o MERCOSUL deveria ter uma agência independente ou a RANA nesse formato que ela tem hoje ela consegue ter transparência, ela consegue ser crítica, ela realmente ter processos de acreditação que sejam satisfatório do ponto de vista da avaliação, da acreditação e mesmo da qualidade da educação?

Daniel: Boa pergunta! Porque deve ter implicações sobre isto que eu não conheço. Mas, respondendo sua pergunta, minha impressão é que RANA é uma entidade muito frágil. É um pouco como CONAES. Eu conheço CONAES bem. E CONAES é frágil. CONAES tem uma reunião por mês. RANA tem uma reunião a cada, o que? 4 meses ou 6 meses etc. Nem sei quando vai ser a próxima reunião. Você sabe?

Entrevistador: É segundo semestre, né?

Daniel: É. Segundo semestre.

Entrevistador: Setembro, outubro...

Daniel: Setembro ou outubro. Então duas vezes por ano. Então CONAES que é frágil, que faz uma reunião por mês. Você pode imaginar uma entidade que faz uma reunião a cada 6 meses. E como você falou. É mais complicado ainda. Que ele pode passar de país para país, dependendo de quem é Presidente *Pro Tempore*. Não tem um tipo de *staff* permanente. Eu mesmo quando fico assistindo a essas reuniões, eu não sei quem é o responsável pela coordenação. Porque em um momento parece uma pessoa responsável, em outro momento parece outra pessoa. E é difícil saber quem é o coordenador da própria reunião. E eu sentia como eu falei em um momento atrás, é muito difícil tomar decisões. Quando algumas coisas foram colocadas para decisão, morreu. Quer dizer, a decisão não foi tomada. Então, eu tenho a impressão que RANA é muito frágil... muito frágil. Eu acho que a...quer dizer. Você perguntou sobre transparência. Uma agência central pode também sofrer problemas de não ter transparência, de ser dominada por um país e não dominada por outro, que faz a participação ser maior. Pode ter uma liderança muito autocrática. Então, agências também corre...você também corre o risco com agências também. Mas tentando responder sua pergunta de outra forma, RANA me parece muito frágil. Me parece que em momento posterior, se esse processo vai

expandir, continuar, e realmente continuar até ter um impacto, também vai precisar de uma coordenação mais firme. Algo mais permanente. Talvez você teria que ter um grupo de técnicos. Você teria que ter arquivos que são montados de uma forma consistente e no decorrer do tempo. Que hoje em dia, com RANA você não tem essas coisas. Então, eu acho que RANA não é uma boa solução. Agora para eu dizer exatamente como é que seria...

Entrevistador: o que deveria ser...

Daniel: O que devia ser, eu não sei. Você teria que me dizer mais sobre esta entidade na Europa. Porque deve ter algum tipo de Conselho Participativo, por um lado, um corpo técnico, por outro lado, tem um executor, mas é um executor sob o comando de um conselho que representa os diversos países, com regras bem estabelecidas. Um dos problemas com RANA, entre outros, RANA nem tem uma regulação, um regimento. Quer dizer, não tem regras de funcionamento. Quem é responsável pela coordenação? Ta, ta, ta. Quais são as regras de votação? Quais são as regras de...né? Todas essas coisas normalmente você tem uma regulação para este tipo de coisa. A RANA não tem. E a gente fez uma discussão nessa última reunião sobre a ideia de ter uma regulação, o que a gente conversou com várias pessoas lá e as pessoas disseram: "Ah! Então, faça uma proposta e apresente sua proposta". Porque se você apenas coloca para discussão, ninguém vai tomar uma decisão.

Entrevistador: Ninguém vai fazer.

Daniel: É. Ninguém vai fazer. Vai ser uma discussão que não vai até nenhum lugar. Então, a proposta chega lá? Ah! A gente vai tentar fazer isso pra próxima reunião, lá no segundo semestre. Levar um documento que seria um tipo de proposta, um esboço de proposta À discussão. Porque me parece que minimamente RANA precisa de um regimento para orientar o seu trabalho. Então, respondendo sua pergunta, provavelmente, algum tipo de entidade que tem mais permanência, mais força, mais firmeza do que RANA vai ser necessária em algum momento.

Entrevistador: Falando sobre funcionamento. Bom, quando a gente fala de rede, a gente entende que isso implica em comunicação e troca de informação, intercâmbio. Como é que o senhor avalia essa questão da comunicação entre as agências, uma vez que o senhor não sabe, por exemplo, como o senhor disse que é o responsável pelo o quê e a quem o senhor tem que perguntar determinada coisa. Como o senhor

avalia essa questão da comunicação entre as agências nacionais de acreditação dentro da RANA?

Daniel: Eu acho que essa comunicação é muito limitada. Eu acho, pessoalmente, que Brasil devia fazer um esforço até para visitar essas outras agências, porque a gente não tem nenhuma ideia de como eles funcionam. É uma comissão? É um conselho? É um tipo de INEP que tem uma estrutura técnica? Quer dizer, a gente fica com uma ideia vaga, mas a gente não sabe muito como que funciona CONEAU, como que funcionam essas outras entidades de acreditação. Eu acho que um dos nossos problemas é que nós não conhecemos os outros, né? E RANA, a reunião da RANA, não é suficiente para isso. Estamos falando sobre dois dias. Dois dias é muito pouco, o que você pode fazer em dois dias. Então, seria interessante aproximar mais. E, pelo contrário, também receber as outras agências aqui. Mostrar INEP para eles. Explicar a própria CONAES e seu funcionamento. Quer dizer, na medida que a gente compreendia mais as outras...

Entrevistador: Agências...

Daniel: ...Agências. Eu acho que isso ia estreitar as relações. Também a gente precisa conhecer melhor até as pessoas. Porque muitas vezes as relações são baseadas em relações pessoais. Mas, de novo, com duas reuniões por ano, cada reunião, um dia, dois dias, é muito difícil construir essas relações pessoais também.

Entrevistador: É verdade. E entendendo assim a questão da Rede, no sentido amplo. Porque quando a gente fala de rede, a gente entende que a rede não é só...quer dizer, eu não sei se o senhor entende assim. Talvez o senhor entenda. Que a Rede não é só as agências que participam dessa reunião dentro da RANA. Mas que ela também ela é influenciada, pode ser influenciada por outros organismos, por outras redes, inclusive. Falando sobre essa questão da influência, professor, o senhor acha que a RANA ela sofre alguma influência externa além dessas das agências?

Daniel: Imagino. Porque no Brasil, por exemplo, a gente tem uma Assessoria Internacional participando. A gente tem INEP participando. A gente tem CONEAS participando. A gente tem o ministro, de certa forma, envolvido. Temos SERES envolvida. Nós temos outros, por exemplo, Ministério da Saúde está preocupado com essa questão, porque gostaria de...

Entrevistador: com a Medicina.

Daniel: ...de reconhecer títulos de médicos...

Entrevistador: enfermeiros...

Daniel: enfermeiros, exato. Então, isso só Brasil. Se você imagina os outros países. Cada país deve ter os seus ministros, os ministérios envolvidos, a agência. E tem outros atores. Nós temos vários atores. Cada país tem diversos atores. Agora eu assistindo a essas poucas reuniões, que eu assisti, não dá pra perceber até que ponto essas diferenças existem. Mas eu sei que se nós tomarmos uma decisão mais complicada, a agência não teria força para certas decisões, né? Até o próprio Brasil, eu, CONAES, INEP, a gente não poderia tomar certas decisões. A gente teria que consultar o Ministro. O Ministro talvez teria que consultar outras instâncias. Teria que consultar o Gabinete do Presidente. Então, nós temos uma hierarquia e a agência, na verdade, é lá em baixo nessa hierarquia. Cada país tem hierarquia, e em cada país a agência deve ser uma entidade relativamente pequena e frágil frente à política nacional. Então, a pessoa que representa Bolívia, não pode decidir qualquer coisa, né? Teria que consultar elementos mais importantes da Bolívia. Mesma coisa com Venezuela. Mesma coisa com Argentina. E mesma coisa com Brasil.

Entrevistador: Eu não sei se o senhor conhece a RIACES.

Daniel: Sim.

Entrevistador: O senhor conhece a RIACES?

Daniel: Eu não conheço pessoalmente, mas eu...Vai ter uma reunião aqui no próximo ano.

Entrevistador: Vai. Vai sim... E o senhor acha que a RIACES, de alguma maneira, ela acaba influenciando a construção desses instrumentos do Sistema de Acreditação, do ARCU-SUL?

Daniel: Não sei. Quer dizer, seria uma coisa, de novo, para perguntar pessoas que tem mais tempo nesse processo. Alguém como Sérgio Franco poderia lhe dar uma resposta muito mais confiável. Porque, de novo, no pouco tempo que estou envolvido, eu não tenho percebido nenhuma interferência nesse tipo. Mas historicamente eu não sei.

Entrevistador: E no caso dos outros países, a RANA conta com países que já têm sistema de avaliação consolidados, como da Argentina, do Brasil, da Colômbia, o senhor acha que esses modelos maiores, eles acabam sendo uma fonte de inspiração, de influência pra RANA para a construção do Sistema de Acreditação?

Daniel: (telefone toca). Sim. Com certeza. Os modelos mais consolidados têm impacto. Eu acho que, com certeza, o modelo brasileiro tem impactado, né? Eu

acho que nossa experiência na construção de instrumentos impactou na construção de instrumentos do ARCU-SUL. Não é o mesmo instrumento, mas essa ideia de identificar dimensões, de subdimensões, e indicadores e tudo isso é muito parecido com os instrumentos e, provavelmente, nossa experiência contribuiu. E é claro que toda essa ênfase em comissões de visita, isto vem de influências históricas, não apenas aqui na América Latina. No Mundo inteiro. Essa ideia de comissões de visita, comissões com outros países etc. Nós temos sido muito influenciados pela experiência na Europa. O próprio... os processos de avaliação na Europa e as exigências que têm na Europa e suas experiências têm uma literatura enorme. Existe. Você já conhece. Então, tudo isso, de certa forma, tem impactado sobre a forma que essas avaliações acontecem.

Entrevistador: Essas influência... Essa questão da influência européia, como é que o senhor acha que impacta? Qual o meio que ela adota para impactar dentro da RANA?

Daniel: Acho que como exemplo principalmente, tanto da literatura, como encontros internacionais sobre o assunto, toda essa experiência européia que vem da década de 1990 para cá, acho que tem tido um grande impacto em todos os processos de avaliação de educação superior no mundo. Talvez menos nos EUA, porque os Estados Unidos já tinham seu processo antes. Mas essa ideia de agências, comissões de visita, relatórios, levar consideração diversas dimensões diferentes da instituição, essas idéias são todas, de certa forma, idéias que, eu não vou dizer que são idéias da Europa, mas Europa por sua influência internacional, tem impactado muito no sentido de vender essas idéias e essas concepções para o resto do mundo. Eu li um artigo outro dia, dizendo que Europa foi muito influenciada pelos EUA. Então, pode ser que você tenha uma relação EUA para Europa e Europa para Ásia, para América do Sul, por exemplo.

Entrevistador: O ARCU-SUL, assim como o processo de Bolonha, ele tem uma função voltada pra integração regional da América do Sul. O senhor acha que esse sistema de acreditação que estamos construindo, ele tem sido relevante nesse processo de integração?

Daniel: No sentido de integração no MERCOSUL?

Entrevistador: De integração regional?

Daniel: Regional. Eu acho que até que ponto é relevante nesse momento, eu não sei. Porque ainda é tudo muito insipiente. Assim, eu acho que ele faz parte de uma série de outras ações de integração. Tem integração...

Entrevistador: Econômica...

Daniel: É, econômica. Na área de saúde, iniciativa de transferência de tecnologia. Como você falou, comércio. Economia, em geral. Tem várias vertentes dessa integração. Então, não é uma coisa só. Mas o fato que está acontecendo e uma das decisões que o Brasil queria mostrar sua participação, é que tudo isso está contribuindo para a integração maior. E Brasil, evidentemente, quer fazer parte dessa integração maior. E entre todos esses diversos elementos, a isto nós conhecemos em outras partes do mundo também, educação, muitas vezes é o elemento fundamental, né? Integrando educação, intercâmbios, transferência de aspectos da cultura, por exemplo, são fundamentais para processo de integração. Educação faz parte desta forma de integração. Integração mais social. E esta avaliação faz parte do processo de educação. Então, com certeza, ele está fazendo uma contribuição.

Entrevistador: E os objetivos do ARCU-SUL, do Sistema de Acreditação...

Daniel: Só complementando... Uma das coisas mais importantes para integração, é mobilidade, É a ideia de ARCU-SUL é contribuir para mobilidade. Então, nesse sentido, até que ponto ele já contribuiu, eu não posso dizer. Porque, como eu falei, no caso do Brasil só agora a gente homologou esses processos. Então, o impacto até agora tem sido mínimo. Isso foi divulgado agora. Mas vamos ver, né? Porque a ideia que com essas creditações vai ter uma busca de pessoas de outros países também para estudar nesses cursos. Isto vai gerar intercâmbios e trocas de idéias etc. e tal. Então, eu acho que as possibilidades de maior integração, a partir de ARCU-SUL, são possibilidades boas. Bem prováveis.

Entrevistador: E os outros objetivos. Porque o ARCU-SUL tem quatro objetivos principais. Esse da mobilidade acadêmica e docente, né? A questão do reconhecimento de títulos, que é uma coisa que é importante, mas que ainda não se chegou a um consenso justamente porque os países são muito reticentes a querer abrir o mercado para esses profissionais. A questão da cooperação interinstitucional também, que tem acontecido. E da cultura avaliativa. Quais desses objetivos, o senhor acha que estão logrando resultados positivos por meio do ARCU-SUL?

Daniel: Diga mais uma vez quais os objetivos.

Entrevistador: Porque o senhor falou da mobilidade. Tem o reconhecimento de títulos, que é o segundo. A cooperação interinstitucional entre as agências e a cultura avaliativa. Quais desses objetivos o senhor acha que estão logrando resultados positivos por meio do ARCU-SUL?

Daniel: Bom! De novo, eu acho que todos os quatro. É claro que a questão do reconhecimento de títulos ainda é uma coisa que em si não está acontecendo. Como eu falei, o Uruguai queria que acontecesse logo, mas a tendência no Brasil não é para aceitar. Eu senti também nos outros países que isso talvez não seja o caminho. Mas com certeza esses outros três, a questão da avaliação, né? Da cultura avaliativa. A questão da mobilidade que a gente já falou. Qual o segundo? O segundo que você falou agora.

Entrevistador: Cooperação interinstitucional.

Daniel: É interessante. Todos esses estão sendo, de certa forma, promovidos pelo ARCU-SUL. Você tem não apenas agências de acreditação, mas você está criando possibilidades para interação entre universidades. Entre instituições de ensino de educação superior. Você está, como já falei, criando incentivos, possibilidades. Não tanto possibilidades para mobilidade ainda, mas incentivos para mobilidade. Porque, um, quando a gente começa a saber aonde estão os cursos de qualidade, então tem uma tendência de buscar esses cursos. Então isso promove mobilidade. E evidentemente, na medida que estamos construindo um processo avaliativo em comum e, de certa forma, usando nossas experiências, mas trocando experiência, também nós estamos criando uma cultura de avaliação. Que é uma cultura que vai além do nosso país. Então, pelo menos, dessas 4, três, eu acho que estão sendo abordadas diretamente. E o outro ainda, é algo para resolver.

Entrevistador: No futuro.

Daniel: A questão do reconhecimento de títulos é uma questão mais complicada e, evidentemente, cada país tem um posição diferente. Mas, por enquanto, pelo menos no Brasil, isto não está impactando no Brasil.

entrevistador: Você falou de uma questão interessante, que é essa tendência. De criar uma tendência a essa mobilidade. Bom, quando a gente olha pros números da mobilidade internacional, a gente vê que os alunos, os estudantes sul-americanos, eles muitas vezes preferem ir para esses países mais centrais, né? Para Europa, pros EUA. Por questão de mercado de trabalho e mesmo da questão da qualidade dos cursos nesses países. E a RANA, por meio do ARCU-SUL, tenta quebrar um

pouco dessa tendência e criar uma mobilidade regional, que é muito importante pra integração. O senhor acha que a RANA ela vai conseguir estruturar um sistema de Acreditação que faça um contra-ponto a essa grande atração que têm esses países centrais? O senhor acha que ela tem conseguido isso: criar essa tendência regional?

Daniel: Eu acho que até agora não, mas, como eu falei, ainda é muito insipiente. Todo esse processo é muito insipiente. Boa pergunta. E é aquele tipo de pergunta que é bom para estudar. Precisamos de pessoas como você para estudar essas coisas. Porque é difícil dizer categoricamente. A gente pode imaginar, que por um lado... Vamos pegar exemplos concretos. Brasil, certo? Suas universidades recebem carimbo de qualidade. Pessoas em outros países ficam sabendo que têm essas instituições com carimbo de qualidade. Brasil é muito mais acessível, muito mais próximo para o aluno que Europa e para EUA. Então, você pode imaginar que talvez teria essa atração que não existia antes. Além disso, o próprio brasileiro que estava pensando em ir lá. Começa a perceber que tem esses cursos com carimbo de qualidade e você não tem tanto incentivo talvez. Talvez seu incentivo seria estudar aqui onde você já sabe que tem um carimbo de qualidade, que é um curso que vale a pena. Então, eu posso imaginar que esse processo pode gerar uma tendência contra essa tendência de ir para outros países. Mas Brasil já criou essa tendência, independente de ARCU-SUL, MERCOSUL. Pelos próprios cursos que têm de educação superior, de pós-graduação no Brasil. E avaliação que faz, que procurar reconhecer qualidade da avaliação que CAPES faz. Então, de certa forma, Brasil já criou, para o Brasil, um certo contra-ponto. O que não significa que ninguém vai para outro país. É bom que não signifique isso. Porque é bom que tenha internacionalização. *Ciências sem Fronteiras* é um exemplo de internacionalização que é necessário. É importante que tenha mobilidade internacional. Mas pode ser que MERCOSUL como um todo fique mais atraente do que alguém indo para os EUA ou para a Europa. Minha esperança é que, por um lado, criasse mais oportunidades e mais possibilidades para o aluno. Mas que não fosse algo que fosse, vamos dizer...que excluía a ida para outros países como Europa, América do Norte, né? Porque eu acho que esse intercâmbio internacional, além do MERCOSUL, também é importante.

Entrevistador: Perfeito! Professor, só uma última pergunta. O senhor participa há pouco tempo da RANA. Mas o senhor já deve ter tido alguma impressão sobre as fragilidades, os problemas e mesmo as forças, os pontos positivos da RANA. Sobre

isso, quais são os problemas e mesmos os pontos positivos que o senhor destacaria com relação à RANA?

Daniel: Do lado positivo, o fato que é colegial, o fato que é participativo. O fato que todos os países têm representação. O fato que parece que tem respeito entre certas entidades. Nenhum país, pelo fato que é mais rico, parece que está tratando de uma forma negativa um país mais fraco, né? Eu não sinto Brasil mostrando arrogância em relação aos outros países. Eu não vejo Bolívia mostrando um sentimento de inferioridade porque é um país menor, que não tem mar. Mas eles não parecem que tem uma posição inferior, porque é um país com mais pobreza do que os outros países. Mas essa coletividade, essa participação, esse respeito é muito positivo. O negativo é aquilo que a gente já falou. Como você mesmo mais ou menos perguntou. É uma entidade frágil com uma grande tarefa: criar um processo de acreditação que promove mobilidade e todos esses outros objetivos que você citou. Isso exige padronização. Isso exige que a gente tenha uma garantia. Uma concepção de qualidade como você cobrou, tem que ter uma concepção de qualidade que é compartilhada. Tem que ter regras de funcionamento. Tem que ter idealmente o mínimo de garantia de permanência como uma entidade. Tem que ter formas de minimizar a rotatividade, né? Eu estou lá este ano, próximo ano vai ter outra pessoa no meu lugar. E até que ponto a gente pode manter uma continuidade com essa rotatividade. Tudo isso são elementos de fragilidade. Não foi sua ideia, mas a pergunta sobre uma agência mais forte, coordenando como tem na Europa, talvez seja uma alternativa necessária. É claro que a gente não chegou lá ainda. E só para criar essa visão mais de harmonia, tem sido um processo não muito fácil. Para por uma agência mais forte, você cria aquele problema de uma disputa também entre os países para controlar essa agência. E como é que você garante que um país não domine a agência, né? Como todo mundo acusa os EUA de dominar o Banco Mundial. O que é. Domina o Banco Mundial. E as decisões do Banco Mundial, na verdade, são decisões dos EUA. Bem, uma agência tem esse risco, né? Que as decisões da agência não são coletivas, mas de um país mais forte, que está decidindo para os outros. Então, é um elemento delegado. É por isso que é difícil propor uma agência porque você não sabe como a agência vai funcionar. Eu acho que esse exemplo da Europa pode servir de uma forma interessante para a gente analisar isso melhor. Mas eu acho que RANA, como ela está, não vai alcançar todos esses objetivos. Objetivos plenamente. Não estamos

encaminhando, mas para realmente alcançar esses objetivos e consolidar este sistema ARCU-SUL, provavelmente você precisa de uma entidade mais firme, com mais força, com mais legitimidade, com mais, vamos dizer, recursos e mais autoridade do que RANA representa.

Entrevistador: Professor, só mais uma última pergunta. No ARCU-SUL, o Sistema de Acreditação nos países, no âmbito nacional, ele é gerenciado, ele é gerenciado de diversas maneiras. No Brasil, por exemplo, a gente tem a CONAES, o INEP, o INEP fazendo a parte técnica e a CONAES mais essa parte da determinação das diretrizes. Na Argentina, a gente tem a CONEAU. O Paraguai criou mais recentemente a ANEAES. A Bolívia tá criando uma agência. No Uruguai são comissões *Ad hoc*. Então, assim, a gente tem uma pluralidade muito grande de maneiras diferentes de gerenciar o sistema de acreditação. O senhor acha que isso de alguma maneira interfere nos resultados do Sistema?

Daniel: Do fato de que cada lugar tem um...Uma maneira de...É eu acho que interfere em vários sentidos. Um sentido é o fato que a gente não reconhece o outro. A gente não conhece o outro. Eu acho frustrante. Porque eu não sei como é que funciona na Bolívia. Eu não sei como é que funciona no Chile, né? Na verdade, eu não sei nem como é que funciona no Uruguai, porque a gente já foi lá duas vezes. A gente não sabe quem são os atores principais, quem faz as decisões, qual é a distribuição de responsabilidades, até que ponto CONEAU é diferente que o INEP. Estas coisas a gente não tem clareza. E eles também não têm clareza sobre a gente. Então, eu acho que primeiro evidentemente o fato que eles são diferentes faz com que cada um e cada um interpretando a realidade em função da forma como eles funcionam. A tendência é todo mundo dever como o Brasil, né? Todo mundo deve ter um SINAES. Todo mundo deve ter um INEP. Pá, pá, pá... Mas é claro que isso não tem. Mas eles também acham que todos devem ser como o sistema deles. Então, o fato que você tem essas visões diferentes, cria esses problemas de compreensão, de entendimento, de diálogo. Até no sentido de ter um vocabulário em comum. Por outro lado, é inevitável, porque são países diferentes, né? E todos esses sistemas foram criados dentro do país, né? Não foram impostos. Embora que tenham influências de Europa etc que a gente já conversou, cada país cria em função de suas realidades. Então, não sei se poderia ser diferente. É possível que, isso seria uma pesquisa maravilhosa no futuro, até que ponto isso vai gerar mais uniformidade na medida em que eles estão interagindo e trocando idéias e tendo

essa experiência em comum, pode ser que eles comecem a fazer ajustes e mudanças, né? Pode ser que o próprio ARCU-SUL vire o modelo dentro do país. Para cada país. Em vez de apenas algo construído para relações entre países. Cada país seja influenciado internamente pelo modelo de ARCU-SUL. Por exemplo, a Cláudia estava dizendo outro dia. Inicialmente, nesta proposta de INSAES, que é para criar esse instituto de supervisão e regulação, a proposta era ter um funcionário como membro da comissão de visita. E a Claudia estava dizendo que esta ideia de colocar um funcionário como membro de comissão de visita era uma ideia que veio de ARCU-SUL, porque ARCU-SUL, em cada comissão, tem um funcionário que participa. Então, ela disse que isso foi uma influência de ARCU-SUL. Agora, parece que isso vai ser retirado da lei. Então, não vai ter mais funcionário. Mas de onde veio esta ideia? Veio dessa experiência de ARCU-SUL, segundo Cláudia. Então, isso é um exemplo. Pode ser que isso está acontecendo em outros países. Quer dizer, uma tendência de criar certas uniformidades a partir do ARCU-SUL. Isto pode ser mais evidente em outros países do que no Brasil, porque outros países, muitos outros países, têm um sistema menos consolidado do que o Brasil, né? Não tem um SINAES, porque SINAES não é só a partir do SINAES. Nós tínhamos toda a experiência anterior. Com Provão etc e tal. Brasil tem uma experiência de 20 anos nesta área de avaliação de graduação. Então, pode ser que ARCU-SUL vai ter uma influência de uniformizar o que acontece em cada um desses países. Mas para responder sua pergunta, é claro que o fato que são diferentes agora, de certa forma faz com que o diálogo fique um pouco mais difícil.

Entrevistador: É verdade. Bom, Professor. Acho que é só.

Daniel: Tá certo!

Entrevistador: Obrigado!

Anexo X - Entrevista Gustavo (Brasil)

Entrevistador: Oi, Gustavo! Obrigado! Eu tenho uma matriz de perguntas que eu elaborei para uma entrevista semi-estruturada. E as primeiras perguntas são para conhecer um pouco o entrevistado. E a primeira pergunta que eu vou fazer é: há quanto tempo você atua no Setor Educacional do MERCOSUL?

Gustavo: Eu atuo no Setor Educacional do MERCOSUL desde 2005. Eu iniciei participando de visita... algumas visitas do MEXA, do Mecanismo Experimental de Acreditação. Eu participei de algumas CRCES que se realizaram aqui no Brasil em 2005. E a partir de 2006, trabalhando sempre na Secretaria de Educação Superior do MEC, do Ministério da Educação, eu dava assistência à Irlene Fernandes, que era assessora internacional da SESu na época. E a partir de 2007, eu comecei a participar, representando a SESU na CRCES. E em alguns momentos eu não participei: em 2008 e em 2011. Mas de maneira geral, em todos esses anos, eu participei sempre representando a SESu. E nesse ano [2012], representando a Assessoria do Gabinete do Ministro. Então, a partir da Educação Superior no MERCOSUL para a visão geral da educação do MERCOSUL. A partir desse ano, especificamente.

Entrevistador: E há quanto tempo você trabalha com esses temas: acreditação e avaliação?

Gustavo: Acreditação desde 2005. Não que fosse o tema principal do meu trabalho. Era um dos temas. E, enfim, em 2006, até 2005, acreditação era um problema da SESU. A partir de 2007, final de 2006, início de 2007, passou a ser um problema da CONAES, da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. E a partir do ano passado, passou a ser um problema da CONAES, do INEP e da SERES, da Secretaria de Regulação, recém criada. Mas, enfim, eu trabalho com acreditação desde 2005. Já na época que era Mecanismo Experimental de Acreditação.

Entrevistador: E nessa migração que você teve por alguns órgãos dentro do Ministério da Educação e mesmo no MERCOSUL. Quais eram os papéis dessas instituições, desses órgãos, que você trabalhou em relação ao Sistema de Acreditação do MERCOSUL?

Gustavo: O papel da SESu foi executar o Mecanismo Experimental de Acreditação [MEXA]. Não foi criar os critérios, nem firmar os acordos. Os Acordos foram firmados

pelos Ministros. E a SESu reuniu especialistas e avaliadores brasileiros para fazer...executar as creditações. Como o processo de acreditação inclui relatório instituição, de autoavaliação e depois uma visita de especialistas avaliadores e um relatório final, em tudo isso a SESu, em 2005, ela participou. Ela contratou os avaliadores, recebeu os relatórios de avaliação, fez a mediação entre os avaliadores e os representantes das universidades e acompanhou as visitas dos avaliadores, bem como recebeu os relatórios finais. Em todo esse processo, a SESu coordenou. A partir de 2006, quando já existem os resultados do MEXA e os ministros demandam a criação do Sistema ARCU-SUL, esse processo foi todo passado à CONAES. Eu tive bastante contato com a CONAES, durante todo esse tempo, mas eu não fiz nenhum trabalho de coordenação de avaliadores ou de formação de avaliadores ou de processo de visitas. Nada disso foi passado pela SESu. A SESu tinha um interesse muito grande no processo ARCU-SUL, porque a SESu tem como programa importante, que é o Programa MARCA, que é mobilidade acadêmica entre cursos acreditados. E para nós foi um grande problema, porque houve um grande atraso no ARCU-SUL e os cursos brasileiros tiveram que ser retirados do MARCA em 2011.

Entrevistador: Você lembra quais eram esses cursos?

Gustavo: São muitos. Os cursos acreditados pelo Mecanismo Experimental de Acreditação foram Engenharia Química da UNICAMP, Engenharia Química da PUC Rio, Engenharia Mecânica da Federal do Rio de Janeiro, Engenharia Mecânica da Federal de Uberlândia, Engenharia Elétrica da Federal de Campina Grande e Engenharia Elétrica da UNESP. E Medicina da UEL, da Estadual de Londrina, Medicina da Faculdade da Santa Casa, Medicina da Unifesp. Além da Agronomia da UnB, da Agronomia da Federal de Viçosa e Agronomia de Londrina. Esses foram 12 cursos acreditados pelo MEXA, pelo Mecanismo Experimental de Acreditação. E foram os que permaneceram no Programa MARCA até 2011. Em 2010, houve um grande problema. As avaliações do ARCU-SUL ficaram paradas por falta de recursos. E não foi possível manter os cursos do ARCU-SUL. A partir de final de 2012, os outros países consideraram que o MEXA já tinha terminado e que não podiam manter mais esses cursos no MARCA. Vai daí que em 2012, não houve curso brasileiro no MARCA. E, olhando que em 2010, havia 20... cerca de 20 a 30 cursos em avaliação pelo ARCU-SUL. E eu pedi a todos os países que incluíssem todos esses cursos no MARCA. Eles foram incluídos por 1 ano...um semestre, para

ser mais certo. E depois foram retirados porque as avaliações não aconteciam de jeito nenhum.

Entrevistador: Voltando à questão da RANA. Você poderia falar um pouco sobre o que é a RANA — funcionamento, objetivos e das prioridades?

Gustavo: A RANA ela foi criada para gerenciar o Sistema ARCU-SUL. Ou seja, ela foi criada para gerenciar a acreditação do MERCOSUL. E, documentalmente, a única base que a RANA tem é exatamente a criação do Sistema ARCU-SUL em que se dispõe a documentação que será criada uma rede de agências nacionais. Defini-se o que são agências nacionais. E defini-se que a função dessa rede é gerenciar o Sistema ARCU-SUL. Imagino que em vários momentos a RANA tentou extrapolar suas funções. Em 2010, ela fez um seminário, oficina, para falar sobre acreditação da pós-graduação. Isso é algo que não está no Acordo, mas, enfim, seria perfeitamente aceitável que eles abarcassem a pós-graduação. Só que nesse momento não existe uma proposta de acreditação da pós-graduação. E não é intenção dos ministros nesse momento. E em outros momentos a RANA se pôs a discutir a questão da revalidação de diplomas. Mas, de qualquer forma, isso ainda considero que é função da CRCES. E não da RANA. A RANA tem que gerenciar o sistema e eu acho que é um trabalho pesadíssimo. Extremamente pesado que se for feito da forma como está escrito nos documentos, a documentação é algo extremamente trabalhoso. Bom, basicamente é isso.

Entrevistador: De onde surgiu a ideia de se criar a RANA?

Gustavo: A RANA, ela já existe... já existia desde 2000. Mais ou menos. Em algum lugar entre 97 e 98... Entre 1997 e 98, e pelo que eu li nas atas das Reuniões de Ministros e assim por diante, criou-se uma Comissão de Especialistas em avaliação e acreditação universitária com a intenção de criar um sistema de acreditação ou um mecanismo de acreditação do MERCOSUL. Essa comissão trabalhou até 2000, e eu lembro de ter visto nas atas da Reunião do Comitê Coordenador, colocando em ata que agradece o trabalho dos especialistas, mas que considera o trabalho encerrado. A partir desse mesmo ano, já se inicia aquilo que eles chamam de Reunião de Agências Nacionais de Acreditação. E nessa época eu realmente não consegui... Não me lembro de ter acessado as atas dessa reunião que ocorreram entre 2000 e 2006. Eu tive acesso em 2006 apenas. E essa Reunião de Agências de Acreditação foi quem coordenou o trabalho de formação de avaliadores, de criação do manual de procedimentos do MEXA e, enfim, quem deveria coordenar, quem deveria ter

coordenado os processos de avaliação. Aqui no Brasil, não foi exatamente o que aconteceu. A SESu coordenou todos os processo de avaliação, mas não sei como foram em todos os países. Então, essa reunião de agências continuou com o beneplácito de Ministros. Eles levaram seus resultados aos Ministros. Fizeram um seminário de avaliação do Mecanismo Experimental em 2006 em Gramado. Em novembro de 2006, levaram os resultados e uma proposta de criação do sistema definitivo. Nesse ponto, os ministros aceitaram o trabalho deles. Valorizaram o trabalho deles e consideraram necessário fazer o Sistema definitivo. Deram essa tarefa à RANA, que ainda não era Rede de Agências, mas era Reunião de Agências. E, em 2007, a RANA enviou uma proposta de acordo de memorando de entendimento entre Ministros, que foi assinada em 2007 pelos Ministros e aprovada pelo Conselho Mercado Comum [CMC] em maio de 2008, se não me engano. Mas, enfim, Decisão 17/08 do Conselho Mercado Comum. A partir daí, estava oficializada a Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Somente a partir de 2011, quando se aprova o Plano 2011-2015 é que a Reunião de Ministros efetivamente coloca a RANA dentro de uma posição hierárquica no organograma do Setor Educacional do MERCOSUL. Até então era uma coisa meio que extra-oficial. Mas de certa forma, toda a atuação da RANA, e de várias instâncias do Setor Educacional do MERCOSUL, tem se pautada pelo encontro entre o que é oficial e o que não é oficial. Isso volta e meia cria problemas de conflitos de instâncias e outras coisas. Mas, de uma forma ou de outra, eles têm executado o seu trabalho.

Entrevistador: Como é que é essa relação dentro da RANA entre os países? Existem muitos conflitos ou existe mais cooperação?

Gustavo: Olha! Eu acho muito natural que existam conflitos, porque, na minha opinião, existem conflitos de maneira geral no MERCOSUL. E as questões diplomáticas não foram resolvidas como esperado. Existem conflitos de autoridade e de instâncias dentro da RANA, como é de se esperar em qualquer rede. Especialmente em uma rede internacional, entre países que tem histórico de problemas de fronteira, de guerras antigas e outras coisas. Mas de maneira geral, o trabalho tem se desenvolvido. Agora, a questão principal, o conflito principal, e para mim é o que... Existem dois conflitos principais dentro da Rede. Primeiro é a questão da revalidação de diplomas. A questão é... A acreditação ARCU-SUL tem que levar a uma revalidação automática de diplomas? "Ah, sim!" A Argentina acha que sim. O Brasil acha que não. Isso é um conflito. É um conflito que tem se estendido durante

todos esses anos e que nós vemos negociando ao longo do tempo. E esse conflito se estende à CRCES, se estende ao CCR e assim por diante. O segundo conflito que, eu acho, é o conflito na questão de que até que ponto vai a autoridade da Agência Nacional e até que ponto vai a autoridade da Rede. O que está nos documentos não ocorreu ainda. Portanto, esse conflito ainda não se manifestou como forte. O que acontece? É que está nos documentos, primeiro, que a RANA teria que ter um cadastro de todas as creditações. E no meu entender, esse cadastro não aconteceu ainda. Eles precisariam ter registro de todas as creditações. Uma secretaria que contivesse todos os relatórios de avaliação, que todos tivessem os acessos aos relatórios de avaliação, todos os representantes da RANA. E a CRCES deveria ser informada oficialmente de cada creditação que ocorresse e deveria, em caso de denúncia ou de desconfiança, deveria haver uma instância de contestação dentro da RANA. Eu li as atas da RANA e ainda não houve contestação a nenhuma creditação. Se você contar 300 creditações... 180, 150, ou qualquer coisa, já acreditados e mais cento e tantos em processo, deveria ter havido alguma contestação e não ocorreu. E me parece ainda uma questão de que as outras agências e o sistema não se sentem à vontade para contestar a ação de uma agência nacional. Mas isso deveria acontecer. E mais. Até onde eu sei, os representantes da RANA não estão tendo acesso aos relatórios de avaliação de todos os países. Eles não estão sendo compartilhados. E eu acho que isso é uma fonte de conflito que ainda não se manifestou e que vai ser um problema. Vai ser um problema, porque as pessoas exigem um sistema de revalidação em função da creditação. A creditação não está sendo conduzida de uma forma transparente. Isso vai gerar conflito. No ano que vem, provavelmente, eu prevejo esse conflito. Terceiro conflito, que já não é uma questão da RANA interna. Mas, enfim, é a sua posição frente à CRCES. E a questão já manifestada dos representantes do CCR de que a RANA não deveria se dirigir ao CCR sem antes se dirigir à CRCES isso caracteriza um conflito de instâncias. Um conflito de competências até. A questão é que, primeiro, a RANA, no meu entender, vamos dizer que isso seja uma posição pessoal, a RANA não está exatamente prestando contas à CRCES. Ela tem uma tendência a achar que deve prestar conta diretamente ao CCR. E a CRCES, nesse momento, está tão ocupada com seus próprios problemas que não se ocupa de questões da RANA. Então, eu prevejo esse conflito. É um conflito que tem estado latente todos esses anos e acredito que isso vai recrudescer um pouco a partir dos

próximos anos em função das expectativas que se tem do sistema ARCU-SUL. Além disso, existe uma questão brasileira. A questão do sistema tripartite de representação que realmente não está documentado. O Brasil não tem uma agência que cumpra com o que está escrito no acordo que gerou o ARCU-SUL. Ou seja, uma entidade de Direito Público, conduzida por um colegiado, indicada por seu respectivo Ministério. Por muitos anos, eu achei que a CONAES fosse esse representante. Só que a CONAES manifestou claramente que ela não tem pessoal, nem recursos próprios para desenvolver um sistema de acreditação. Nesse momento, essa função de executar as creditações foi passada ao INEP. O INEP, como você deve saber, durante 2008 e 2009, alegou que não tinha o instrumento legal para fazer avaliações externas, chamar avaliadores estrangeiros ou realizar avaliações estrangeiras. Tudo isso é muito discutível. Mas, enfim, foi alegada pela Consultoria Jurídica do INEP. Afinal, no ano de 2011, a questão foi resolvida por uma portaria do Ministro. E eu acredito que um dos fatores que causaram esse grande atraso foi a questão nacional, porque o INEP foi, entre 2008 e 2011, foi chamado a executar o ENEM três vezes maior e, enfim, passou a não ter pessoal, nem recurso bastante para executar avaliações nacionais, quem dirá internacionais. Sem falar da questão de conflitos de competência sobre a quem cabe tomar a decisão final sobre as creditações. O conflito entre o Sistema Nacional e o Sistema ARCU-SUL. Afinal, no sistema nacional, as decisões são tomadas pelo CNE, pelo Conselho Nacional de Educação, e não pela CONAES. A CONAES tem um papel de implantar diretrizes e não de tomar decisões finais. Nesse meio tempo, não houve uma pessoa, ou um político, ou um técnico, ou um dirigente que se debruçasse cuidadosamente sobre a questão e emitisse uma decisão final vinculante que obrigasse a todos os envolvidos a se envolverem nesse sistema. A própria Secretaria de Regulação, ela foi criada em 2011 e já tomada de surpresa pela decisão de ser incluída no ARCU-SUL. E a questão, durante os últimos 6 meses, não foi só saber quem é que tomaria decisões no Sistema. Porque a portaria institui funções para a CONAES, funções para o INEP e não estabeleceu nenhuma função para a SERES. Além do mais, nesse meio tempo, a SERES, ou, melhor dizendo, o Ministério da Educação tomou a decisão de transformar a Secretaria de Regulação em Instituto, mandando o projeto de lei e colocando não só a SERES como as outras instâncias de representantes do Brasil num limbo decisório que atrasou ainda mais os processos de acreditação. E eu acredito que essa indecisão na divisão de

competências e de tarefas do sistema ARCU-SUL no Brasil é um conflito que foi o que mais gerou problemas para o ARCU-SUL. Esse conflito de tarefas no Brasil gerou problemas no ARCU-SUL quase insuportáveis: projetos outros foram parados; a discussão da revalidação foi adiada; impasses não foram resolvidos. Por que? Porque o Brasil, não entrando no Sistema ARCU-SUL e não dando mostras da sua competência em avaliação, os outros países passaram a agir como se o ARCU-SUL fosse algo sem importância. Isso gerou o que eu acredito que seja uma certa negligência nos procedimentos. Eu acredito que se o Brasil tivesse já feito suas avaliações e feitas as creditações em 2010, nós estaríamos com um processo muito mais bem amarrado. Mas isso não ocorreu. E, aliás, um dos problemas do Brasil no MERCOSUL é a falta de decisão. Quando um país toma uma decisão, ou pelo menos na minha opinião, significa que houve um certo nível de consenso entre as partes no país em que se chegou a uma tal posição e que ela seja executada. Como nunca se chega a um consenso no Brasil, os projetos vêm sendo executados de uma forma bastante incerta. Você tem decisões que são tomadas no MARCA, por exemplo, em 2008 e que foram totalmente desprezadas em 2009, em relação à gestão do MARCA. Você tem decisões em relação ao ARCU-SUL tomadas em 2008 e que, em 2011, são consideradas completamente inúteis.

Entrevistador: E você acha que isso só acontece no Brasil ou isso é um problema comum nos outros países que participam no MERCOSUL?

Gustavo: Eu acho que é um problema comum. Mas o tamanho do Brasil influi nos outros países. Eu acredito que eles poderiam ter feito um sistema maravilhoso, reunindo Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia e Chile. Um sistema maravilhoso que todo mundo tivesse avaliação de qualidade e todo mundo tivesse direito de revalidação através de acordos bilaterais, mas isso não está acontecendo. Por que? Porque estão todos esperando o Brasil. Na verdade, enfim, os países da América do Sul poderiam ter feito um MERCOSUL sem o Brasil. Ou poderiam fazer um catatau de projetos sem o Brasil. Mas a partir do momento que eles querem fazer o MERCOSUL, eles estão esperando o Brasil. Porque estamos falando de que? 2000 instituições, onde, enfim, em cada país vai haver 200 no máximo.

Entrevistador: Entrando nessa questão da qualidade. Como é que você definiria qualidade da educação?

Gustavo: Não sou ninguém para dizer qualidade da educação. Mas, enfim, a qualidade da educação superior, a qualidade acadêmica dos cursos, eu só posso

dar um opinião geral. A qualidade é, enfim, uma estrutura montada para a formação de recursos humanos de nível superior com uma estrutura física bem montada, com recursos humanos bem preparados e com um sistema de formação como sistema de formação com o mínimo de consenso entre os países...que haja o mínimo de consenso entre os países. Essa é a definição de qualidade acadêmica que eu tenho no MERCOSUL. Agora, os critérios, eles foram feitos... Existe um livro de critérios para cada área. Não fui eu quem definiu esses critérios. Sequer foi eu que defini se deveria haver critérios ou quem deveria avaliar. Isso tudo é uma questão pessoal. Eu imagino que, enfim, a qualidade seja isso. Isso que te falei.

Entrevistador: Você poderia falar um pouco sobre a relação acreditação e qualidade da educação superior no MERCOSUL?

Gustavo: A acreditação ela força a qualidade. E, enfim, se vivêssemos em um mundo em que os mecanismos estivessem funcionando de acordo ao esperado e, como você vê, existem muitos princípios, o que que aconteceria? A proposta da acreditação primeiro é essa: avaliamos a qualidade, certificamos a qualidade entre os países, damos esse selo de qualidade, convidamos os acreditados a participarem de projetos no MERCOSUL, damos essa credibilidade a eles. E, a partir do momento em que as universidades e as faculdades estiverem cientes de que existe um sistema de medição da qualidade, elas vão querer se adaptar a essa qualidade e vão aumentar seu nível de qualidade e, por consequência, em todos os países a qualidade vai aumentar. Como no conjunto das instituições. Muitas pessoas me disseram que o Mecanismo Experimental de Acreditação, por si só, já fez elevar os níveis de qualidade. Eu nunca comprovei isso na prática, mesmo porque não tem estudo estatístico.

Entrevistador: E com base em que eles afirmam isso?

Gustavo: Com base em que? Ninguém nunca me disse. Os representantes que participaram do Mecanismo Experimental [MEXA] me disseram isso. Eu não posso afirmar que eles tinham qualquer estudo acadêmico relacionado a isso. Mas, quando há um índice de qualidade, pressupõe-se que as universidades vão querer se adaptar a esse índice de qualidade e vão buscar qualidade. E o conjunto das universidades vai melhorar o seu nível de qualidade. Agora, o processo no MERCOSUL é diferente da Europa. A Europa não tem um sistema europeu de qualidade. Tem uma agência... uma rede de agência de qualidade e elas não fazem

um sistema comum. Elas simplesmente se associam a essa rede e têm o selo da Rede. Ou seja, acredita-se a rede e não as creditações.

Entrevistador: Acredita-se o trabalho que a agência desempenha e não há uma creditação por essa agência externa.

Gustavo: Exatamente. Portanto, não existem um sistema de creditação compartilhado, e sim, o trabalho de várias agências nacionais, que se reúnem e, em conjunto, dão credibilidade umas às outras. É o que eu poderia dizer sobre o sistema europeu. Mas o Sistema MERCOSUL, a proposta foi exatamente outra. Então, nos batemos com esse sistema desde muito tempo.

Entrevistador: E quais são suas impressões acerca desses processos de creditação realizados até o momento? Na sua opinião, eles são suficientes para assegurar a qualidade?

Gustavo: Eu acho que esse é um tema muito controverso. Na minha, opinião, eles são suficientes para assegurar qualidade, se houver transparência. Como eu estou vendo que essa transparência total ainda não aconteceu, eu estou para confirmar isso. Quando você tem um sistema de avaliação, qual seja nacional ou internacional, mundial, seja lá o que for, ele tem fragilidades. Tem fragilidades porque existem seres humanos que fazem relatórios e esses relatórios são entrados no sistema. E, se um ser humano erra, isso certamente gera efeitos em cascata. Eu acredito que isso aconteceu no MERCOSUL, como aliás aconteceu no Sistema Nacional. Como acontece no SINAES. Esse ano tivemos denúncias sobre, enfim, falsificação de dados de instituições e dentro do MEC. Então, eu acredito que todo sistema tem esse tipo de fragilidade. E deveria estar se preparando para esse evento. Mas de qualquer forma, o SINAES, mesmo com essas denúncias que ocorreram, eu jamais perdi minha confiança no SINAES. Durante a avaliação do ARCU-SUL que ocorreu durante esse ano de 2012, eu recebi, enfim, a opinião manifestada pelos representantes das agências nacionais de que, enfim, tal e tal relatório não foi feito corretamente, que não foi entregue em prazo correto, que foram relatórios extremamente superficiais e que a atuação de tal e tal avaliador não foi boa. Isso é compreensível. E isso não compromete o sistema como um todo. Na verdade, eu acredito que nenhum sistema está isento de falhas. Mas me preocupa extremamente o fato de não haver essa transparência. O compartilhamento de todos os relatórios. Isso me leva a crer que o Sistema ainda está, apesar de todos esses anos de preparação, o sistema ainda não está consolidado. E isso é preocupante.

Porque nós estamos em 2012. A resolução é de 2008. Quatro anos depois nós já deveríamos ter um sistema consolidação de cadastro, um sistema consolidado de compartilhamento dos relatórios, um sistema com...enfim... uma previsão de sistema de contestação da avaliação de algum avaliador. E isso ainda não aconteceu. Então, isso me preocupa mais do que o fato de que há avaliações ruins ou de que houve problemas de má fé. Porque nenhum sistema está imune a problemas de má fé. Mas todo sistema deveria ter uma forma de se reinvestigar e de descobrir onde é que houve má fé. E isso ainda não aconteceu. Espero que aconteça. Mas não aconteceu. Mas...enfim... Também não cabe a mim essa decisão.

Entrevistador: Falando de acreditação, como você define acreditação em poucas palavras?

Gustavo: Acreditação é avaliação. Certificação de qualidade. No MERCOSUL, é isso.

Entrevistador: E você acredita que a RANA, e o MERCOSUL em si, tem sido inovadora em termos conceituais e práticos em relação à acreditação? Como você acha que tem sido inovadora?

Gustavo: Eu acho que a criação de um sistema compartilhado de acreditação internacional é inovadora. Não que ela não tenha ocorrido. Ela ocorreu na América Central. Mas a gente não tem nem ideia de como ocorreu na América Central. E eu acho que isso é um sistema extremamente inovador. Eu acho que o fato de você ter um sistema oficializado, em que existe uma troca de avaliadores constante, é extremamente inovador. Mas, exatamente por ser uma inovação, ela sofre dos males da Rede. Esses males e esses conflitos que a rede tem são típicos de qualquer rede. Redes de empresas, rede de lojas. Até em sistemas de franquia. Por ser um rede, por ter um certo caráter de inovação ela sofre de fragilidades. Basicamente é isso.

Entrevistador: E que fragilidades você acha que a RANA está vulnerável?

Gustavo: As mesmas que qualquer rede. A falta de coordenação, a falta de uma hierarquia solidificada.

Entrevistador: Você acha que essa falta de institucionalização da RANA é um problema? E o fato dessa interferência paralela dos Estados, essa intergovernabilidade, você acha que é um problema?

Gustavo: Essa falta de institucionalização é uma dicotomia. Eu devo dizer que o MERCOSUL, ele montou uma estrutura paralela que enlouquece qualquer dirigente

desse Ministério. Eles olham o organograma de ministérios: “mas quem que está cuidado disso”. Eu digo pessoas dentro do seu Ministério estão tomando decisões a respeito disso. Isso enlouquece qualquer dirigente de todos os países. A estrutura do MERCOSUL Educacional é diferente da UNESCO. A UNESCO é uma multinacional que abre seus escritórios independente dos países. É diferente da União europeia. A União Europeia tem uma Comissão Europeia. Abre seus escritórios e seus escritórios reportam diretamente à União Europeia. Você não tem uma situação em que um funcionário responde ao seu chefe aqui do Ministério e, ao mesmo tempo, tem que responder à Comissão da Educação Superior e à Reunião de Ministros. Ou seja, essa dicotomia é um problema. Ela gera retrabalho. Ela sobrecarrega muito os ministérios. Eu vejo isso cada vez que se cria um grupo de trabalho qualquer. Os funcionários que trabalham com a RANA, eles são mudados. Eles têm que trabalhar em outras coisas. Eles são chamados a trabalhar em outras coisas. Eles são obrigados a deixar a RANA de lado. E isso cria problemas. A partir do momento em que você tem uma rede e que os supostos funcionários dessa rede não têm dedicação exclusiva a essa rede. Isso já é um problema. Um problema para todos os países. É um problema diferente da União Europeia. É um problema diferente da UNESCO, da ONU ou de outros órgãos multinacionais. O Mercosul tomou uma decisão de agir dentro de uma certa estrutura... enfim... em que eu venho procurando soluções a muito tempo. Venho procurando soluções: como que eu vou comprometer essa pessoa? Como que eu vou comprometer esse conjunto de pessoas a dedicar tantas e tais horas? A dar opiniões? A me garantir que ele não vai transferido para outro setor? A me garantir que o próximo que vir não vai estar completamente perdido? Eu venho procurando soluções para isso há muito tempo. E não encontrei.

Entrevistador: Você que tem acompanhado desde o MEXA e até o ARCU-SUL. O sistema de acreditação tem passado por mudanças estruturais, instrumentais, conceituais, desde o MEXA. Quais que você destacaria como importantes?

Gustavo: Tem um problema. Eu acredito que do MEXA para o ARCU-SUL não houve grandes mudanças estruturais. Ou, melhor dizendo, eu acho que houve mudanças estruturais e que elas não aconteceram.

Entrevistador: Se pensaram, mas não se aplicaram...

Gustavo: Se pensaram, mas não se aplicaram. Pelos motivos que eu já te disse. As creditações atrasadas ninguém sabe como é que vai ser o ano que vem [2013].

Então, quer dizer... o ARCU-SUL ainda segue o mesmo sistema: três avaliadores, um relatório, o documento de critérios prontos a frente. Está aqui o documento de critérios. Os avaliadores vão lá. Lêem o relatório de autoavaliação. Lêem o documento de critérios. Vão lá, visitam. Emitem o relatório final. Essa estrutura básica não mudou. Não mudou. A grande questão que mudou talvez foi a escala do ARCU-SUL, entende? Ou seja, as questões estruturais se referem mais ao pessoal que estará envolvido nisso. Como se forma? Como formar os avaliadores sem gastar uma fortuna? Porque a formação dos avaliadores foi extremamente cara. Tem sido extremamente cara. Como ter um técnico que possa fazer o papel de mediador entre o Ministério e os avaliadores sem que ele possa...sem que ele se arrole no papel de avaliador, sem que ele pise em cima da autoridade do avaliador. Ou seja, o sistema continua o mesmo. O problema é os recursos humanos que estão nisso. Por que? Ainda não existe um sistema de formação do pessoal que trabalha nisso. Não existe um sistema consolidada, não existe um sistema economicamente viável. E ainda não existem um sistema que seja de consenso entre os países. Isso você pode ver nos resultados do seminário de avaliação. Enfim, alguns países acham que tem que ter um técnico que tem que ficar mediando. Os outros acham que não. Que isso é uma intervenção branca que não deveria haver etc. Todos eles concordam que é caríssimo formar avaliadores, mas eles não conseguem montar um sistema que possa baratear esse custo. Ou seja, o sistema continua o mesmo.

Entrevistador: Em termos de Sistema de Avaliação Nacional. A RANA ensejou algumas mudanças nesses sistemas de avaliação nacional e desenvolvimento da qualidade da educação superior dos países membros ou associados. Quais que você destacaria como principais?

Gustavo: Principal consequência é o fato de se criar sistemas onde não havia. E isso ocorreu no eixo Bolívia, Paraguai e Uruguai. Eu acredito que houve mudanças na Argentina, mas eles não me transmitiram isso. Eu posso apenas deduzir, imaginar. Chile e Colômbia, eles já têm sistema... Já têm o seu sistema próprio. Eles dão importância ao ARCU-SUL, mas você não sabe o impacto real que existe lá. O impacto real ainda não está bem compreendido.

Entrevistador: não tem como medir isso...

Gustavo: Não tem como medir. E existem questões de prioridades. Eles participam de qualquer sistema internacional. Chile e Colômbia, eles adoram participar de

sistemas internacionais. Então, para eles o ARCU-SUL é só mais um. Agora, para o Uruguai a questão é o conflito entre a única universidade pública e as privadas. Até que ponto a *Universidad de la Republica* pode ser avaliada ou se permite que se avalie. Isso gerou muitas mudanças no sistema no Uruguai. Elas estão em curso e eu não sei quem vai ser a conseqüência. Dentro do Paraguai, eu entendo que houve a criação de uma agência e isso foi muito importante para eles Ou pelo menos o que eu li. Foi uma questão política bastante importante para eles. Hoje em dia existem vários conflitos entre o Ministério e Agência Nacional do Paraguai. Inclusive no Congresso. O que me leva a crer que existe um conflito com as universidades que talvez não queiram ser avaliadas e jogam para cima dos deputados e os deputados jogam para o Ministério. Enfim, normalmente as coisas lá no Paraguai se resolvem no Congresso. Na Bolívia, também a mesma coisa. Criou-se uma agência onde não havia nada. Criou-se um sistema nacional. E basicamente eles chuparam do sistema ARCU-SUL para criarem o seu próprio sistema. E isso gerou um impacto forte.

Entrevistador: E sobre essa troca de experiências e práticas. Como se dá o intercâmbio entre os Sistemas Nacionais de Avaliação e Acreditação dos países ou as Instituições de Ensino Superior Nacionais?

Gustavo: Não sei... Na verdade, ninguém sabe. Uma das questões é que a Argentina colocou é que o sistema ARCU-SUL deveria ser um... deveria estar coordenado com os sistemas nacionais. Ele não está. Em termos de prazo ele não está. Em termos de critérios ele não está. Ou seja, nesse momento, ele obriga os países, as instituições ao retrabalho de refazer relatórios, de receber avaliadores duas vezes em períodos, o que não é muito prático. Das soluções que foram colocadas para esse problema. E basicamente o que acontece? Paraguai, Uruguai e Bolívia, eles estão fazendo tudo em função do ARCU-SUL e basicamente eles não têm esse conflito. O que acontece? É justamente entre Brasil e Argentina é que...enfim...como não existe uma coordenação entre o nacional e o ARCU-SUL, está havendo retrabalho muito grande.

Entrevistador: Isso dentro da RANA? ou fora?

Gustavo: Os países, os representantes da RANA estão reclamando disso. Estão colocando essa questão. O que me parece que é a solução que a Argentina propôs não era muito boa. Que era fazer as avaliações nacionais e cada um que entregasse a sua. O que...enfim... vai contra o próprio espírito do MERCOSUL. Mas... enfim... a solução que eu devo propor, devo mandar isso por escrito para eles, é que os

sistemas nacionais façam sua avaliação nacional ao mesmo tempo que a do ARCU-SUL. Você tem o prazo de avaliação para o Brasil fazer engenharia em tal ano. Em tal ano você oferece as avaliações. Você oferece a eles a opção de ser avaliado nacionalmente e MERCOSUL ao mesmo tempo. E aí a avaliação MERCOSUL, ela requer mais trabalho, claro, mas ela dá credibilidade no continente inteiro. Supostamente. E assim seria. Isso não aconteceu antes, por que? Porque existe o problema da formação de avaliadores. Quer dizer, você tem que primeiro fazer uma convocatória para todos os países ao mesmo tempo, para aí você formar os avaliadores e estabelecer qual é a demanda e criar um bloco de avaliadores que atenda a essa demanda. Como não é possível que todos tenham sistemas nacionais... estejam fazendo avaliação ao mesmo tempo, nem adianta. Então, o certo seria que a cada ano, vamos dizer... A Argentina faz a engenharia em 2012. Brasil faz em 2014. E a Bolívia faz em 2013. E assim por diante. E assim vamos se revezando. Porque é provável que não haveria avaliador para avaliar todos ao mesmo tempo. É o que todos eles dizem. Inclusive, o atraso do Brasil ajudou nesse ponto. Se o Brasil tivesse chupado todos os avaliadores do continente, mesmo assim não daria conta das suas instituições. Então, é um também um problema de demanda. Mas, enfim, a solução que eu vejo é o revezamento e a coordenação com o sistema nacional. Quer dizer. Se você tem avaliações em Engenharia nesse país, você faz imediatamente. Chama uma convocatória de ARCU-SUL para engenharia nesses países e coloca a avaliação internacional como um adendo ao qual elas podem se candidatar ou não. Mas, como idéia, como conceito, é muito bom. Eu não sei se matematicamente dentro desse organograma isso vai funcionar. Porque é complexo... é complexo... mesmo que o Brasil faça sozinho uma avaliação de Engenharia, o Brasil vai chupar os avaliadores de todo o continente. De oito países, provavelmente. Por isso tem limite de número de avaliações no ARCU-SUL.

Entrevistador: E quantas são?

Gustavo: Para cada convocatória eles fazem um limite. Para o Brasil foram 20 agronomias, 20 enfermagens, 20 medicinas, 60 engenharias, por que são muitas engenharias e assim por diante. Normalmente um número de 20 creditações para o Brasil. E o Brasil tem mais do que todos. E deve estar chegando... imagino que deva estar entre 30 e 40 por cento...

Entrevistador: do total das creditações...

Gustavo: Do total. Exatamente. Então, é limitado. Se você considerar que no Uruguai só existem 5 universidades, que no Paraguai existem 21 e que no Brasil existem 200. As questões de proporção são muito difíceis. Basicamente é isso.

Entrevistador: Agora, que queria falar um pouco da questão das influências da RANA. Sobre o processo de construção do Sistema de Acreditação do ARCU-SUL. Você conseguiria identificar alguma influência externa em termos ideológicos práticos, em termos de construção de decisões, medidas, instrumentos?

Gustavo: Influência externa ao MERCOSUL ou influência externa à RANA?

Entrevistador: À RANA. Ao sistema de acreditação.

Gustavo: Existem influências óbvias que são do Setor Educacional do MERCOSUL. Isso vai muito do sistema decisório. Uma questão política que influencia bastante é a questão de dizer que, da maioria dos dirigentes de dizer, que a educação é um bem público. Portanto, está sujeita à intervenção do Estado. Imagino que isso seja bastante diferente do sistema europeu. Então, essa ideologia de educação pública, ela tem influenciado bastante.

Entrevistador: E quais são essas principais influências externas em termos de OIs, redes... sobre os sistema de construção de decisões, medidas e instrumentos do Sistema de Acreditação?

Gustavo: Do ARCU-SUL especificamente? Da OEI não, mas acredito que a RIACES tem alguma influência. A Rede Iberoamericana de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, ela tem tido alguma influência, mas é um tanto quanto sub-reptícia. Como eu vi a RIACES foi criada em 2004 e ela chupou muito do Mecanismo Experimental de Acreditação. Acho que como é uma rede continental, tem bastante apoio financeiro da Espanha, ela tem uma certa influência. Por que? Porque os participantes da RANA são os mesmos que participam da RIACES. Então, de uma forma ou de outra, eles se deixam influenciar. Não que eles tenham se misturado. Na verdade, as outras instâncias do MERCOSUL, fizeram questão de marcar essa separação. De marcar...de dizer: "olha, nós não queremos discutir a RIACES na RANA. Não Queremos que vocês discutam RIACES na CRCES, porque o MERCOSUL é o MERCOSUL e a RIACES é a RIACES. É outra instância. E de alguma forma pode haver um conflito de instâncias". Houve um conflito potencial em 2010 com a UNASUL. A UNASUL, enfim, numa decisão diplomática, sem muita base, criou um documento dizendo que ia criar uma agência internacional de avaliação da qualidade do continente inteiro. O MERCOSUL...os países do

MERCOSUL, como eram os mesmos representantes na UNASUL e no MERCOSUL, os países da Argentina, Paraguai, Uruguai e Bolívia...Bolívia nem tanto...mas, enfim...e Chile foram lá no Equador e disseram: “você não precisa criar uma agência. Isso é absurdo! Já existem uma rede de agências aqui. Por favor, convidem o Peru e Equador a se juntarem à Rede e já está criada. E resolve seus problemas”. Isso foi uma questão diplomática. Mesmo porque a UNASUL era um assunto da Secretaria de Planejamento do Equador que não tinha nenhum contato com o Ministério da Educação. Na verdade, eu não sei dizer nem se existia um Ministério da Educação no Equador. Mas, enfim, eles tinham essa idéia...sei lá...bolivariana de reunir as Américas e partiram de um conceito um pouco mal informado e a gente foi lá e chamou eles à razão. Ou seja, os países foram lá e chamaram eles à razão. E desde então não houve mais esse problema. UNESCO, União Europeia não tiveram influência. A INQAHE (*International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education*) talvez... muito... muito distante...eu não identifico nenhuma interferência.

Entrevistador: E como você avalia essas possíveis influências?

Gustavo: Olha! A influência da RIACES, para mim, é problemática em termos... porque, enfim, apesar de a Cláudia Griboski queira me dizer que a RIACES é uma reunião onde eles trocam opinião, onde eles compartilham informação e coisa e tal...e que não querem criar uma instância de acreditação. Eu vejo que a RIACES tem projetos de acreditação, que são os mesmos moldes de acreditação do ARCU-SUL e que, de certa forma, eles estão chupando experiência. Agora, a gente sempre corre o perigo da desinformação. Da falta de informação. Da falta de informação, enfim, chegar daqui a dois anos algum dirigente do Chile e dizer: “olha, por que que vocês não acabam com o ARCU-SUL e botam a RIACES logo?” Isso é possível. É um conflito potencial. Digamos. Felizmente nunca aconteceu essa coisa, mas politicamente existe esta possibilidade. Em política, existe as possibilidades mais absurdas. Quando eu soube que a UNASUL queria criar uma agência, eu falei: “onde que esses caras estão com a cabeça? Daonde que vem esses caras? E esses caras nem mexem com educação e eles querem fazer uma agência para educação”. Enfim, a gente nunca está isento de.... quando se trata de uma agência internacional e de questões políticas, nunca se está isento de ideias absurdas. E é uma possibilidade de que existam decisões absurdas e que venha influenciar a Rede.

Entrevistador: Em relação a esta influência dos Sistemas Nacionais no Sistema de Acreditação do MERCOSUL, você pode falar alguma coisa sobre isso?

Gustavo: Eu acredito que o ARCU-SUL assim como o MEXA puxou muito do PAIUB já desde os anos 1990. Eu acredito que o Brasil poderia ter uma influência muito grande no sistema como um todo se jogasse com todo o seu peso e experiência de avaliação. Mas o que que aconteceu até agora? O Brasil não entrou no sistema. Quer dizer...as avaliações ocorreram em 2012. Ocorreram de forma bastante competente. Ocorreram de forma bem organizada. Eu diria mais organizada do que nos outros países, mas a gente sempre chega em entraves. Quando chegamos ao final do ano, em novembro, aí, com as avaliações feitas, os três [INEP, CONAES e SERES] chegaram para a assessoria internacional e perguntaram: “quem é que vai assinar?”. Ou seja, isso demonstra uma falta de planejamento. Enfim, uma falta de consenso grande. Então, por conta disso, nos atrasamos mais uma vez. Ou seja, ontem, fiquei sabendo que já está decidido quem vai assinar. Quem vai emitir parecer. Eles conseguiram chegar a um consenso sobre as tarefas. Então, em janeiro, haverá uma reunião para o parecer. E em fevereiro uma reunião para decisão final da acreditação.

Entrevistador: No caso, ainda não foram homologadas, né?

Gustavo: Não. Não foram... Não foram firmadas. Não foram oficializadas. Ou seja, isso compromete toda a competência do trabalho que tem sido feito. Então, o Brasil poderia influenciar enormemente todos os demais países, se houvesse consenso no Brasil.

Entrevistador: E você acha que seria boa essa influência?

Gustavo: Eu acho que nesse momento é fundamental. Eu acho que isso é o que os outros países estão esperando. Que o Brasil mostre ao que veio. Por que? Porque eles acham que tem muito a aprender com o sistema daqui. A Capes tem a prepotência de dizer que o Brasil tem a melhor avaliação do mundo ou a melhor avaliação do continente. O Brasil tem a maior avaliação. O Brasil tem o sistema maior. Ele avalia mais instituições do que qualquer outro país. Então, certamente, ele tem mais experiência a acrescentar ao sistema do que os outros países. Mas essa experiência até o momento ficou um pouco no limbo.

Entrevistador: Sabe-se que um bom mecanismo de avaliação conta com a participação de todas as partes interessadas, os *stakeholders*, na sua formação.

Gostaria de saber se houve ou há alguma participação das instituições de ensino superior na formulação do sistema de acreditação do MERCOSUL.

Gustavo: Não. Houve participação de professores das instituições. Todos os avaliadores são professores de instituições públicas e particulares. Os representantes de instituições foram chamados a participar do seminário de 2006. Emitiram sua opinião e, enfim, contribuíram bastante. A influência que as instituições têm, fora essas que já comentei, são a formação de gente para fazer a autoavaliação. E gente que entenda de autoavaliação dentro da instituição. Porque de nada adianta fazer todo um sistema se a instituição não se sabe se autoavaliar. Se não conhece os critérios e etc. E eu acredito que isso será necessário trabalhar nos próximos anos. Representantes da RANA já falaram. Ou seja, acho que a instituição tem muito influência porque ela faz seu relatório de autoavaliação. E ela precisa ter gente preparada para dar informação aos avaliadores. E além disso as instituições em conjunto elas definem a demanda. Eu acredito que de nada vai adiantar montar esse sistema maravilhoso, solidificado, se em algum momento 80% das instituições do continente estarem apenas se preparando para o *Times Higher Education*, por exemplo. Para o ranking da *Times*. Quer dizer, não tem o menor sentido. Ou seja, são as instituições que vão se interessar pelo sistema e que geram a demanda. Mas isso também é muito em função do atrativo que a gente dá para isso. Existe muita pouca divulgação do sistema ARCU-SUL. Não por falta de vontade. Montei um sistema informático para divulgação. Mas até pela questão das pessoas centralizarem a informação. Isso tem sido um problema. Isso é um problema de rede. Do MERCOSUL inteiro. Juntar todas as 40 instâncias do MERCOSUL e exigir: “mandem a informação na data certa”. Enfim, isso ocorre só ocorre na metade dos casos, se muito.

Entrevistador: Falando um pouco sobre os efeitos da acreditação. O sistema de acreditação do MERCOSUL foi feito para aprofundar o processo de integração regional. Na sua perspectiva, qual a importância desse sistema na ampliação dessa integração?

Gustavo: Olha, ele tem potencial para ser extremamente importante, resolvidas as questões legais. Porque a partir do momento que você tem um sistema de acreditação, os países vão exigir um sistema de revalidação correspondente. Isso já está nos planos. Já é motivo de controvérsia. E muito! Então, mais uma vez, em um mundo perfeito, onde as coisas funcionam perfeitamente, a partir do momento que

você tiver um sistema ARCU-SUL funcionando a pleno vapor e com credibilidade, a revalidação vai vir naturalmente. E, portanto, a movimentação de profissionais vai se tornar... vai ser uma movimentação enorme. E não é possível prever qual é o impacto que isso vai ter. Nós temos alguns casos que são citados por funcionários dos Ministérios. O Ministério da Educação do Equador reclamou que todos os graduados em medicina formados no equador vão trabalhar no Chile, porque eles ganham muito mais. Então, você tem um movimento migratório estúpido a partir de uma revalidação simples. Só o acordo de Admissão de Títulos, e aquela confusão toda que ele gerou, gerou um movimento migratório de brasileiros para o Paraguai estúpido! Salas e salas de brasileiros nas universidades paraguaias. Ministro reclamando, dizendo que ia proibir de entrar brasileiro nas universidades do Paraguai. Na verdade, ele queria criar um visto de estudante só para brasileiro estudar no Paraguai para ele poder controlar essa história. Então, as conseqüências desse sistema podem ser movimentos migratórios profundos e que geram conseqüências no movimento de trabalhadores especificamente. Eu não diria movimento de estudantes. Mesmo que eu ache muito importante. Acho que nós precisamos do *Eramus MERCOSUL*, seja lá como ele vá se chamar algum dia. Mas se houver um movimento de diplomas graduados como resultante do ARCU-SUL, o movimento migratório vai ser muito grande.

Entrevistador: E desses objetivos, quais você diria que estão alcançando resultados positivos ou negativos, além desse — da imigração?

Gustavo: Que estão acontecendo? Eu não diria que estão acontecendo, porque a revalidação está parada. Eu diria que podem acontecer se nos próximos três anos o ARCU-SUL se firmar com credibilidade. Agora, um movimento de estudante do Brasil para a Bolívia e para o Paraguai não tem sido positiva, eu acho que tem sido um problema, porque ao retornar eles têm todos os problemas de revalidação. E eu acho que deveria haver uma política para isso. Chegamos a um impasse de estudantes enorme que não têm solução na sua volta. Agora, a questão do ARCU-SUL, devo voltar à questão do impacto positivo. Ele gerou sistemas de avaliação de qualidade onde não havia. Bem ou mal ele está gerando experiência de avaliação onde não havia. Se a gente consegue formar um bloco de avaliadores bolivianos, paraguaios, colombianos, brasileiros, chilenos, enfim, que compartilham uma experiência comum, isso é um efeito muito positivo.

Entrevistador: Se existe essa visão positiva em relação à qualidade dos cursos que são acreditados, por que existe ainda esse empecilho da imigração para trabalho no ARCU-SUL? Por que o diploma de um curso que é acreditado ele ainda não pode ser usado para o exercício da profissão?

Gustavo: Primeiro porque, e isso é uma questão basicamente brasileira e o peso que o Brasil tem no sistema é muito grande, porque o Brasil considera que os critérios do ARCU-SUL são insuficientes. Eles estão abaixo dos critérios nacionais. A gente não chegou a entrar no mérito dessa questão. Em várias reuniões eu insisti: se os critérios nacionais são maiores que o ARCU-SUL vocês têm que chegar e bater na mesa e dizer “não vamos aceitar o ARCU-SUL dessa maneira. Vamos mudar o ARCU-SUL”. Mas essa questão sequer chegou à mesa. O Brasil, diga-se Secretaria de Regulação, INEP, Ministérios de uma forma geral, entende que a nossa legislação não permite esse tipo de facilitação. Então, a gente sequer chegou a entrar nos critérios. A discussão parou no reconhecimento. Não pode haver reconhecimento e pronto! E aí você diria: “Poxa! Todos os países querem a acreditação”. A Argentina já firmou: querem reconhecimento. Desculpa, não acreditação... reconhecimento. Todos os países querem reconhecimento. A Argentina já tem vários acordos bilaterais de revalidação. Por que que os países já não se resolveram entre eles e já não fizeram seus acordos e já estão movimento profissionais entre eles? Para eles o que importa é o mercado do Brasil. É o mercado de trabalho do Brasil. Porque o Brasil representa metade do continente. Então, para eles não adianta fazer acordo bilateral entre eles, se o Brasil não participa.

Entrevistador: A gente está entrando agora na última parte da entrevista. Eu queria te perguntar uma coisa. O MERCOSUL é composto por países membros e associados que possuem certas semelhanças históricas e políticas. No entanto, um olhar mais profundo na área da educação superior revela que existem diferenças em termos de estrutura, sistema de ensino, e mesmo de desenvolvimento educacional, os quais são relevantes para a tomada de decisão no âmbito da RANA. Em relação a isso, quais os pontos de aproximação e de distanciamento em termos de sistemas de sistemas educacionais, de avaliação e de desenvolvimento você destacaria?

Gustavo: Existem problemas pontuais. A Medicina que se ensina no Brasil é diferente. Fora das questões de qualidade. É diferente da Medicina que se pratica na Argentina, no Paraguai na Bolívia, seja lá onde for. Estudam-se matérias diferentes.

Estudam-se especialidades diferentes. Isso são questões que não dá para resolver só com uma reunião. Para começo de conversa. Os ministérios de saúde estão trabalhando numa matriz mínima de profissionais de saúde. E isso demora... demorou muito. Então, a questão pontual de como é formação profissional. A questão de Arquitetura e Urbanismo. Por que na Argentina se forma um arquiteto e um urbanista em separado e no Brasil são os dois juntos? E os arquitetos brasileiros não querem revalidar o mesmo diploma. Essas questões são conversadas. Em termos de Medicina, eu acredito que vai haver impasse durante muitos anos, porque, enfim, Medicina é Medicina. Em termos de Arquitetura, eu acho que isso é conversável. Quando a chega na questão dos técnicos de saúde, isso vai ser pior ainda. Isso nem é educação superior. Eu estou prevendo conflitos sobre a questão de técnicos de saúde no ano que vem. Questões políticas sobre a formação. Porque aqui é superior. Lá na Argentina não é superior. Ou seja, é um problema. Outra questão, que me parecia fácil, mas não é, é a formação de professores da educação básica, que no Brasil é superior e nos outros países é um terciário não superior, não universitário. E pode parece uma questão simplesmente burocrática. Mas não é. É uma questão conceitual que gera um impasse "irresolúvel". Mas de qualquer forma, tudo isso tem que ser resolvido carreira por carreira. Eu não posso fazer um bloco aí que reúna engenheiros e médicos no mesmo lugar. Nem no Brasil eles têm consenso. Imagine nos outros países. Mas a questão da grade curricular gera impasses. Gera impasses em várias áreas. E ela só pode ser abordada de forma individual. A gente não tem um sistema para que resolva isso. Basicamente é isso.

Entrevistador: E na sua visão, como a RANA tem superado as dificuldades para resolver o Mecanismo de Acreditação?

Gustavo: A RANA criou critérios bastante amplos. A RANA não discute grade curricular. Ou, pelo menos, a RANA em si. As comissões de especialistas, sim. E aparentemente chegam a consenso dentro de cada comissão. E é dessa forma que a RANA resolve esses problemas. Os critérios são os mais amplos, mais gerais possíveis. Mas a discussão sobre grade curricular, sobre a compatibilidade de sistemas fica dentro das Comissões de Especialistas. E veja bem. Ainda não foi criado um sistema de avaliação para formação docente. Isso será um impasse nos próximos anos.

Entrevistador: E dessas mudanças que você acha que devem ser feitas nesse sistema atual, quais que você destacaria e que ainda não foram implementadas?

Quais as mudanças que você acha que devem ser feitas, mas que ainda não foram feitas?

Gustavo: Eu tenho uma série de opiniões. Basicamente criar um cadastro, compartilhar os relatórios, dar transparência, dar mandato aos representantes. E os representantes precisam ser fixos. Isso ainda não aconteceu. Eles têm que ser fixos e oficiais. Não é possível mandar três representantes a três reuniões diferentes. Basicamente, a partir da credibilidade do ARCU-SUL começar a discutir a revalidação. Mas eu acho que isso nem são mudanças. Eu acho que se trata de um aprofundamento do sistema. Do cumprimento das regras já estabelecidas. Enfim, da implementação real dos conceitos que foram discutidos. O que acontece é que o ARCU-SUL ficou no meio do caminho. E a maioria das opiniões que eu tenho se refere a cumprir com o que está escrito. Sem falar do específico. A RANA precisa de regimento interno. Eu acho que a RANA precisa de regimento interno. Ela sobre do mal de todas as redes do MERCOSUL. A falta de organização. É preciso dizer: nós estamos no passo 1. Vamos seguir o passo 2. Vamos para o passo 3. E assim por diante. Ela precisa de sistematização. Do jeito que está, está muito bagunçado. OK?

Entrevistador: Bom. Obrigado!

Anexo XI - Entrevista Hugo (Brasil)

Entrevistador: As perguntas são bem tranquilas. Na verdade é que eu... Bom, só pra explicar pro senhor o que que é o meu projeto. Eu estou pesquisando o papel da rede, o papel da RANA, pro desenvolvimento do sistema ARCU-SUL e, conseqüentemente, da qualidade da educação superior na região.

Hugo: Certo!

Entrevistador: E meu foco é justamente entender como funciona a rede, como as agências atuam. E eu considero o senhor uma pessoa, uma das pessoas mais chaves da minha pesquisa.

Hugo: No histórico, eu to bem lá no meio, né?

Entrevistador: Pela participação, né?

Hugo: Sim...

Entrevistador: Então, só pra eu.. .eu já conheço um pouco da história do senhor. Já acompanhei um pouco da discussão que teve, porque eu sou da assessoria do INEP. Então, eu acompanhei um pouco da discussão. Mas, pra pesquisa, eu preciso preciso repetir algumas perguntas.

Hugo: Sem problema.

Entrevistador: Bom! Professor, a quanto tempo o senhor atuou no ARCU-SUR, na RANA?

Hugo: Eu começo a atuar no ARCU-SUL logo depois que eu assumo a Presidência da CONAES. Isso é 2006. Porque não existia ARCU-SUL ainda. Eu entrei em contato diretamente com essa questão no processo de avaliação do MEXA. Quando foi feito, até por coincidência, foi feito em Gramada a Reunião de Avaliação do MEXA. E foi uma situação um pouco assim. O Mário Perdeneiras, que era o secretário...secretário não, Diretor de Supervisão e Avaliação da SESu na época, me disse: "Olha! Tem um processo ai que ta fazendo ai no MERCOSUL e etc. E a gente acha que isso tem que ficar com a COANES e vai lá! Vai lá! Faz uma fala sobre tal coisa". E eu fui assim, sem ter ainda entendido o que que tava acontecendo. E como a coisa ia acontecer em gramado numa unidade que é vinculada à UFGRS, que é minha universidade. Eu até achei que tinha alguma coisa a ver com a universidade. Ai eu perguntei pro Reitor: "O que é que vai acontecer lá?" [Reitor]: "Não. Não sei de nada!". Ai, bom, ai tem um aspecto que envolve o fato de a

gente no Rio Grande do SUL, O MERCOSUL é uma coisa muito candente. Pra nós faz muito sentido. E até uma conversa que seguidamente tem. Pro Nordeste. Uma vez tava em Recife e tinha um jornal, uma reportagem exatamente questionando: “Pra que o MERCOSUL?”. Faz muito menos sentido realmente pra quem tá no Nordeste do Brasil. Enquanto que ali pra nós, no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, a gente tem...o Rio Grande do Sul faz divisa com dois países do MERCOSUL, né? Então, isso tudo faz muito sentido pra gente. E, então, toda essa discussão pra uma universidade... Eu já participei pela Universidade (UFRGS) de reunião em Montevideú. Já tinha participado do Grupo de Montevideú. Então, essas coisas estavam presentes. E ai, bom, né? Eu senti que aquilo ali tinha um...achava que fazia sentido, sim, participar. E foi uma coisa muito tranqüila a passagem da SESu pra CONAES nesse processo. E ai a CONAES passou a representar o Brasil. Na época, RANA se chamava ainda Reunião de Agências. Não Rede de Agências. Então, foi assim que eu entrei nessa discussão. Porque em seguida, isso foi em final de 2006. No início de 2007 tem uma reunião no Paraguai de... que é a proposição, então. Que é quando se começa a discutir: “Bom! Já que foi feita a avaliação da RANA”. Aliás, não. Ainda é final de 2006. A Presidência é do Brasil. A partir dos resultados da avaliação feita ali em Gramado, se leva como proposição pra Reunião de Ministros [RME], que aconteceu em Belo Horizonte, a ideia da criação de um sistema permanentemente. Não mais experimental. Que é aprovado na Reunião de Ministros. E no semestre seguinte, na Presidência Paraguaia, se faz o desenho do ARCU-SUL

Entrevistador: E... Porque teve essa reunião de Gramado, onde ocorreu a assinatura do Compromisso de Gramado, onde se aprovou a criação do sistema permanente que se tornou o ARCU-SUL. Eu sei que antes disso, houve um seminário pra avaliar os resultados do MEXA. Só que os documentos que temos em ata são muito superficiais sobre esses resultados e sobre em que se embasou a decisão dos ministros de apoiar a criação.

Hugo: Existe um relatório da reunião de Gramado, porque “Gramado” é o seminário que avalia, né? Que faz a avaliação. Tu não tiveste acesso aos resultados de “Gramado”?

Entrevistador: Não. Esses resultados, não. Eu sei que teve uma agora em 2010 que avaliou o sistema.

Hugo: Já é avaliação do ARCU-SUL. Até eu posso dar uma procurada. Uma pessoa chave pra tu entrar em contato é a Irilene [Fernandez].

Entrevistador: Eu falei com ela por e-mail. Mas eu não consegui entrevistar.

Hugo: A Irilene foi a pessoa que estava dentro desde o início do MEXA etc. pelo MEC. E ela assessorou muito a CONAES nesse processo todo. Porque existe um relatório do Seminário de Gramado que faz a avaliação. Bom, o quanto ele é profundo... mas ele não...ele não... Tá! Eu acho que sei onde é que ta o negócio. Ele...a partir da Reunião de Gramado se elabora um memorando de entendimento propondo e que ele vai passar ainda por mais duas ou três reuniões. Porque vamos pensar assim: foi na reunião do Paraguai, depois na reunião do Uruguai e só na Reunião da Argentina que ele vai ser aprovado como acordo. Então, ele vai passar ainda por todo um processo de depuração. Porque ai entra a Venezuela, entra todo esse...Tem ajustes no memorando que vão acontecendo, que vai levar ainda três presidências pra ele ser aprovado como acordo internacional. Mas eu teria que dar uma olhada...Tu podias perguntar, mesmo que seja por e-mail, pra Irilene se ela tem...se ela localiza o documento propriamente...

Entrevistador: O documento...

Hugo: das conclusões de Gramado.

Entrevistador: É. Porque ele não se encontra como anexo das atas.

Hugo: É acho que não ta como anexo das atas. Porque ai não configurou como reunião da RANA.

Entrevistador: Era uma Reunião de Ministros na verdade.

Hugo: Não, nem reunião de ministros. Era uma reunião de avaliação do MEXA. Foi um seminário de avaliação, né? Mas eu tenho quase certeza que tem sim um documento desse seminário. Mas que isso não fica realmente anexado na proposição da Reunião de Ministros. Na ata da Reunião de Ministros, apenas consta que foi feita a avaliação e que isso é... que se viu que o resultado é positivo.

Entrevistador: A decisão dos ministros... Os ministros tiveram acesso a esse relatório pra tomar a decisão?

Hugo: Eu diria que não. Porque o que que é? Eles têm a informação. Isso é uma coisa que é muito forte no MERCOSUL. Acaba acontecendo em todas as instâncias. O Ministro não tem acesso aos detalhes. Ele vai sendo informado pelas...Por que o que que acontece? Pra chegar na Reunião de Ministros, essa decisão ela é levada ao CRCES, que ela ao CCR, que por sua vez se encaminha ao Ministro. Nessa

época, havia uma sintonia muito grande, em termos de Brasil... Havia uma sintonia muito grande entre as instâncias, ta? Quer dizer, quem participava da RANA, como reunião de agências, era a SESu. Ai nesse momento é que passa pra CONAES, mas isso é.... Vamos dizer assim, que a CONAES e a SESu que participam juntas nessa avaliação lá em Gramado. A SESu ainda estava presente. Essa decisão é levada...o representante no CRCES era a própria SESu, então, que era a Irlene. Então ficou...tava muito... E a relação da SESu com a Assessoria Internacional, que é quem representa no CCR era muito orgânica. Então, foi muito pacífico na tramitação pelo lado brasileiro. Nessa época eu não freqüentava as reuniões no resto do MERCOSUL pra saber como é que isso. Então, assim, foi adequada a informação. Foi feita a avaliação propositiva e as instâncias entenderam que essa avaliação era positiva e que isso... e que essa tinha sido uma decisão, porque... Do que eu posso depreender, né? Do que eu aprendi depois. Eu posso depreender que na época havia uma decisão por parte do CRCES de que, em havendo uma avaliação positiva, isso deveria ser transformado em sistema...sistema permanente. Eu acho que existe uma prudência interessante nos ministros nesse fato. Na Presidência do Brasil se toma uma decisão de que deve ser transformado em sistema permanente. Na reunião do Paraguai, se apresenta o Memorando de Entendimento, mas ele não é ainda aprovado pelos ministros. Na reunião do Uruguai, ele volta aparecer, mas ele não é aprovado como ...não é assinado como acordo. E só é na reunião da Argentina que ele vai ser assinado como acordo, que ai vai ser...

Entrevistador: Em 2008.

Hugo: Que é só em 2008. Exatamente!

Entrevistador: E nesse caminho que foi...nessa trajetória que foi até chegar ao poder da CONAES essa questão da representação. Houve alguma...Como o senhor descreve o papel da CONAES dentro da RANA?

Hugo: Eu diria o seguinte. No momento que é passado da SESu pra CONAES... Eu me lembro de fazer esse relato em uma reunião da CONAES, de que tinha participado na reunião... E ai ficou claro que nós temos um papel importante nesse sentido. E havia uma posição na época do INEP, não querendo se meter com as questões internacionais e havia ainda uma posição da SESu de que achava que a CONAES que tinha que ocupar esse espaço. Inclusive isso vai gerar uma publicação do Ministro dizendo que a CONAES é que representa o Brasil na RANA, ponto. E

era uma coisa muito tranqüila, muito pacífica. Quando surge o ARCU-SUL de fato, que ai então a criação das comissões consultivas e ai dos processos de avaliação, ai surge um problema operacional. E ai que...Até surgir o problema operacional, a participação da CONAES não era questionada. Quando surge a questão operacional, eu diria que tem dois pontos: uma é que a CONAES não tinha como operacionalizar isso. E o Brasil tem uma legislação altamente xenófoba: tudo o que é estrangeiro tem problema. E ai surge....começa as saídas. Vai ter que entrar um novo organismo executando isso. E ai surgiu o problema de quem é o pai da criança. E ai eu...pra mim é muito claro que as disputas que vieram a partir daí ficaram assim: “Bom! Quem é que vai ser o dono do pedaço?”. E ai que surge uma discussão com o INEP. Porque a discussão com a CONAES lá em 98...2008, achava que o INEP que deveria fazer as avaliações. A CONAES nunca puxou pra si a ideia de que ela deveria fazer as avaliações. Mas houve uma reunião no Gabinete do Presidente do INEP e o INEP colocando claramente que ele não iria fazer isso.

Entrevistador: Não tinha condições.

Hugo: “Não tinha condições” e etc. E não queria fazer isso. Tá então! A CONAES vai fazer, porque alguém precisa fazer. Tem um acordo internacional. E ai uma negociação com Assessoria Internacional do MEC de como é que vamos executar isso. E cada vez que a gente encontrava uma solução, andava mais um pouco, tinha uma proibição. Não é solução. E assim foi...Nós passamos três anos, quatro anos praticamente procurando soluções e não encontrando soluções. Até que a solução foi determinada pelo Gabinete do Ministro, pela Secretaria Executiva de que o INEP deve fazer. Ai o INEP vai fazer. Só que o INEP leva uma no, porque o INEP quis fazer uma consulta formal ao Ministério do Planejamento, que foi uma grande... uma decisão temerária e que se avisou que era temerária, mas o INEP quis fazer. E ai levou mais um ano pra poder ter uma resposta do Ministério do Planejamento em relação a isso. Até que então surge... Só que ai vem o seguinte: “Ah não! Então tem que mudar a representação”. Porque tem uma questão importante que tá...é quase derivado do SINAES, de que o fato de ter uma comissão que dá as diretrizes de um órgão que executa, uma certa disputa, porque assim: “ o órgão que executa, ele só obedece ou ele tem um poder?”.

Entrevistador: Tem poder...

Hugo: A lógica do SINAES é que, como o INEP tem assento na CONAES, as decisões da CONAES são decisões do INEP. Mas não é bem assim que as

coisas...Porque vem as questões de operacionalidade e etc. E é muito interessante porque a gente olha na história toda do SINAES, que não é tão longa, mas tem uma certa..vai fazer 10 anos agora. Essa disputa entre CONAES e INEP ta sempre presente. Independentemente das pessoas que estão ali, sempre surge esse tipo de tensionamento. Então eu acho que quando chega no final, então o Ministro muda a posição e faz muar uma portaria dizendo que representa na RANA as três instâncias (CONAES, INEP e SERES). Aqui na minha opinião com um problema de compreensão do Ministério sobre o que que é regulação e sobre o que que é acreditação. E ai fica uma questão assim: “Quem é que tem...quem é que deve se posicionar?”. Bom, historicamente, quem vinha se posicionando era a CONAES, que tinha... Os parceiros do MERCOSUL entendiam que a CONAES que tinha expertise pra fazer esse tipo de discussão. E ai, bom, a última reunião que participo enquanto CONAES, ainda a CONAES toma a frente, mas fica claro de que qualquer maneira de que tomar a frente não significa passar por cima dos outros, né? Inclusive a decisão que se toma em seguida, aliás antes dessa reunião, antes de seguir pra da RANA, os três atores tem que sentar juntos e conversar e combinar o que vai fazer. Eu acho que é extremamente salutar, né? E, bom... Acho que, no meu entendimento, quem é que tem a prerrogativa de pensar as diretrizes de um sistema de avaliação no Brasil? É a CONAES, ta? Então o Brasil toma uma decisão, ai cabe a história julgar se foi acertada ou não, de que ele não vai ter uma agência de avaliação. Ele vai ter uma Comissão que toma as decisões. Eu tenho um instituto que executa e tem um órgão ministerial que pega esses dados e utiliza pra suas finalidades.

Entrevistador: E essa questão. Porque foi um...Assim, demorou-se muito pra tomar a decisão de quem seria o responsável por executar o ARCU-SUL e isso gerou um atraso do Brasil na homologação das creditações, que parece que foi recentemente.

Hugo: É... É recente isso.

Entrevistador: E como é que o senhor avalia o impacto disso pro ARCU-SUL?

Hugo: Foi terrível! Foi péssimo, ta? Porque é claro que o Brasil, como maior país, e os países diziam pra gente: “enquanto vocês não fizerem a gente não tem como tornar isso efetivo, porque sem o Brasil fazendo...”. Quer dizer. É só olhar o MARCA. O MARCA sem o Brasil fica desse tamanho [pequeno]. O MARCA com o Brasil fica enorme. Tanto é que que quando se aprovou o memorando de entendimento que

gerou o acordo, se colocou uma cláusula de limitação para o Brasil. Obviamente não se diz ali que é pro Brasil, mas é claro que é pro Brasil. Nenhum país poderá ter mais do que 40% das avaliações. Porque eles tinham muito medo de colapsar o sistema. Porque tem muita avaliação no Brasil. Pegar enfermagem, o Brasil tem 300 cursos. Todos os países juntos não têm 100, né? Os outros países... Então não dava pra fazer... O Brasil ter 3 vezes e em algumas vezes 10 vezes mais cursos do que tinham nos outros países. Claro que como a gente colocou algumas cláusulas internas de o Brasil qualidade do curso pra poder entrar, no final das contas não era tão grande a quantidade que poderia se apresentar. Mas eles estavam com esse receio. Então, boa parte, diria assim, de que, eu acho que dá pra fazer uma autocrítica, o Brasil é culpado de o ARCU-SUL não ter emplacado como poderia ter emplacado. Porque desde o início apareceu a seguinte situação: existem dois grandes sistemas regionais de acreditação de curso. O Sistema Europeu, a partir do Processo de Bolonha, que tem um modelo de acreditação que é: os países têm seus processos de acreditação. Alguns países têm várias agências e eles criam uma agência nacional que acredita as agências acreditadoras. E tem uma agência central europeia que acredita as agências acreditadoras dos países e que diz o seguinte: mesmo que seja um processo diferenciado, eles são confiáveis. E o modelo do MERCOSUL, não temos... cada país tem sua agência acreditadora, mas a acreditação regional ela passa pelos mesmo processos. Que é essa a diferença em relação à Europa. Então assim, não se aceita automaticamente a avaliação do SINAES para os países. Não se aceita a CONEAU para o regional. Eu tenho uma avaliação específica de acreditação que é um modelo diferente. Que é um modelo que tem um custo alto sim, que tem....mas que ele gera uma confiabilidade maior. O nosso tem uma confiabilidade maior, porque, assim, todos esses cursos passaram pelo mesmo processo. Em várias dessas áreas o Brasil ta na ponta. E como o Brasil não entrou de fato, demorou muito pra entrar, aquilo que no MEXA funcionou de criar equiparações, no ARCU-SUL não se conseguiu. Então, eu acho que o governo brasileiro é culpado sim do atraso. Ele é uma das razões de porque o ARCU-SUL não funcionou bem. Foi muito difícil fazer o Ministério da Educação entender a importância do Sistema ARCU-SUL. Em parte porque como nossos próprios colegas dos países diziam: “não. A gente entende os problemas de vocês internos. O país é muito grande. Tem muitas coisas internas”. Mas eu acho que a noção clara da importância do MERCOSUL, não existia dentro do Ministério da Educação.

Entrevistador: E com relação a esse peso que o Brasil tem. O senhor acha que esse é um fator de liderança dentro do grupo, da RANA?

Hugo: Acho que sim. Acho que sim... Porque em algumas situações que aconteceram, os países vinham, procuravam a gente e diziam assim: “ se vocês...vocês se posicionando, fica muito mais fácil da gente se posicionar”. Por causa do Peso do Brasil. Mas tem um outro lado. Acho que a gente teve uma participação muito qualificada nesse processo. Os interlocutores que a gente teve internamente no Brasil e a gente ia pras reuniões com um posicionamento muito claro. E isso ajudou muito a ter essa liderança. Acho que a gente teve, sem querer ficar jogando confete pra cima, mas assim, acho que o posicionamento que a gente assumiu dentro da RANA...Porque o que que acontece? A gente vinha no Brasil. Eu sou da área da educação, mas não sou da área de avaliação. Eu aprendi muito mais avaliação. Meu tema de pesquisa e tudo o mais é a aprendizagem. Então, mas é uma aprendizagem... Tudo bem, mas quando chegar avaliação... Aprendi nessa convivência com a CONAES. E a maturidade com que fomos criando na CONAES da compreensão do que que é o processo avaliativo, nos ajudou a ter posicionamentos muito claros dentro da RANA. Porque o que que acontecia? Nós tínhamos... o quadro da RANA era o seguinte: a CONEAU que tinha uma experiência muito forte, totalmente inspirada do PAIUB, brasileiro, né? Mas tinha uma coisa muito consolidada. E tinha uma reflexão forte de avaliação. O Chile que tem também uma tradição boa de avaliação, mas que passou por uma reorganização toda e aí um problema, não vou dizer “legitimidade”. Não é a palavra certa. Um problema até de constância na participação. Quer dizer. O peso deles. Eles tinham certo receio de tomar certas posições, porque eles ainda estavam se reorganizando.

Entrevistador: Uma certa instabilidade.

Hugo: Tinha uma certa instabilidade do país, né? Embora eles tivessem expertise. Paraguai que começou com o ARCU-SUL. Tanto é que se pegar a lei Paraguai sobre acreditação nacional, ela é toda inspirada no ARCU-SUL. E ela cita o ARCU-SUL, porque o ARCU-SUL já tava ... O Uruguai com uma experiência pequeníssima pela própria situação do país. Muito pequeno. Uma universidade que domina tudo. Então, tem todo uma. Então o Brasil tinha... A Venezuela entra sem experiência de acreditação.

Entrevistador: A Colômbia também.

Hugo: A Colômbia entra muito devagar. Ela vai participar mesmo só já em 2011, eu acho. 2010. Ela tava de observadora. Ai que ela vai começar a participar. A Colômbia tem uma experiência já de acreditação. E ai depois vem o Equador querendo participar, mas ai.. Então o que que acontece? Quando a Argentina vem dizer o seguinte: que ela acha que tem que ser impositiva o reconhecimento automático dos títulos dos países acreditados. O Brasil toma um posicionamento muito forte, contrário a isso. Não por uma posição...E ai até uma coisa interessante, porque não foi uma discussão que nós fizemos internamente sobre esse tema. Porque nós fomos pegos de surpresa. Mas como a gente tinha uma discussão clara sobre o que que é qualidade e etc., o que que a gente vai querer. Automaticamente essa posição surge. Ela surge de uma posição por conhecimento de causa e não por estratégia política. E claro que em seguida a gente arma a estratégia rapidamente, no caso na época SESu e CONAES, e a gente faz um discurso altamente articulado sem nenhuma combinação. Paulo Wollinger que é uma pessoa extremamente importante nesse processo e eu tomamos. Ele fala, depois eu falo e a gente desmancha o argumento da Argentina. Terminada aquela argumentação da Argentina, veio o Paraguai dizer pra nós assim: “ a quem interessa isso? Só a vocês, mas vocês são contra, então...” Porque o que que eles imaginaram? Uma revalidação automática de títulos do ARCU-SUL geraria o que? Os brasileiros vão invadir os países. Porque quem é que forma um monte de gente em todas essas áreas. É o Brasil. Agora tem uma questão que agora ficou muito claro pra mim. Porque existe uma pressão política, como acontece aqui no Congresso Nacional, como acontece no Congresso na Argentina, de que tem que ter...isso tem que ter um resultado prático. E falar de uma acreditação de reconhecimento acadêmico da qualidade é muito fraco.

Entrevistador: Essa questão conceitual é uma coisa que eu trabalho muito na minha dissertação. Por que? Existe uma indefinição com relação aos dois conceitos.

Hugo: Sim.

Entrevistador: Então, por exemplo. Quando a gente fala de qualidade, igual o senhor colocou, existe um... A literatura especializada diz que qualidade é uma coisa, mas nem eles têm um consenso.

Hugo: Sim.

Entrevistador: E eu assisti uma reunião da RANA que eu entrevistei algumas pessoas e pude identificar os conceitos que cada um tem em mente do que seria essa qualidade. Eu queria saber como é que o senhor define essa qualidade?

Hugo: É muito complicado. O que que ficou no ARCU-SUL? Que essa qualidade é uma qualidade, ela ta muito voltada pra formação de um perfil profissional, né? Então essa é uma coisa diferente, por exemplo, do nosso sistema de avaliação [SINAES]. Nosso sistema de avaliação não traz o perfil profissional do egresso como elemento central de avaliação. O que não é nenhum demérito. São modelos...e por isso pra mim é muito claro. O SINAES pra mim é uma coisa. O ARCU-SUL é outra. E nesse perfil de qualidade...Então estariam ligado a essa formação então do egresso. E ai o que que é consequência disso? Então, o quanto a estrutura da instituição, a infraestrutura dá conta disso. Então, ta tudo muito voltado a esse perfil do egresso. Então, ai vem. As dimensões são as mesmas do SINAES. Só que eu tenho uma quarta que é: então, como é que o projeto pedagógico é organizado em função do perfil do egresso? Como é que é? O corpo docente ta organizado em função do egresso? Ai entram algumas questões importantes que nós valorizamos bastante, que é a questão da titulação. E esses países vizinhos não podem valorizar essa questão da titulação, porque eles não têm doutores, né? Então, de certo modo, como o Brasil a 40 anos atrás não podia colocar doutores como algo importante, porque não tinha doutores no país. E a infraestrutura em função disso. E uma quarta dimensão que é dimensão institucional. Porque quando não tem avaliação institucional, como é que esse curso fica dentro do todo da instituição? O que se notou nessa situação ai do ARCU-SUL é que essa qualidade fica...a leitura da qualidade nessas dimensões, ela acaba sendo um pouco relativizada em função da situações locais. Então, por exemplo, o que que no Brasil vai se valorizar muito, que é a questão do corpo docente titular, de um projeto pedagógico e da integração com a pesquisa. Na Bolívia, por exemplo, não vai ser. Não vai ser valorizado tanto, porque não tem corpo docente titular e porque a pesquisa que eles têm lá não é uma pesquisa de investigação como a nossa. É uma pesquisa aplicada. Então, o que eu acho que seria uma grande riqueza, ela...exatamente como o Brasil não participou ativamente nesse processo, isso não foi discutido como poderia. Então, é uma qualidade que ta...a qualidade no ARCU-SUL, ela fica...ela fica balanceada, porque eu tenho modelo do que... expectativas que os países têm para os cursos são expectativas diferenciadas. E ai eu não tenho... E essa é a vantagem do ARCU-SUL,

porque como eu uso o mesmo sistema, o mesmo instrumento etc. etc., dá pra escancarar de maneira mais clara essas diferenças. O problema, que ai eu não sei como ficou no final da avaliação do ARCU-SUL etc., que os melindres do processos de relações diplomáticas, de como é que isso foi trabalhado. Por isso seria o avanço que se esperaria, né? Faz uma primeira rodada, essa primeira rodada gera, mostra essas diferenças, e ai como é que a gente vai avançar pra isso? Não sei se respondi a pergunta...

Entrevistador: Não... respondeu. Eu queria...eu acho que pro senhor eu posso fazer essa pergunta, porque eu entrevistei pessoal da Colômbia, da Argentina e tudo, e eu fiz uma pergunta pra representante da Argentina, perguntando sobre essa questão de qualidade que o ARCU-SUL pretende criar. E ela me repreendeu. Ela disse que na verdade o ARCU-SUL não quer criar um padrão. Só que no discurso brasileiro, a gente recorrentemente ouve que o ARCU-SUL quer criar um padrão e inclusive gerar uma espécie de um selo de qualidade...

Hugo: Isso tá lá no acordo, esse selo de qualidade.

Entrevistador: Sim, e ela falou que na verdade o ARCU-SUL..eles não têm um padrão, eles têm critérios pra definir o que seria qualidade. Eu fiquei um pouco confuso do que que ela quis dizer com isso.

Hugo: É que é o seguinte. A ideia do selo ARCU-SUL tá presente. Com a palavra “padrão” é como quando a gente fala pros europeus assim: “vocês quiseram criar uma padronização dos currículos”. Eles quase batem na gente quando diz isso. Então, assim.

Entrevistador: Não dá pra padronizar...

Hugo: É, não né um padrão. Não é uma coisa de... Não se trata de uniformização. A palavra padrão traz muito uma ideia de uniformização. Mas a ideia é a seguinte. Vamos entender. Esse padrão, esse selo de qualidade, ele seria conferido porque esses cursos, que merecem selo, eles mostram que eles atendem esses critérios mínimos de qualidade. E isso, no meu entendimento, é uma ideia de padrão. Só que não é uniformização. É padrão de qualidade. Eu tenho mínimos de qualidade que eu to exigindo. Uma discussão muito grande que foi feita era o quanto... a diferença entre selo de qualidade e selo de excelência.

Entrevistador: Sim.

Hugo: Tá? E quando a Argentina insistiu com a questão do reconhecimento automático foi: “Olha! Se a gente avançar pra um selo de excelência, isso é

tranquilo. Mas um selo de qualidade ainda não é num momento atual não é tão tranquilo. Porque o que que acontece? Eu tenho... Como acontece.... Eu posso até dizer o seguinte: esses instrumentos de avaliação, tanto aqui quanto na Europa também, quanto nos Estados Unidos, são muito tateios ainda. Porque eu tô medindo uma coisa que não e mensurável. E a gente faz uma confusão terrível, CAPES faz. SINAES faz, que é o que? Eu tenho conceitos. Daqui a pouco eu faço uma média de conceitos. Eu não tenho que fazer média de conceitos.

Entrevistador: Vai criar um *ranking*...

Hugo: Ai eu crio um *ranking*. Não é só questão de criar um *ranking*. Independentemente da questão do *ranking*. Eu faço assim: eu te dou um conceito 3 na dimensão “organização pedagógica”. Teve um conceito 2 na dimensão do corpo docente. Um conceito 1 em infraestrutura. 1 mais 2 mais 3 dividido por 3 dá 2.

Entrevistador: Não dá pra somar.

Hugo: Não dá pra somar. Então, na verdade, esse conceito, ele vira nota e essa nota. Ai que que vai acontecer? Os cursos que passaram pelo processo de acreditação, eles atendem aquele mínimo. Então tão dentro do que seria o conceito 3 do ARCU-SUL e que teoricamente, pelo que tá no acordo internacional, esse conceito 3 do ARCU-SUL é maior que o conceito 3 dos países. Mas exatamente eu não tenho toda a garantia disso. Agora se eu dissesse o seguinte... eu chegasse, se tivesse um outro tipo de avaliação, que tem que ser diferente não posso usar o mesmo instrumento pra dizer assim: “Aqui eu tenho curso de excelência”. O problema de determinar curso de excelência é que é o seguinte. Eu não vou falar dos outros. Vou falar da minha universidade. Minha universidade tá hoje, no ranking do IGC, a melhor universidade do Brasil. Mas nem todos os cursos da UFRGS são de excelência. Até porque uma coisa é eu avaliar pelo ENADE. Outra coisa é eu fazer uma visita. Recentemente tivemos a avaliação de reconhecimento do curso de Artes, Artes Visuais. Curso só tem doutores. Os resultados do curso são excelentes. Tu tem... Os alunos saem já expondo e tem... A formação é excelente. O prédio não tem acessibilidade. As coisas são todas improvisadas porque não tem estrutura física que dê conta. Então, o curso é excelente sob um aspecto, que é o corpo docente e pronto. E ai eu não tenho essa garantia de ser...só pra terminar o raciocínio...Não, vamos ter um selo de excelência, qual o risco que a gente corre? A UDELAR não tem nenhum curso. Da USP, uma área não tem curso com selo de

excelência. Da UBA não tem curso com selo de excelência. Isso vai dar um...Isso vira um terremoto...

Entrevistador: Sim! E quando o senhor fala dessa questão dos padrões mínimos. Porque quando o senhor faz essa comparação entre um curso acreditado e um curso de excelência, né?

Hugo: Certo.

Entrevistador: Pelo que eu vejo... Tô entrando em choque comigo mesmo. Porque o senhor fala em curso de excelência pra é que vai dar um destaque em meio à média do que é a realidade. E eu tinha essa realidade com relação ao ARCU-SUL. De que o ARCU-SUL, e isso é uma imagem que os outros países também têm, de que o ARCU-SUL está dando um destaque, um *plus*...

Hugo: Sim...

Entrevistador: Pra esses cursos de excelência...

Hugo: Porque a lógica vai ser a seguinte. Eu tenho um nível de... a minha régua no país é essa aqui, tá? O Brasil tem a régua por aqui. O Paraguai tem a régua é aqui. A Argentina, a régua é aqui. Ai eu vou dizer seguinte: a régua do ARCU-SUL, ela tem que ser superior às dos países. Tem que ser essa aqui. Então, eu vou dar um *plus*. Mas isso não quer dizer que seja de excelência. O que que acabou acontecendo de fato? De fato, o que acaba acontecendo é o seguinte. A Argentina tá aqui. Os MERCOSUL, os da Argentina MERCOSUL, teoricamente eles tão aqui. Paraguai, aqui. Os MERCOSUL paraguaios tão por aqui. Entendeu o que eu quis dizer? Eu tenho teoricamente... A princípio, as exigências que têm nos instrumentos do ARCU-SUL elas são superiores às exigências dos países. Só que acaba funcionando de fato como.. . sim, esses são melhores do que outros do país. Mas não quer dizer que estejam equiparados com os outros países. Mas é...isso pra mim é um defeito inerente do processo que tá em formação. Eu não acho que isso aí torna inviável o ARCU-SUL. O ideal é isso aqui migrar pra essa outra situação. Mas assim como... Uma coisa que eu aprendi muito claramente com a vivência de SINAES e com as discussões com os outros países: você só tem um sistema de avaliação funcionando, quando tiver série histórica.

Entrevistador: Pra que eu possa comprar.

Hugo: E fazendo leituras de como é que isso vai acontecendo. Então, ter uma série histórica bota 10 anos no mínimo.

Entrevistador: Isso é uma questão que os países colocam, né? Por exemplo, os grandes sistemas. Quando falo de Colômbia, Brasil, Argentina, eles dizem que os critérios do ARCU-SUL eles ainda estão abaixo dos critérios nacionais. Já o Uruguai tem uma visão diferente. Ele diz que não. Que eles são superiores aos critérios nacionais de avaliação.

Hugo: Olha! Eu diria com bastante tranquilidade. Eu diria assim: os critérios, na minha opinião, os critérios do ARCU-SUL estão acima dos nacionais, tá?

Entrevistador: o senhor acha o contrário?

Hugo: Eu acho o contrário. Agora, o que que acontece? Na hora da interpretação desses critérios, o que os países acabam fazendo? Eles comparam os seus cursos com... Os bolivianos vão comparar com outros cursos da Bolívia. E aí o que, nas avaliações que aconteceram na Bolívia, se deixou passar algumas coisas que aqui no Brasil não se deixaria. Porque na realidade boliviana isso já é um plus. Então, os cursos acreditados no Brasil mostraram uma qualidade, uma força. Agora o que que é que tá acontecendo. Esse quadrinho aqui que não dá pra ficar na gravação, mas... Eu tenho uma qualidade superior em relação aos meus cursos. Aí eu vejo um problema no nosso discurso educacional crítico, entre aspas. Pega-se um caso e usa-se esse caso pra destruir todo o resto. Então, assim, sim, eu tenho cursos da Bolívia... Eu tô falando da Bolívia porque nós homologamos. De 17 cursos que vieram pra homologar, nós homologamos só 14. 3 nós não homologamos. Quase teve um problema diplomático aí. Mas a CONAES disse: "não, não tem jeito. Não dá pra homologar esses cursos. Têm muitas fragilidades. Pra Bolívia isso era muito bom. Então o que que aconteceu? Acontece que a Bolívia pediu que nós homologássemos. A partir do momento que aconteceu isso, a Bolívia correu, organizou sua agência, e os outros cursos, ela homologava todos. Houve pressão da Argentina pra garantir a homologação de alguns cursos. Até porque tem os interesses dos países. Bom, aí o que que acontece? Tem que criar os sistemas de aperfeiçoamento. Ora, todos os cursos avaliados no Brasil dentro do SINAES estão de acordo com o resultado? Em 10 anos de SINAES, estamos no quinto instrumento. Então, a cada dois anos a gente mudava o instrumento. Por que? Porque a gente começava a ver que o instrumento não conseguia medir direito. Então, essas coisas vão acontecer sim. E eu vejo um pouco o discurso. Eu não sei quem é que você entrevistou, nem preciso saber, mas o discurso brasileiro muito forte é o discurso imodesto e, que eu diria, muito falacioso. Porque nós somos os

bons da América Latina. Sim! Nós temos cursos, isso eu falo da minha universidade, nós temos coisas ótimas, mas não quer dizer que tudo que a gente faz é bom. Foi a minha reação. E agora até teve uma reação do INEP em relação ao REVALIDA, que eu consegui segurar. Porque primeira vez que o INEP da reunião da RANA ele queria levar o REVALIDA como exemplo de como: “olha! Como é que a gente é sério”. Eu disse: “tu só vai dizer isso, se tu souber como responder se todos os cursos brasileiros passariam pelo revalida. Resultado: o INEP não colocou essa questão. Claro! Eu não sei! Então, tem questões que tão por trás e que é muito bom a gente dizer: “Ah! Não, esses cursos de lá, eles não são tão bons”. Tá, mas os nossos são tão bons quanto a gente acredita que seja? Pessoal, o Ministério tem uma crença, e é uma crença, porque não é baseada em nada, de que nós temos muitos cursos ruins. É só tu pegar o ENADE, o CPC. Tu tem 10% de cursos ruins. Óbvio! Sempre vai ter. É normal! É uma curva normal! Você vai ter cursos ruins.

Entrevistador: É uma curva de Gauss.

Hugo: É uma curva de Gauss. Então, não tem...Assim, tem muito palpite nessa questão de avaliação sem uma análise mais profunda da coisa. Bom, aí tem que ver o processo histórico. E aí vem, talvez esse o ponto pra mim mais de fundo, pra que que serve o processo de acreditação, o processo de avaliação? Na lógica brasileira, especialmente governamental, e pra sociedade em geral, serve pra dizer quem é bom e que é ruim. Separar o joio do trigo e condenar quem é ruim. Mas não é essa a função do processo de acreditação. A função desse tem que ser de promoção de qualidade.

Entrevistador: Isso é uma pergunta que eu ia fazer agora pro senhor. Essa questão da acreditação que inclusive foi o que causou o imbróglio com relação à participação da SERES. De saber o que que é regulação. Porque eles confundiam muito essa questão assim.

Hugo: Ainda confundem, na minha opinião.

Entrevistador: E acreditação não é uma palavra que faz parte do nosso vocabulário. E que foi internalizada justamente por meio do ARCU-SUL. Do MEXA e depois do ARCU-SUL. Essa questão da acreditação. Como é que o senhor define a acreditação?

Hugo: Eu sou um pouco culpado dessa introdução da palavra acreditação. Porque o que que é que acontecia? As pessoas pegavam os documentos do MEXA... E o próprio acordo internacional a tradução ficou de acordo com o que era no MEXA...

fala de credenciamento. Isso cria mais confusão ainda. Porque credenciamento pra nós...Tu vai no dicionário. São sinônimos. Credenciamento e Acreditação são exatamente a mesma coisa: dar crédito. Só que na literatura sobre avaliação do ensino superior, a palavra acreditação dá muito mais ideia de selo de qualidade. E ela não tem a ver com a regularidade legal. Tanto é que todos os países que têm uma política de acreditação, para de acreditação é uma e a de regulação é outra. Então, a maioria dos países, como a maioria dos países não tem um processo regulatório como tem o Brasil, o Brasil é, eu acho, o país mais regulado na educação superior, um curso pode não ser acreditado, mas estar funcionando. O Chile, por exemplo. O Chile tem a seguinte posição: a educação é livre. Qualquer um pode oferecer educação. Ai o que que eles criaram? Eles criaram o seguinte: "existem duas áreas que a gente não vai deixar totalmente livre, é Medicina e Pedagogia, que na verdade eles chamam de licenciaturas". Toda a formação de professores. Então, todos os cursos nessas duas áreas têm que passar por acreditação. Mas o que que acontece? Se o curso não é acreditado, ele não é fechado. Só que é o seguinte. O sujeito que vem com um diploma que não ta acreditado, ele não consegue trabalho. Então, as pessoas correm. Até porque eles têm toda uma restrição da criação de instituições de ensino. É como aqui. Então, eles correm pra conseguir a acreditação pra se ajustarem. Então, o que que é? A acreditação funciona como promoção de qualidade. E a ideia de acreditação é essa: é informação de qualidade. Eu tenho...eu to..Eu fico apontando pra onde que as instituições tem que ter. E ai vem um problema, que é o nosso problema, que é..A CAPES nesse ponto trabalha melhor do que o SINAES. Eu tenho que apontar pro horizonte. A acreditação tinham que ser isso: " Vocês tem buscar isso e eu vou te dizendo se tu ta no mínimo alcançando aquilo que tá se querendo". E ai o que que acontece? O sarrafo da acreditação...os processos de acreditação, eles têm o sarrafo um tanto variável, porque os cursos chegaram aqui, eu aumento. Como a gente tem essa tradição da CAPES de dar nota, isso gerou, pra mim, um dos problemas do SINAES. Porque copiou da CAPES isso. "Ah! Eu tenho 1, 2, 3, 4 e 5". Que que a CAPES fez? Quando o 5 tornou uma coisa meio padrão, eu crio o 6 e 7, né? E por isso que a CAPES acaba funcionando como acreditadora. Porque ela fica, ela tem o incentivo pra que os cursos, e ai tem uma coisa vinculada, claro, a financiamento etc. etc., que que é? Bom, se eu sou um curso 3, eu posso funcionar, mas eu não ganhou quase nenhuma bolsa. Agora, se eu conseguir ser 5, eu já tenho mais bolsas do que essas. Se eu conseguir ser 6, eu

consigo acordos internacionais, eu consigo apoio pra outras coisas. Ai eu vou aumentando todo meu poder. E é essa a ideia da acreditação. O que que acontece no Brasil? E esse é um problema da interpretação da SERES, se eu encarar... eu encaro a acreditação como 3, como mínimo, só. E não como um processo de querer, incentivar a qualificação. E é o que eu já disse pro Secretário Messias, e repito em várias situações, o que a gente tem hoje no Brasil não é promoção da qualidade. É promoção da mediocridade, porque eu promovo 3. Então, tá! Eles criaram algumas coisas de querer incentivar, mas vai olhar toda a política brasileira, ela não é de incentivo que a pessoa tenha 5. A não ser pelo *ranking*. Não existe uma graduação. Quem tem 3 consegue isso. Quem tem 4, mais aquilo. Quem tem 5, mais aquilo outro...

Entrevistador: Não tem uma política de estímulo.

Hugo: Não tem uma política de estímulo. E acreditação, ela é de fato, o que que é? Repetindo assim pra ficar bem claro, a ideia de acreditação é a ideia de sarrafo, porque então eu não tenho notas. Tá acreditado. Mas eu posso variar esse sarrafo, ou posso criar, o que na área da indústria se faz a muito tempo, eu crio diferentes selos de acreditação. Então, ai dentro da ideia de acreditação, eu quero, eu vou me submeter a um processo de acreditação. Vamos pegar... Vamos dizer que não estamos no Brasil. Vamos dizer que estamos no Paraguai, que tem um sistema de acreditação nacional, que é muito semelhante ao ARCU-SUL. Mas é o seguinte, eu — e a ideia deles é exatamente essa — eu acho que meu curso tem muita qualidade, então quero direto me submeter ao ARCU-SUL. Porque o ARCU-SUL vale mais do que... Ai se eu tomar pau ali, azar o meu. Ai eu vou ter que tentar no outro. Assim, que é as creditações ISO. Eu tenho... Eu não sei os números lá, mas eu tenho essa, essa, essa. E ai tem outra coisa que é rica, e vão me acusar de neoliberal, usando a ISO como referência. Mas não quero usar, mas assim. Olha, pensando, viajando na imaginação. Eu poderia ter uma acreditação que dissesse: essa aqui é uma instituição que tem uma infraestrutura muito boa. Eu tenho selo de infraestrutura, mas não tenho selo de corpo docente. Mas não tenho selo de produção científica. Eu poderia ter selos de diferentes. Não precisa ter o mesmo selo. Assim como na ISO tenho o selo de sustentabilidade ambiental, o selo de administração. Qual é o problema que a gente tem nas nossas universidades. As nossas melhores universidades são muito mal geridas. A gestão dela é muito ruim. Eu desconfio de todas as universidades públicas brasileiras que têm 5 na avaliação

institucional. Porque eu não acredito que a gestão dela seja assim. Eu sou gestor de uma delas. Então, eu posso dizer.

Entrevistador: Isso é uma questão que eu penso muito também. É a questão dos processos de acreditação que foram já realizados. Porque quem realiza os processos de acreditação é a agência nacional.

Hugo: Sim.

Entrevistador: Como é que o senhor avalia? O senhor acha que esses processos de acreditação são suficientes pra assegurar a qualidade nesses países? Em todos os países...

Hugo: Ai vem o seguinte. Vem uma coisa que a gente não tem uma maturidade ainda boa no MERCOSUL, tá? Nos próprios países tem toda aquela disputa etc. Então, o que que a gente viu? Situações de criar melindres contra a comissão, quando a comissão começou a apertar demais o curso. Isso aconteceu até em países que tinham boa qualidade, né? Mas que... Mas houve países que foram... Se a gente for olhar, muitos países fizeram... O país que mais teve processo de cursos não acreditados no ARCU-SUL foi o Paraguai. O Paraguai fez com uma lisura muito interessante o processo do ARCU-SUL. Assim, entrava cinco cursos pra serem acreditados, saiam três acreditados. Os outros dois, eles não acreditaram. Ai dependia da atitude da agência nacional. Se a agência nacional tava disposta, sim, a levar a sério isso e deixar que a comissão... A Comissão é internacional. É uma comissão de pares. Todos os processos de avaliação da educação superior se faz por avaliação de pares. Bom, a princípio, esses pares são qualificados. Ai como é que eles vão julgar isso. Tem um nacional e tem dois estrangeiros. Então, na votação, se o nacional quiser puxar só pro lado dele, ele vai perder. Claro! Tu vai fazer os acertos. Então, quando a agência teve uma postura realmente de visão de região, no sentido de região que se usa no MERCOSUL, não no sentido brasileiro, eu diria, que as creditações são confiáveis. Quando a agência não tem uma posição no sentido de região, essas creditações são mais discutíveis.

Entrevistador: E isso mesmo em países onde não existe uma age. Porque a RANA é composta por agências muito diversas, né?

Hugo: Sim.

Entrevistador: Então, por exemplo, no Paraguai você não tinha uma até se criar a ANEASES. E o Uruguai ainda não tem.

Hugo: É. É uma comissão *ad hoc*. E agora que foi criada, mas a UDELAR fica de fora etc. etc.

Entrevistador: E você tem um único sistema que é aplicado que é o ARCU-SUL que ele tem que ser... ele tem os critérios e os procedimentos que o avaliador tem que seguir e tudo. O senhor acha que essa diversidade que tem, em termos de estrutura de agência, ela acaba influenciando na maneira como é aplicado os procedimentos do ARCU-SUL?

Hugo: Eu diria que tem uma influência, porque quanto menos sólida for a agência, mais fácil essas coisas dependerem da visão pessoal até do próprio técnico que tá acompanhando a avaliação. Então, eu reporto isso ao problema da série histórica. Quer dizer, nada na educação, nada na vida, mas em educação é muito marcante, o primeiro passo dá certo. Não dá. Ele sempre tem que passar por uma série de ajustes. Eu tenho muito receio nesses processos todos. Quando você começa a fazer avaliações, aquilo que se diz no dito popular de jogar a criança junto com a água do banho fora. Então, o risco que a gente corre nos processos avaliativos é muito disso. O SINAES só existe até hoje porque ele foi aprovado como lei, senão ele já tinha sido jogado pela janela. E aí tudo aquilo que a gente tem de bom... Temos coisas boas? Temos. Porque mudamos de instrumentos tantas vezes? Porque os instrumentos eram uma droga. Porque os instrumentos passaram por uma validação completamente acientífica. Validação, inclusive a gente descobriu depois, manipulada. Então, a gente tem uma série de problemas. Aí depois quando a gente começa a discutir: “não, mas olha só!” Aí vamos comparar o resultado da avaliação *in loco* com o resultado do ENADE, são duas coisas incomparáveis. Mas o pessoal continua fazendo isso. Então, esse tipo de coisa tá na... Quando.... Eu tô fazendo esse discurso todo pra dizer o seguinte: sim. Pra mim é muito tranquilo dizer que essa primeira rodada de acreditação ela tem muitas irregularidades, no sentido de não está regular. Tem muitas divergências, disparidades entre as avaliações. Mas isso faz parte do jogo.

Entrevistador: E quais o senhor destacaria? Essas diferenças entre o que foi feito no MEXA e o que está sendo feito no ARCU-SUL.

Hugo: Primeiro lugar, o ARCU-SUL, ele tinha muito mais conseqüências do que o MEXA. Embora a Argentina tenha interpretado o MEXA como uma coisa de fato, o MEXA não teve tanto peso quanto o ARCU-SUL anunciava. Então, segundo lugar, como era experimental o MEXA, a posição dos avaliadores era uma posição de “nós

estamos aqui pra incentivar que vocês melhorem”. E o ARCU-SUL, “nós estamos aqui pra te dar um selo de qualidade”.

Entrevistador: Mudando um pouco de assunto. Falando um pouco da RANA. O senhor já falou bastante coisas, inclusive o senhor já pincelou vários assuntos aqui pra mim. É porque a RANA se propõe a ser uma rede que integre essas agências. Eu queria saber um pouco mais como é o funcionamento dessa rede. Quais são os pontos positivos e os pontos negativos que o senhor destacaria?

Hugo: Vamos ver se faz sentido. Assim, um dos pontos positivos é que ela, o aprendizado mútuo é muito grande. Um ponto negativo forte que tem na RANA é a falta de autonomia da RANA. Porque a ideia original, apesar de que agora ela faz parte do organograma do MERCOSUL Educacional, chegou um momento que o CRCES ficou com medo do que que a RANA ia fazer e acabar perdendo o controle sobre isso. Então, isso é uma coisa que atrapalha muito. Porque o que que acaba acontecendo. O CCR e o CRCES estão muito mais influenciados pelos interesses políticos. A RANA ela tava mais marcada por uma visão técnica. E quando essas coisas começam a se misturar, e é claro que o técnico nunca vai agradar o político totalmente. Porque o técnico, tu depara com a falha. Tu trabalha com a falha. E o político não quer mostrar a falha.

Entrevistador: E essa é uma coisa que me preocupa. O senhor acha que existe...a questão das homologações...a questão política, ela tem um peso maior que o peso técnico dentro do ARCU-SUL?

Hugo: Eu... do que eu conheci, do que eu acompanhei, eu diria que na homologação não, mas na...os problemas que nós tivemos no ARCU-SUL foi interferência no ato da própria comissão. Pra ajeitar o relatório da comissão, ta? Tem relato de que, não sei nem se você pode escrever isso na tua tese, mas eu vou te dizer, nós tivemos situações diferentes na Argentina. Nós tivemos uma situação que a comissão foi altamente respeitada na avaliação. E nós tivemos constrangimento em outra área. Constrangimento da Comissão, tentando forçar que a Comissão desse um resultado. Nós tivemos um caso na Bolívia de que a Bolívia, não sei se intencionalmente, pode ter sido até acidental, eu não posso julgar, porque não sei como foi o processo, mas o que que é? Uma quantidade de avaliadores paraguaios e uruguaios na Bolívia. Então, tu não cria um degrau tão grande. Se chamasse os argentinos, os venezuelanos, os chilenos e os brasileiros, que têm um degrau maior. Então, facilita alguma coisa assim. O ato de homologação é um ato

muito... Ai depende da agência, né? Como a agência vai se comportar. Tanto é que aqui deu um ruído muito grande quando o prazo tava muito pequeno e a Assessoria Internacional disse pra CONAES que ela tinha que homologar os cursos ad referendum. E eu não tava mais na CONAES, mas eu fiquei sabendo de que o Professor Bob subiu num porco, como se diz lá no sul. Ficou irritadíssimo! Porque não, a CONAES tem um posicionamento muito forte. Assim, como a ANEAES fez isso. Mas ANEAES depois passou por uma crise interna. Não sei como ela ta hoje, né? Mas exatamente por que? Porque quando tu tem um processo muito técnico, tu atrapalha o político, né? Então essas coisas acabam gerando esse tipo de conflito. Então, eu diria assim. Qual é o problema que acaba tendo também nessa questão da homologação? É que existe a possibilidade de um país questionar a homologação do outro. Mas isso é muito complicado, porque o MERCOSUL não é ainda uma comunidade de países. Então o que é que acabou ficando lá no acordo internacional? Só se eu tiver com muita clareza que tem um erro de fato. Um erro processual. Eu não posso dizer: "não. Aquelas creditações foram muito benevolentes". Não. Eu tenho que dizer onde que teve o erro de fato que invalide aquela creditação. Isso é muito complicado.

Entrevistador: Então, eu posso desconfiar.

Hugo: Então, bom... Eu confio, desconfiando... Coisas assim. Então eu acho que isso tudo é um aprendizado. Eu acho que tem que saber conviver com isso. Senão nós vamos dizer assim: "não. Não dá pra fazer isso ai. Nós somos muito diferentes etc.etc.". E daqui à pouco vão vir as agências européias, americanas privadas de tudo quanto é lugar, de grandes grupos querendo fazer creditação. E a gente tem que assegurar que nossos países não vão cair nessa. Porque...

Entrevistador: O senhor acha que essa questão gera uma certa falta de confiança dentro da rede?

Hugo: Eu acho que... Eu diria...Eu não usaria "falta de confiança". Desconfiança. Diferente. Uma coisa é eu dizer que não tenho confiança. Outra coisa é dizer: "confio, mas tem alguma coisa que eu não sei se ta bem, bem...". Então tem uma desconfiança, sim. Mas qual é a ferramenta pra enfrentar isso? São os processos tipo o MARCA. Quando começa a ter conseqüência, eu começo a ver a importância disso, e eu começo a fazer os ajustes. Porque o que que acaba acontecendo? Eu proponho uma mobilidade entre cursos acreditados, eu tô dando uma confiança ainda que seja só oficial de que aquele curso vale a pena. Ai eu mando meus alunos

pra lá. Ai eu vejo: “não. Realmente, aquele curso é bom”. A gente tem umas coisas muito curiosas, né? O nível do curso de engenharia no Paraguai é muito bom. Eu costumo dizer: “tudo que é do Paraguai é ruim”. Não. Medicina na Bolívia, em La Paz, em Cochabamba, é bom. Não em Santa Cruz de la Sierra. Porque em Santa Cruz de la Sierra, a maioria dos cursos ruins, são capital brasileiro que ta lá. Tem tudo isso. Tem umas coisas que são... Então, você começa a descobrir que tem cursos bons. Não vou falar das agronomias do Chile, que são notoriamente bom, mas eu tenho... Ai quando começa a acontecer isso, ai começa a dizer: “Opa! Vale a pena! Eu nem sabia que lá tinha um curso bom nessa área”. E ai eu começo a criar esses mecanismos. Eu acho que é por ai que a gente vai... mas não é...Eu acho que a saída... a pressão da saída da Argentina, ela é ruim. Se eu forço que seja pela validação de títulos, eu to forçando a entrada pela porta dos fundos. Agora se eu...se isso começa a gerar intercâmbio entre os países, e uma proposta que se levou ao MERCOSUL e que foi aprovada, mas é claro, Eça vai levar muito tempo pra ser efetivada mesmo, é acordos de dupla diplomação, mas cursos propostos em conjunto. Então, cursos de agronomia aqui no Brasil e um curso no Chile, a turma... eu tenho, dos 50 alunos que entram no semestre, 10 vão fazer metade do curso aqui e metade lá. Eles vão trocar. E vão ganhar diploma dos dois países. Isso é ótimo, mas isso nós não vamos fazer com qualquer um. À medida que eu vou fazer isso... Agora qual o problema que nós temos com o político ai? É porque isso é uma coisa que leva tempo. E esse é um dos problemas entre o técnico e o político. Nossos países aqui na América Latina são todos presidencialistas. Todos com prazo de governo. Então, eles querem resultado em quatro anos. E esse tipo de coisa, tu não tem resultado em pouco tempo. E esse é um.

Entrevistador: E o senhor acha que as agências, os representantes que participam da rede, eles têm conhecimento de como funcionam os sistemas dos outros países?

Hugo: teve muita alternância, tá? Mas eu posso dizer que uma parte dele sim. E a tendência de se fazer...nós temos que ver como que isso agora tá acontecendo, porque, eu vou dizer por mim, eu aprendi muito como funcionam os outros países participando da RANA. Quando eu comecei a participar, eu não tinha ideia. A ideia que tinha era em cima dos preconceitos que a gente tem. E à medida que a gente ia apresentando e vendo assim... Eu posso citar pessoas no Paraguai, na Argentina que aprenderam como o Brasil funcionava, como é que... Essas coisas... Esse é um processo também que tu tem que ter uma certa...não pode ter muita rotatividade as

peessoas que participam de uma agência. Tem que ter um período que a pessoa possa ficar um bom tempo. Basta ver a lei do SINAES. O mandato do membro da CONAES é de quatro anos. Então o cara tem um tempo bom de...

Entrevistador: Essa questão da rotatividade é um fator de instabilidade que tem dentro da RANA, porque se perde muito do histórico, das coisas que aconteceram. Então, o senhor tem uma bagagem que talvez o senhor deveria estar lá e não tá mais por conta de questões internas mesmo da posição do cargo e que vai dizer quem vai e quem não vai. Tem um outro fator que a gente identifica. Porque pra rede funcionar, ela tem que ser muito fluída. E tem essa questão da comunicação entre as agências pra troca de informações, de intercâmbio, do que se passa, com quem se fala. Como é que o senhor avalia essa questão da avaliação?

Hugo: Talvez esse foi um dos problemas maiores que a gente teve. Porque o que que acontece? Como todas as agências estavam em um processo muito de organização interna, a única agência que estava mais estabelecida era a da Argentina, o que que acabava acontecendo? Acabou a RANA...Você tinha muita coisa interna pra resolver no país...Falta um mês pra ter o procedimento da RANA, vamos lembrar o que que tem que pensar em relação à RANA. Então, o que que falta? Falta uma coisa que se pediu desde o começo. Falta uma estrutura RANA. Se tivesse uma Secretaria RANA, agiliza esse processo. Essa coisa da Presidência rotativa, ela...nós... uma das propostas que se chegou a fazer era a seguinte: que a presidência fosse rotativa, mas que a Secretaria ficasse pelo menos um ano com o país. Porque tu garante que tu tem... garante melhor esses processos. Em qualquer situação, isso é complicado fazer os jornalistas entenderem... os formadores de opinião... Porque qualquer legislativo você não tem gente fixa trabalhando. Não é só quem é...quem tem mandato Precisa ter gente fixa. Então, tem que ter gente que tá trabalhando, dando suporte pra que as coisas possam funcionar. Senão, não vai pra frente.

Entrevistador: E esse é um fator que nos diferencia do Processo de Bolonha. Porque em Bolonha você tem uma institucionalização muito forte do que é a agência acreditadora da União Europeia, né? E o senhor acha que essa institucionalização é um problema, mas o o senhor acha que ela é fundamental pro funcionamento ou o senhor acha que existiria outra forma de gerenciar o sistema sem que tenha uma institucionalização, um sistema permanente?

Hugo: Eu acho que não. Sem uma institucionalização, não tem como funcionar.

Entrevistador: Sem supranacionalidade.

Hugo: É. Claro! Eu acho que a aposta do MERCOSUL é uma aposta interessante! Eu gostaria de ver ela funcionando, até pra saber se funciona mesmo ou não. Mas qual é que era a ideia? Como o MERCOSUL, mas tem problemas sérios do financiamento do MERCOSUL. Se a gente tivesse uma secretaria permanente do Sistema ARCU-SUL, eu acho que isso já seria suficiente. E tu mantivesse as Presidências *Pro Tempore*, fazendo todo esse rodízio etc., mas tu teria uma garantia de que tu tem um pessoal que ta trabalhando pra que essas coisas não parem. Até como a coisa vai crescendo, tu precisa disso. É diferente da ideia européia, duma super-agência que acredita as outras agências. Que de certo modo, o risco que se corre — ai vem uma questão da maturidade dos países. Aqui na América Latina, se fizesse um sistema como o europeu, o risco da interferência política ficava muito maior. Porque senão não. Você tem que acreditar a agência do nosso país, porque nosso país tem tais, por tais razões. Quer dizer, as decisões... Porque as decisões do MERCOSUL, elas são mais intempestivas do que as da União Europeia. Não vou entrar no mérito do porque o desligamento do Paraguai etc. Se não fosse o Brasil e por quanto tempo. O MERCOSUL é criado durante o momento da ditadura. Na maioria dos países tem como princípio a democracia dos países. Então tu tem....Então as coisas ainda são muito tênues. A gente tem muito essa desconfiança. Nos todos, os países da América Latina, eles estão sempre olhando pro norte. Não tão olhando pro seu vizinho.

Entrevistador: E esse é um outro ponto da minha pesquisa. Porque o objetivo...A RANA e o ARCU-SUL têm quatro objetivos sistêmicos muito definidos, que é a cultura avaliativa que o senhor mencionou já. É a cooperação interinstitucional, que isso é entre as universidades, o que que pode ser construído entre elas. A mobilidade acadêmica, também que o senhor colocou o programa MARCA, e o reconhecimento de títulos. Como é que o senhor avalia o papel da RANA na consecução desses objetivos?

Hugo: Eu diria assim, se não fosse a RANA, isso já tinha sido tudo...Porque, assim, a RANA dá esse papel um pouco mais, vamos chamar técnico nessas discussões...É uma pena que o MARCA não é administrado...a RANA não participa da administração do MARCA. Porque se se tivesse uma interpenetralidade maior, acho que isso seria orgânico. Não diria que o MARCA teria que estar subordinado à RANA. Não. A RANA é uma rede de agências nacionais de acreditação. Mas as

discussões, os critérios do MARCA, ele tem que ouvir a RANA. Mas o que que acontece? Dentro da estrutura do MERCOSUL, a RANA se reporta ao CRCES e é o CRCES que cuida do MARCA. Mas não tem uma diretoria, um órgão que cuida do MARCA que consulta a RANA sobre essas...não! Então, como o CRCES tem uma ingerência política muito maior, então essas coisas ficam... Apesar de tudo, o MARCA foi fundamental pra pressionar o Brasil pra resolver o problema do ARCU-SUL. Ainda bem que tinha o MARCA pra poder fazer esse tipo de pressão. Então, eu acho, assim. Acho que a RANA tem um papel importante pra fazer com que esse diálogo tenha a ver com o objeto do ARCU-SUL. Esse é o papel dela. E, bem ou mal, ela tem desempenhado esse papel dela. Com altos e baixos, que faz parte de todo processo. Se a gente... Agora, se a RANA fosse uma... E ela pode evoluir pra isso, pra ter uma oficialidade maior dentro do MERCOSUL. O fato dela estar no organograma já uma grande coisa. Mas os países reconhecerem que ela tem um peso muito grande... Então, por exemplo, o que a gente acabou fazendo aqui no Brasil, na CONAES. Então, eu acabei entrando na RANA porque era Presidente da CONAES. Ai quando eu terminei meus dois mandatos de presidência, em vez do presidente seguinte dizer: “não, tu permanece na RANA pra garantir essa história, a continuidade”. Depois eu volto pra presidência, ai eu continuo na situação. E agora a gente teve uma dificuldade, mas quem é que ta agora representando a CONAES na RANA? Quem é que tem sido o interlocutor principal? É o João Carlos que é avaliador do ARCU-SUL, que tem... Então, a gente conseguir garantir esse tipo de coisa, mas ai não tem uma determinação do governo brasileiro pra dizer o seguinte: “ olha, a representação da RANA...Eu tenho uma preocupação de que a representação da RANA garanta essa interlocução técnica e histórica etc. Isso eu diria por nenhum país. Na CONEAU que tinha... Os dois mais velhos que ficaram na RANA foi o Adolfo Stubrin, pela Argentina, e eu, pelo Brasil. Bom, o Adolfo também saiu da CONEAU, mas não só o Adolfo saiu da CONEAU. Houve uma... Vamos dizer, era um radical passou a ser um peronista. Então, tinha...

Entrevistador: Eu vou fazer uma pergunta pro senhor que eu não fiz pra ninguém. Mas eu acho que o senhor vai me dar uma visão. É porque existe uma visão, no meu entendimento, limitada RANA e do que é essa rede. Se o senhor fosse construir uma estrutura e que o senhor que tivesse que indicar quem participaria dessa rede, quem que o senhor colocaria além dessas agências?

Hugo: Colocaria ninguém além das agências.

Entrevistador: Porque eu faço essa pergunta? A RANA, ela é as agências. E as agências, elas têm suas ingerências no seu papel no âmbito nacional...

Hugo: Sim...

Entrevistador: E com as instituições de educação superior, com estudantes. Então, assim, cada país tem uma estrutura diferente. O senhor consegue enxergar que a RANA é mais ampla do que só a questão das agências ou o senhor também acha que a RANA é só essa rede com as agências? Essa se limita às agências...

Hugo: Essa é a discussão que a gente tem com o governo brasileiro, com o Ministério. A definição de agência que tem no acordo internacional é muito interessante. E isso garante porque as agências tem que estar lá. Se as agências forem constituídas com órgãos colegiados. O INEP é um órgão colegiado. A SERES é um órgão colegiado. Então, órgãos colegiados com representação acadêmica etc. Vamos pegar assim. Com raríssimas exceções. Pegando... Do meu tempo, quando eu saí da RANA, quem representava Argentina... A CONEAU tem técnicos de carreira dentro da agência, mas sempre teve professores de instituições, das IES que estão dentro da agência e que são representantes. O representante oficial da Argentina sempre foi um professor. Paraguai, a mesma coisa. Venezuela, a mesma coisa. A Bolívia tinha problemas aí por questões... A Colômbia, a mesma coisa. Equador tinha problemas também se era um técnico ou coisa assim. O Uruguai também era professores que tava. Então, o que que é? Se as agências se constituem como órgãos colegiados, com representatividade etc. etc., como tá previsto ali, é melhor a RANA ser constituídas por essas agências mesmo. O que eu preciso criar melhor é forma de articulação entre as agências, que a secretaria geral da RANA facilitaria isso. E outro ponto é como fazer a comunicação RANA-CRCES pra que não fique uma coisa de subordinação, coisa assim, mas que seja algo que “bom, tomamos uma decisão, reportamos ao CRCES”. E nós queremos que nossa decisão seja tratada como uma decisão técnica.

Entrevistador: E essa participação dos professores, como membros das comissões, ela acaba contemplando os interesses dessas instituições dentro da RANA?

Hugo: Dentro daquilo que é esperado dentro daquele conflito natural da democracia, tá? Então, assim, não é... O fato de serem professores... São professores de universidades que têm alguma legitimidade dentro do país. Não vou dizer que tenham que ser privadas, públicas etc. etc. Tenha uma legitimidade dentro do país. Então, se eu pego, assim, como eu falei do Chile. O Chile agora está super-

estruturada a agência. Eles têm uns papéis técnicos mais ou menos como na Argentina. Super fortes. Mas quem representa são os professores. E a gente começa a ver assim: essa interlocução realmente eu tenho pares dentro dessa agência. E isso que dá o aspecto técnico da RANA, que é o que dá o aspecto técnico pras agências. E é isso que os governos não gostam das agências. Os governos não gostam de agências. Os governos não gostam de conselhos. Os nossos governos, os governos latino americanos. O Brasil tem uma história que o país passa por império, os outros países não passaram por isso. E u até sempre recordo assim: não o nossa...o fato da gente ter passado pelo sistema imperial faz com que nossos governos se comportem muito como império, como... É o rei que decide as coisas. O Cristovam Buarque que fazia um comentário: “a coisa é tão forte do império que os senadores se chamam nobres senadores”. Mas eles não são nobres. Cadê a nobreza? Não têm mais nobreza!. Porque chamar nobre senador, né? Então, essa visão de cidadania não é tão forte. Mas é na América Latina. Nossa história de ditaduras etc. ta presente em tudo. O Brasil teve império, mas os outros países tiveram ditaduras ou governos altamente autocráticos etc. Então, esse aprendizado...esse é um processo de aprendizado que vai ter que ter. Mas eu acho que, assim, eu não colocaria ninguém além das agências. Porque se eu colocar alguém além das agências vai criar outras ingerências que não são aquilo que interessa num processo de acreditação de fato.

Entrevistador: Essa questão do que seria a rede também entra na discussão das influências externas. Pro exemplo, a gente falou das influências dos países na construção do sistema. A gente falou agora da participação das IES, dos professores, da comunidade acadêmica. O senhor consegue ver alguma outra influência externa, influenciando a RANA pra construção do sistema?

Hugo: De peso, não. No mais, são essas ai assim. Porque ai não tem a intervenção econômica, por exemplo, pra esse processo.

Entrevistador: Tá. Então eu vou ser específico. Vamos ver o que o senhor...A questão da RIACES.

Hugo: Ah, tá! Não... Ótimo! Eu tava esquecendo desse detalhe. Essa questão da RIACES, o que que acontece? Tu tem um movimento ao mesmo tempo de querer criar hegemonia, tá? E a RIACES nasce num cenário diferente da RANA. Ela é anterior á RANA. E ela nasce a partir duma ideia de tentar criar hegemonia que tu tem dois países principais nesse processo, que é Argentina e Chile. E vão se

agrupar mais com o pessoal da América Central, coisa parecida pra poder dar força pra isso.

Entrevistador: Costa Rica...

Hugo: Costa Rica, né? Mas aí vem uma questão importante que é. Porque até toda atenção do Brasil com a RIACES, eu diria atitude, vou ser bem sarcástico, atitude infantil porque viu uma balinha lá e correu atrás da RIACES. Que a CAPES fez o que o INEP fez, tá? Se encantaram com o brilhinho da RIACES. Tanto é que os dois assinam a participação na RIACES de uma maneira não discutida, tanto é que dá um problemão com a CAPES, porque o Diretor de Avaliação da CAPES assina sem ter consultado a Presidência da CAPES. E aí o Presidente da CAPES começa achar que isso tá tudo junto, que RANA é a mesma coisa. Cria todo um problema assim. O INEP assinou na primeira vez a participação na RIACES meio por constrangimento e que depois quando se tem... Toma ou não a decisão da CONAES de representar ou não na RIACES, o INEP acha que é o momento deles saírem, vai lá e reafirmam sua participação na RIACES. E aí a RIACES, por não ser um movimento estatal, e a sorte que a importância da RANA como uma organização de agências estatais, a RIACES fica o tempo todo: “não, não. A RIACES é só pra apoiar os países”. E ela faz... Ela começa a promover processos de acreditação etc. etc. O que que é? A RIACES é um movimento da visão capitalista das agências privadas etc. etc.

Entrevistador: Do Banco Mundial.

Hugo: Do Banco Mundial com uma...fazendo de conta que não é isso.

Entrevistador: Que é UNESCO.

Hugo: Isso! Então, eu disse uma vez pro presidente. Quando o Guilherme foi eleito presidente da RIACES, eu disse: “Guilherme, eu acho que é mais fácil o Brasil participar primeiro da INQAAHE, depois da RIACES. Do que o contrário”. E ele ficou muito chateado com a minha fala. Mas porque? O que que acontece? Essas atitudes da RIACES, elas colocam... e a INQAAHE nesse ponto, ela consegue... E apesar da RIACES estar lá Maria José Lemaitre. Então tu tem... A INQAAHE é uma coisa tão grandona, é uma coisa tão... que é internacional. O que que cada país faz etc. ? Mas é um... por isso que eu acho que não pode ter ninguém que não seja as agências estatais dentro da RANA pra criar uma certa proteção. Embora, a RIACES coopte agências nacionais, estatais, a Argentina consegue fazer um certo tipo de separação. Eu participei de um evento lá em Cuba, um pouco promovido pela

RIACES, usando a IESALC etc. etc., mas pra apresentar o processo ARCU-SUL. É um processo estatal. E o bacana que isso não é um processo estatal, é outra coisa...

Entrevistador: E o senhor acha que ainda hoje, eu não sei se o senhor considera a RIACES uma ameaça... no caso do senhor considerar, o senhor acha que ainda hoje é uma ameaça?

Hugo: Eu agora tô um pouco afastado dessa questão. Eu não tô sabendo como é que isso tá funcionando. Mas ela é sempre uma ameaça, porque como os governos voltam e meia tiram a força no processo do ARCU-SUL, ela se torna uma ameaça sim.

Entrevistador: E o senhor acha que ela poderia chegar um dia a substituir, no caso, a RANA nesse processo de construção desse sistema?

Hugo: Eu espero que não. Eu espero que não.

Entrevistador: Recentemente, no ano passado, a Argentina saiu da RIACES, e o senhor acha que isso enfraquece, esse decisão da Argentina, enfraquece a RIACES?

Hugo: Enfraquece. Enfraquece, porque a Argentina era a secretaria executiva da RIACES e tudo mais então. E isso foi um movimento interessante porque tem a ver com a visão peronista, que ajudou nesse ponto. Não que eu acho que tudo o que os peronistas fazem seja bom, mas... Porque assim... O que que acontece? A Argentina, bem ou mal. Quer dizer, a CONEAU, ela funciona como agência estatal muito fortemente. E uma agência estatal que eles reclamam enormemente com a não sintonia com o governo, o que é um lado bom neles.

Entrevistador: Com certeza.

Hugo: Porque o que acontece? A CONEAU diz lá: “Eu não acredito esse curso”. E o governo diz assim: “E daí que não acredita esse curso? Eu continuo financiando eles e tudo o mais”. Bom, dá pra evoluir nisso. Que é o que o Chile faz. O Chile tem, apesar de ter um probleminha ali das agências privadas no Chile, mas vamos pegar a agência estatal do Chile. Esqueci a sigla. Como é que é?

Entrevistador: CNA.

Hugo: A CNA. Bom, todos os processos de financiamento da educação superior leva em conta os resultados da CNA, mas não é uma coisa tão radical assim. Até porque na hora da acreditação. Eu participei da CNA num processo de acreditação de uma universidade. E ai no instrumento diz assim: “que cursos dessa universidade são acreditados? E por quais agências?”. Então a CNA diz o seguinte: “Então, ta!

Você tem 50 cursos. Desses cinquenta, você tem trinta acreditados, dez são por agências privadas”. Eles não tão muito: “Ah! É isso e isso aqui”. Até porque é um pouco estilo chileno: mais liberal. Mas eu tenho, sim, algumas coisas que a CNA faz e que o governo olha. Bom, Ele pega esses dados pra aproveitar.

Entrevistador: E uma outra influência que o senhor já comentou alguma coisa que a questão do Processo de Bolonha. O senhor vê o Processo de Bolonha como uma ameaça ao nosso sistema aqui?

Hugo: Acho que não. Eu não vejo como ameaça. Mas agora a gente não pode ser xenófobo com Bolonha. Acho que tem muito a aprender com Bolonha. Eu acho que a gente tem que ter um certo pragmatismo que Bolonha tem e que a gente ainda precisa aprender na própria definição de...os créditos por competência. Quer dizer, o ciclo por competências. Não precisamos a chegar na radicalidade da visão de competência européia, mas a gente tem..nosso sistema é muito mais de discurso etc. O pragmatismo do tamanho dos cursos. Eu acho que se a gente.... Eu tava discutindo semana passada com o pessoal da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura, a ABEA, e tem dentro da ABEA uma tendência de que hoje os cursos de Arquitetura são cinco anos, né? Eles querem transformar o curso pra oito anos. “Porque dá uma formação melhor”. Não! Pelo contrário... Pelo contrário...Vamos reduzir o curso, vamos trabalhar com formação continuada. Eu acho que esse pragmatismo de Bolonha é bom. Quer dizer, que foi um choque pra Portugal. Portugal tinha esses cursos com oito anos, seis anos, com...Eles não tinham nenhum com doze, mas tava querendo chegar lá, né? Então, assim, acho que a gente tem muito o que aprender com Bolonha. Não dá pra fechar os olhos e dizer: “não! Aquilo ali é neoliberal ou etc.”. Não, acho que, sim, tem que fazer a crítica ideológica, tem que fazer. Assim como a gente tem com os *community colleges* americanos. A gente resolveria boa parte dos nossos problemas de educação superior se a gente trabalhasse com *community college*. Mas não. Não é o BI [Bacharelado Interdisciplinar] do Naomar [de Almeida Filho].

Entrevistador: Não é o?

Hugo: Não é o BI do Naomar, da UFBA. Não é isso. Mas é sim uma formação inicial. É trabalhar, integrar melhor essa ideia de curso tecnológico com curso um curso de formação geral. Mas ai tem que trabalhar com outras coisas que a gente... Nós vamos ter que criar o nosso modelo. Não é sair copiando. Mas saber aproveitar essas coisas das experiências deles. Eu não acho que... Eu acho que nós não

estamos mais naquele momento de uma hegemonia estrangeira que vai fazer com que nós façamos exatamente o que eles tão querendo. Tai a OMC com um brasileiro à frente graças aos votos dos BRICS, né?

Entrevistador: A minha preocupação com relação a Bolonha é porque Bolonha vem...ela tem o objetivo de recuperar um pouco d prestígio da educação europeia e ser um polo de atração de uma mão de obra qualificada. E o senhor falou da questão das tendências, que até esqueci de colocar. Um dos objetivos do ARCU-SUL é facilitar a questão mobilidade acadêmica regional. E Bolonha tem esse contra-ponto. Essa força oposta que tenta na verdade puxar um pouco dessa formação dessa mão de obra pra Bolonha. O senhor acha que a RANA, por meio do ARCU-SUL, ela consegue, ela vai conseguir no futuro próximo, criar uma tendência de mobilidade regional que faça um contra-ponto a Bolonha?

Hugo: Olha, ela tem esse potencial. Se vai conseguir, é outra história. Um das coisas que estava no acordo é o reconhecimento internacional do sistema. E o que que tinha por trás dali? A ideia é a seguinte: se nós mostrarmos que nosso sistema é bom, a Europa vai ter que nos acreditar. Vai ter que aceitar nossas creditações. Mas ai nós temos ai um problema que nosso complexo de vira-lata. Só olhar o *Ciências sem Fronteiras*. O Ciências sem Fronteiras desenhado pra mandar um monte de gente pra fora e muita gente pra cá, tá? Então, nós temos que começar a fazer. O ARCU-SUL, ele potencializa o fato de que nós começamos a descobrir o quanto a gente é bom, o quanto a gente tem de bom entre nós. Pra que a gente possa também que nós somos bons e começar a atrair gente pra cá. Quer dizer. É comum os nossos cursos. Vou pegar. A UFRGS tem acordos de dupla diplomação em engenharia e informática com a França. O curso de informática ano passado formou dois franceses na UFRGS. Dois franceses na UFRGS! Eles fecharam o curso aqui! Nós mandamos acho que doze pra lá. Então, assim, nós temos que vencer nosso complexo de vira-lata e começar a ver: “como é que a gente vai fazer pra atrair os nossos, os estrangeiros pra cá?”. O Rio Grande do Sul tem uma coisa que eu bato muito nessa coisa assim. A gente tem ali... É mais fácil ir de Montevideú ou Buenos Aires pra Porto Alegre do que de São Paulo a Porto Alegre. São Paulo até não é mais longe que Buenos Aires. Do que de Salvador pra Porto Alegre ou Campo Grande ou coisa assim. No entanto, os nossos mestrados, os nossos doutorados exigem que o sujeito apresente um diploma de mestrado reconhecido pela CAPES. Por que? Porque eu não posso aceitar que um aluno da

Argentina ou do Uruguai vá se candidatar pra um mestrado, pra um doutorado na UFRGS, nas UNISINOS, nas universidades gaúchas — falo das gaúchas porque são as que tão ali — com o seu mestrado no seu país? Por que? “Ah! Ele pode vir por convênio”. Tudo bem! Por convênio é outra coisa. Mas por que que não pode vir por iniciativa própria? Porque que eu tenho que colocar empecilho pra ele vir por iniciativa própria?

Entrevistador: Essa é uma coisa que muito importante. E eu queria saber se isso é uma falha. Porque essa questão do preconceito e do inconsciente é uma coisa que ta dentro da cabeça do próprio estudante.

Hugo: Sim.

Entrevistador: na hora que ele toma a decisão de escolher um curso, ele vai tentar escolher aquele que ele acredita que tem maior qualidade. E isso é talvez o fator que determine a atratividade de Bolonha.

Hugo: Sim. É verdade!

Entrevistador: De sistemas centrais como Estados Unidos. O senhor acha que a RANA tem conseguido atingir os estudantes pra mostrar...

Hugo: Acho que não. Acho que ainda não tem conseguido. Eu acho que à medida que o MARCA se consolida, isso vai começar a aparecer mais. Porque os próprios professores não acreditam que os colegas dos outros países são bons.

Entrevistador: E mesmo as universidades por meio da cooperação interinstitucional?

Hugo: Mesmo. Eu tive agora até numa viagem meio de férias. É claro que acabei dando uma palestra na universidade, no sul do Chile. Tirei umas férias na semana da Páscoa. Ai claro! O professor disse: “Ah! Já que vem aqui, vem cá fazer uma palestrinha”. Minha esposa também. Então a gente já fez as férias com tudo isso. E sim os chilenos mandam muita gente pro Brasil: pra USP e pra UNICAMP. Então, claro! Você vai encontrar um que vai pra UFRGS, pra UFMG, pra UFRJ, mas o grosso é pra USP e UNICAMP. Então, nós temos...Porque, convenhamos, o *marketing* da USP e da UNICAMP é o mais bem feito. Não vou... Eles também são muito bons. Nos *rankings* do MEC, nós, UFRGS, normalmente estamos à frente da UNICAMP, mas...

Entrevistador: Ninguém fala...

Hugo: Bom, tem uma coisa que eu discuto muito dentro da universidade: a gente não sabe lidar tanto com a nossa imagem exterior. Porque como é que a gente

aparece nos *rankings* internacionais? A USP e a UNICAMP produzem indicadores que os *rankings* utilizam pro cálculo. As federais não produzem esses indicadores. Por isso que as federais nunca aparecem nas cem melhores. E eu brinco muito na UFRGS, por que que a UFMG está sempre na frente da UFRGS nos *rankings*? Por que “M” vem antes do “R”. Ela vem em ordem alfabética! Porque elas vêm assim: do 500 ao 1000 tão essas universidades. E tá a UFMG, a UFRJ e a UFRGS tão sempre, normalmente, nessa mesma fatia. Mas vem em ordem alfabética. A UFMG sempre vai estar à frente. E a UnB vai estar sempre atrás, porque “N” vem depois do “F”. Então, entende. O que que é? A gente não produz elementos pra que possa ser lido isso. Não quer dizer que a gente tem que participar dos *rankings* ou que os *rankings*... Só que o *ranking* tá aí, né? Então eu tenho que criar formas de mostrar o que eu tenho de bom. E, assim, a gente tem isso. Pra mim, é muito tranquilo. Nós temos cursos de excelência internacional em vários lugares do Brasil. E a gente tem que começar a mostrar isso. E vai ter que ter também uma política de excelência. Aí tem todo um outro caminho. Porque assim. Vou repetir o que me disse um professor de uma universidade americana: “tu quer uma excelente pós-graduação? Tu vai pra Harvard. Tu vai pro MIT. Tu quer uma excelente graduação, fuge dessas”.

Entrevistador: É uma coisa que o Professor Bob fala. Que elas são muito boas no resultado, mas são péssimas no processo.

Hugo: Péssimas no processo. Esse professor é da Universidade de Mariland. Disse: “eu faço de tudo pra que meus filhos não estudem nessas universidades. Pós-graduação, devem ir, as graduação...”. A graduação deles tá jogadas às traças, porque não é o que dá status, não é o que dá...

Entrevistador: Não é o foco...

Hugo: Não é o foco. Não é o que financia eles. Então quem dá aula lá são os mestrando, doutorandos. Não tem nenhum compromisso com a graduação. Então, a gente tem que trabalhar melhor nisso. Daí, bom, isso aí é um outro assunto.

Entrevistador: Um outro assunto... Bom, Professor! Acho que terminamos. Desculpe aí.

Hugo: Foi um tempão, mas foi bom. Gostei do papo...

Anexo XII - Entrevista Eduardo (Colômbia)

Entrevistador: Antes Prof., aquí está el formulario de Término de Consentimiento Libre y Aclarado (TCLA), que explica un poco lo que es mi investigación, mis objetivos.

Eduardo: ¿Tú necesitas que sea anónima?

Entrevistador: Puede ser anónima, ¿no? No hay problema.

Eduardo: La fecha, ¿no?

Entrevistador: Hoy, 19. Montevideo...

Eduardo: ¡OK! ¿Doble? ¿Copia?

Entrevistador: No, este es para tu. Es tuyo.

Eduardo: ¡Ah!

Entrevistador: ¡Bueno! Mí investigación es sobre el trabajo de la Red. Como ella está contribuyendo para la construcción de términos, de prácticas, de conceptos, que son importantes para el Sistema de Acreditación. Yo tengo acá una matriz de preguntas que son...que empiezan por conocer un poco del perfil del entrevistado. Y la primera pregunta, Prof, es ¿cuánto tiempo usted trabaja y actúa en el Sistema...en El Sector Educativo del MERCOSUR?

Eduardo: ¡Bueno! En el Sector Educativo, en Educación Superior...En Educación Superior ya son 35 años. Sector de Educacion, educación superior...35 años. Y en relación con MERCOSUR, ARCUR-SUR y toda la RANA son 2,5 años. Solamente 2,5 años.

Entrevistador: ¿Y a cuánto tiempo usted trabaja con los temas acreditación y evaluación?

Eduardo: En relación a evaluación, casi 20 años.

Entrevistador: 20 años. ¿Y hoy usted trabaja dónde?

Eduardo: Actualmente mi participación en la RANA es como miembro directivo del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia. Y yo trabajo como profesor en la Universidad Norte de Barranquilla, Colombia.

Entrevistador: ¿Y cuál es el rol jugado por su institución con respecto al Sistema de Acreditación?

Eduardo: ¿El CNA?

Entrevistador: Sí

Eduardo: El Consejo Nacional de Acreditación en Colombia es el ente asesor del Ministerio de Educación Nacional para lo efectos de la acreditación de alta calidad, de programas, de pregrado (Programa de Maestría, Programa de Doctorado) y la acreditación institucional de alta calidad de Instituciones de Educación Superior en Colombia. Como miembro directivo en el Consejo.

Entrevistador: Sí. ¿Y su institución, el CNA, acá en MERCOSUR tiene algún papel, un rol específico? Divide el trabajo de la acreditación con otro organismos nacional? ¿O concentra todos los poderes del Sistema de Acreditación en su país?

Eduardo: No. A nivel de Colombia, somos el único ente acreditador de alta calidad, que eso no la Ley General de Educación Superior en Colombia. Y la parte de educación en la RANA, es como un miembro, pues Colombia suscribió el Protocolo de la Red de Agencias Nacionales de Acreditación. Ahora hacemos parte como miembros plenos de la Agencia y ha eso nos interesa los proyectos de acreditación que han en el ARCU-SUR y todo el proceso, digamos, de trabajo conjunto para promover la educación superior, la movilidad de estudiantes, todo lo que está en los planteamientos de la RANA.

Entrevistador: ¡Bueno! Podemos hablar un poco sobre el funcionamiento, los objetivos, las prioridades de la Red. Porque mi gustaría de saber como la Red funciona por medio de las agencias y acá en la reunión. ¿Cómo funciona?

Eduardo: ¡Bueno! La reuniones son reuniones ordinarias donde coordinamos, fijamos planes de trabajo, evaluamos lo que hemos hecho y nos ponemos de acuerdo sobre qué hacer. Porque has participado de la reunión, ha visto que la RANA es una reunión que tiene carácter de tomar decisiones y de orientación y de evaluación de los realizados. Ya en el plan completo, nuestra participaciones en los proyectos que ha alentado la RANA de acreditación de programas, ARCU-SUR, Colombia participó en ese proyecto inicial con la acreditación de varios programas y el última fase liderando la revisión de los criterios de calidad de los programas de ingeniería en particular.

Entrevistador: ¿Y cómo usted evalúa el trabajo, el funcionamiento de la Red?

Eduardo: yo lo veo bien. Muy incipiente todavía. Poco lento, si se quiere con respecto lo que plantó... En la sociedad. Y incluso por lo que algunos gobiernos esperan hoy de ese mecanismo de cooperación que facilita la formación de los estudiantes, su movilidad, su inserción en los mercados laboral y sobre todo los

procesos de internacionalización, tanto nuestros programas, cuanto nuestros estudiantes y profesores.

Entrevistador: ¿Y cuáles los problemas y mismos los puntos positivos que usted destacaría de la Red?

Eduardo: ¿Los positivos? Totalmente positivos en la promoción de la movilidad de estudiantes, principalmente reconocimiento de títulos y lo que tiene que con..con...a el futuro los países harán programas de titulación y muy importante la cooperación sur-sur, no? Que se hay entre países de la América del Sur que parece bien interesante.

Entrevistador: Y esta conformación con muchos países diferentes que tienen culturas, niveles de desarrollos tan diferentes, ¿cómo usted evalúa esta interacción por medio de la red? Usted acredita que la red tiene superado las dificultades específicas de cada país?

Eduardo: No, eso no cabe superar. Lo que hay que saber es manejar dentro de la diversidad política, cultural. Digamos, las distancias geográficas y las coyunturas antes económicas como políticas que se han en cada país. O sea, tiene que tener la Red la capacidad de atarse a sus cambios permanentes en el torno que nunca van estar estables. Si se tiene una red, entonces, se asume que la red está integrada por los sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad y las agencias acreditadoras nacionales. Pero que tenemos que tener ahí la suficiente de capacidad de entender y comprender la red como un conjunto de sistemas, repito, de aseguramiento nacionales que van imprimir su dinámica. Y avanzaremos, retrocederemos, pero el sistema va para adelante. O sea, el principio, digamos así, de homeostasis de lo sistema a de vir entenderse esta característica, me entiende?

Entrevistador: Algunos países, por ejemplo, Bolivia, mismo Paraguay, que no venía, Uruguay que está empezando a crear su estructura de evaluación. Bolivia está creando ahora. Pero, estos países tienen una cultura evaluativa muy reciente. Usted cree que esto...que la Red está pronta para integrar sistemas Educativos, Evaluativos, tan distintos en torno de un objetivo común, que es crear un sistema que permita académica, profesional?

Eduardo: Yo creo que sí. Especialmente la característica de la Red. Me gusta el nombre de la Red. Permite que en él subsista, sobrevivan y, yo diría que a largo plazo se, desarrollen sistemas de aseguramiento de la calidad que tiene hoy en día un menor desarrollo relativo. Colombia, en el CNA, tiene una experiencia de 20

años, que son anterior a todos los países, realmente, de la América del Sur, incluso anterior a varios países de Europa. Entonces, desde ahí siempre hemos planteado compartir esa experiencia con otros países y entraren en pie de igualdad independientemente del nivel de desarrollo que tenga acá cada país. Yo creo que el sistema reconoce estas diferencias. De hecho, hoy nos señalamos reconocer las diferencias e incorporar a todos los países. Me parece que ese es una muy buena vía, digamos, de estar incluso cooperacionalmente países en...sin distinciones de orientaciones ideológicas o políticas o, incluso, por los niveles de desarrollo que hemos en sus sistemas educativos nacionales y sus sistemas de aseguramiento de la calidad.

Entrevistador: Observando los objetivos del sistema de la Red, qué puntos usted destacaría que serían necesarios ser cambiados, ser mejorados? ¿Qué cambios usted cree que deberían ser implementados en la Red para obtener resultados más positivos?

Eduardo: ¡Bueno! Digamos, como mi participación en la Red es tan reciente, digamos, el conocimiento de la Red, como te lo mencionabas, hace apenas 2,5 años. Y, digamos, un involucramiento mayor e la Red solamente en el último año y ya, digamos, con poder de decisión dentro de ella, pues me acabo de inaugurar, entiende?

Entrevistador: Sí.

Eduardo: Gustaba adherir hoy realmente. Pero, digamos, yo tengo como dos puntos. Uno que plantó deber en la Red un ámbito para que operen los funcionarios de los ministerios de educación...los funcionarios. O sea, como tales. Y por otro ámbito que la Red que pueda tener un ámbito académico. O sea, de solamente académicos. Que no sea...O sea, como conciliar ambos. No tendría la propuesta ahora, pero ese ámbito de discusiones exclusivamente académicos para orientación general de la Red. Y un ámbito de los funcionarios administrativos, técnicos y además miembros de los ministerios de educación nacional que discuten y desarrollen esas decisiones que ese ámbito tiene. Eso es como la primera observación. La segunda tiene que ver con que se realice el mecanismo de toma de decisiones y implementación de las propuestas que se plantea. O sea, como un tener una agenda mucho más clara y decisiva hacia el futuro de si vamos avanzar en la acreditación, pues que lo hagamos, ¿entiende? Y definiendo los programas y los tiempos para eso. Y los otros mecanismos que se plantean

igualmente para homologación de títulos, reconocimiento de carreras, todo lo intercambio que se está haciendo. No sé. Creo que podría ir un poquito más rápido lo que piensan.

Entrevistador: Usted cree que esta falta de institucionalización de la Red con cuerpo de funcionarios propios, con fondo de financiamiento propio, limita las acciones? ¿Limita el poder de la Red de avanzar en sus objetivos?

Eduardo: No le entiendo la pregunta. O sea, porque...

Entrevistador: Porque la red no tiene un fondo propio. Depende de financiamiento externo del MERCOSUR. Y no tiene un cuerpo específico de técnicos. Estoy haciendo una comparación con el Sistema de Boloña, que tiene una estructura muy bien definida, con funcionarios independientes que hacen las evaluaciones, las acreditaciones de las agencias. La Red del MERCOSUR es intergubernamental. Depende de los funcionarios de los ministerios que muchas veces están debajo de decisiones políticas. Usted cree que todas esas dificultades, características propias de la RANA....

Eduardo: Yo creo que sí. Pero, digamos, eso es un paso, un salto que en algún momento la Red tendrá que arme, ¿entiende? O los gobiernos, pues son ellos que soportan la Red tendrán que dar. Lo que pasa es, claro, que esos mecanismos están sujetos también a la voluntad política y a la visión de los gobiernos, que en el caso sudamericano, este caso que abarca la RANA, pero no es fácil. Digamos, a veces, por la inestabilidad de los gobiernos, los cambios permanentes, sus orientaciones políticas, ideológicas, las coyunturas que representan en los países. Entonces, no creo que de esto que había, para pensar bien, en una integración tipo europea, cierto? No creo, pero, en el estado actual, me parece que ese es el nivel que tenemos con las limitaciones que se han identificado. Pero, sí! ¿?? plantear-se una mayor integración y planteó una independencia de la Red en particular de cada gobierno. O sea, de cada país, he plantó que pueda tener su ente jurídico, supranacional, con sus recursos garantizados por los gobiernos y hemos con mecanismos claros para ver como opere. Pero, esa es la validad que yo tengo que no la tengo muy clara todavía entre los académicos, como, en realidad, la tiene los funcionarios lo que meramente operativo y acuerdo para que lo ejecuten los gobiernos en términos de intercambio, de movilidad. Pero, en término de acreditación, sí. Yo creo que se requiere un ente independiente de cada gobierno y

de todos los gobiernos. Como un núcleo podría hacer ahí, ¿no? Independiente, pero sujetos a las políticas. En ese caso, poder MERCOSUR ir... Y lo que se refiera a él.

Entrevistador: ¿Hoy usted cree que hay... que las decisiones de la Red son más políticas o técnicas? Las decisiones por acreditar un curso...

Eduardo: No, hasta lo que yo he visto... Las decisiones del sistema de pares académicos es totalmente académica. O sea... Digamos, mientras se garantice que la institución, el programa, estos casos haga su proceso de autoevaluación y que reciban la visita de verificación externa ha ido un estado muy central de los procesos de acreditación por pares académicos y, digamos, se respete lo que plantean los pares. Y que lo que hace cada agencia no es solamente en el informe de autoevaluación. Mirar la parte que plantea los pares y todo eso como lo hacemos en el CNA. Por consejeros de CNA, que son académicos. Estos que han sido designados mediante concursos públicos de mérito. Ahí no hay ninguna injerencia política. Por el contrario, hay sido....Por la experiencia nuestra la participación en el ARCU-SUR ha sido de esa naturaleza. Con intereses totalmente académicos.

Entrevistador: ¿Y cómo usted ve la acreditación de otros países? ¿Usted cree que, así como en Colombia, las decisiones técnicas son más relevantes para la tomada de decisiones que la política?

Eduardo: ¡Bueno! La verdad es que no conozco muy afondo el funcionamiento en cada país. Pero sí sé los esfuerzos que se hacen para que primen esos factores académicos.

Entrevistador: Cambiando un poco de teme, Prof. Cuando hablamos sobre acreditación, tenemos muchos conceptos, incluso acreditación. Tenemos conceptos de calidad de la educación, de evaluación que muchas personas, muchos técnicos y mismo los representantes de la Red utilizan de diversas maneras. No hay una definición clara, por ejemplo, de lo que es calidad de la educación. ¿Cómo usted la definiría?

Eduardo: Para mí, calidad es la búsqueda permanente e incesante de la excelencia en algo. Y en este caso por la educación superior. Entonces, es como un ideal a lograr y alcanzar que busca, digamos, los más altos niveles, los más altos estándares en todos ámbitos que usted plantear y evaluar. Acreditación de alta calidad es el reconocimiento a los programas y, en nuestro caso, a las instituciones que son excelentes.

Entrevistador: ¿Y qué sería acreditación?

Eduardo: Acreditación es el reconocimiento que hace la sociedad de esos altos niveles de calidad. Se acredita porque sobresale sobre el conjunto, se destaca. Y la sociedad lo reconoce. Eso se hace a través de los Estados y los Estados, a través de sus agencias acreditadores nacionales en un proceso en el cual participa los diferentes actores. O sea, todo el proceso de autoevaluación, todo el proyecto de verificación externa. Consulta a estudiantes, profesores, empleadores, bueno, sector social. Buen, los que conocemos ven los valores clásicos acreditación.

Entrevistador: ¿Usted cree que la aplicación de esos términos (evaluación, acreditación y calidad de la educación) son...ellos ocurren de la misma forma en los países cuando hacen la acreditación? Porque en Brasil nosotros no tenemos esa palabra "acreditación". Nosotros tenemos introducido por intermedio del ARCU-SUR. Antes nosotros utilizábamos "credenciamento", que es la validación dada por el poder público para que un curso pueda funcionar. ¿Usted cree que estas definiciones, estos conceptos son entendidos de la misma forma, de una manera común por todos los países?

Eduardo: Yo creo que no. Pero toca llegar a un acuerdo en este sentido. Porque, por ejemplo, el modelo colombiano, ¿qué plantea? Por eso dice que nuestro modelo es un sistema dual. O sea, te respondo de nuestra propia experiencia, que es la cuál conozco. Y a partir de ahí se puede hacer la comparación, la contrastación. En el caso colombiano se dice que es un sistema dual. Porque lo que...o sea, reconocer la calidad básica, la calidad mínima que un programa tiene que tener para poderse ofrecer. Nosotros llamamos de registro calificado. O sea, es como la autorización, como el permiso, como la licencia para que funcionen. Y ya en este momento tiene que tener unas condiciones, antes denominamos mínimas de calidad, y hoy en día son las condiciones básicas de calidad. Y ahí hay un reconocimiento mediante una resolución, un acto administrativo del gobierno que le dice: "puede ofertar ese programa". Pero después de 7 años ese programa puede solicitar de nuevo la renovación de su registro calificado, cierto? Pero lo hace ya que aspirarse a una acreditación que en este caso es voluntaria. Normalmente las acreditaciones de alta calidad y ese modelo que tiene el CNA colombiano es voluntario. Para nosotros hay que se someter a la autoevaluación, a la evaluación por pares externos con mirada, con conocimiento de alta calidad es un proyecto totalmente voluntario. Y ahí se hay diferencia entre los diferentes sistemas a nivel mundial. O sea, porque para algunos el simple hecho de ofertarse ya tiene que tener la calidad, sino so se oferta, ¿me

entiende? Es algo....Yo diría que sería una exclusión que se hace a nivel de calidad, pues que nosotros nunca hemos puesto de acuerdo, porque ¿?? Una calidad baja, media, alta. Yo a pronto creo que sí. Que eso permitiría.... si hay algunos criterios de calidad para que el programa se pueda ofertar y los cumplen y lo logró la acreditación de alta calidad y no los cumplen los de alta calidad. Es por qué? Pues hay grados, ¿me entiende? Y eso permite detectar realmente aquellas ofertas educativas que no debería ofertarse, ¿me entiende? Licencias que no deberían otorgarse además. Ahí se creó que por lo que he visto que hay diferencias substanciales entre los distintos modelos nacionales. ¿?

Entrevistador: ¿Y cuáles son sus impresiones acerca de los procesos de acreditación realizado hasta el momento en el ARCU-SUR? ¿En su opinión, ellos son suficientes para garantizar esta calidad de la educación que usted ha hablado?

Eduardo: Yo creo que sí. Pero lo que ocurre es que, digamos, no sé si eso lo dio en los demás países, pero lo menos los programas que Colombia sometió para acreditación en el MERCOSUR, en el marco del ARCU-SUR, eran programas muy buenos. O sea, usted no va a mandar porque usted ha hecho una acreditación internacional como es ARCU-SUR, MERCOSUR ¿?? Un reconocimiento o un premio a la calidad de programas ofertados. Entonces, esperamos obviamente que esos programas, por lo menos en el caso colombiano, tuvieran eso reconocimiento. O sea, si eran programas de calidad, lo son programas de calidad, en el contexto nacional y lo que hizo el ARCU-SUR muy es ratificar eso, ¿me entiende?

Entrevistador: Y cuanto a los criterios que son aplicados en el ARCU-SUR para acreditación, ¿usted cree que ellos son suficientes para garantizar esa calidad? ¿Y al mismo tiempo son suficientes para comprender las diferencias entre los sistemas, los niveles de desarrollo de los cursos de los países?

Eduardo: Lo creo que sí. Pero, digamos, en general, lo que nosotros observamos en Colombia es que los parámetros de ARCU-SUR están por debajo de los parámetros de nosotros estamos colocando. Y eso tiene una explicación que es la siguiente. O sea, como el sistema colombiano lleva ya una trayectoria de casi 20 años, digamos, usted tiene un sistema como 15 operando y diplomas acreditados que ya llevan como 12, 14,15 años. Esos programas, lo que nosotros hemos observado, es que después de la acreditación nacional, comenzaron a buscar acreditaciones internacionales y la están buscando en el ámbito del mundo anglosajón. O sea, Norte América y Europa. Entonces eso ha elevado los estándares y los niveles de

exigencias de nuestro propio sistema. Y lo que observamos es que MERCOSUR iba como un poco más abajo en esos niveles. De hecho hoy, cuando nosotros presentamos los lineamientos para la acreditación para los programas de ingeniería en el marco ARCU-SUR, a eso sabe, son los pares que han elaborado estas propuestas que revisamos el documentos y lo mismo personal de la agencia plantea para que se altere en MERCOSUR los parámetros que ya hay mayores universidades, mayores programas de ingeniería en Colombia están aplicando. Donde ya hay como parámetros mucho más globales, mucho más internacionales, mundiales. Y esa es la idea, ¿me entiende? Que cada vez las exigencias propias de cada institución pues se eleven. Por ejemplo, por decirte algo que tú observaste hoy a veces debería versus debe. Cuando vos lo dice que tiene que tener... Cuando, dije, perdón, debe, se lo que tener, debería es que puede que sí, puede que no. Entonces, por ejemplo, ellos propusieron este tipo de nivel y la exigencia de más indicadores a veces estos precisos sobre medición de calidad, que todavía nosotros no... O la existencia que eso sí la observamos en el modelo ARCU-SUR o la ausencia, perdón, de indicadores objetivos, de medición que, digamos, son criterios de interpretación y además que son importantes en los procesos de acreditación esta combinación entre lo cualitativo y lo cuantitativo, ¿cierto? Pero combinación no que sea solamente cualitativo y que ha criterios de paro o, en nuestro caso, el consejero o el evaluador.

Entrevistador: En sistemas más avanzados como de Colombia, Brasil, Argentina, hay el sistema nacional que hace el trabajo que como usted ha dicho que utiliza criterios más precisos, más amplios y al mismo tiempo más rigurosos, no? Usted acredita que hay una duplicación de trabajo o los dos sistemas no...

Eduardo: Bueno, esa es una discusión, pero, me entiende? Pero realmente, o sea... Si ARCU-SUR/MERCOSUR se plantea una acreditaciones propias podría en algún momento ese a sumarse a la experiencia de acreditación al nivel nacional. Y en algunos casos podrías sustituirla, ¿me entiende? Lo que no creo es que un país puede ¿??? Y hay más la soberanía que asiste para acreditar sus propios programas. Entonces, que en ámbito del ARCU-SUR/MERCOSUR debería estar en el ámbito de una acreditación internacional que te de algunos parámetros más altos. O sea, así como los programas al cual ha se acreditado incluso privadas de Europa, Estados Unidos aspiren a tener la acreditación ARCU-SUR/MERCOSUR. Y que para esos estudiantes hay ahí un nicho potencial fuerte de trabajo, ¿me entiendes?

Porque me interesaría acreditar ingeniería mecánica de una universidad colombiana, porque ingenieros mecánicos colombianos que pueden venir a trabajar en Argentina, Brasil, a compañías multinacionales latinas o multinacionales europeas, norteamericanas que lo van a reconocer como idóneo, ¿me entiendes? Entonces...pero es un punto a mirarme, ¿me entiende? Para no cair pues en la duplicación que sale lo mismo, más de lo mismo y que haya un plus, valor agregado para esa acreditación. Creo que los programas que se evaluaron se estaba mirando como...como experiencia y eso ocurrió, ¿me entiende? O sea, conozco un programa en ingeniería de la Universidad del Norte en ¿??? Ellos tiene acreditación del CNA, tienen acreditación de la AVTLA, norte americana. De los Estados Unidos. Y tiene la acreditación ARCU-SUR/MERCOSUR. Y aún quedaron orgullosos diciendo que tienen estas tres coronas, ¿me entiende? O sea... Entonces, creo que aún hay tema en marketing tiene encello, porque me ha impresión que lo ha Argentina sobre todo. Ellos ven que ARCU-SUR/MERCOSUR es lo mismo que ellos tienen en su país. Y no lo distingue, si me entiende. O sea, ¿?? Misma cosa que la otra ¿?? y ?? La idea es que esto se hay extinto y sea más elevado si se quiere o que se implemente son criterios que tienen algunos parámetros internacionales y no nacionales. Ahí está la diferencia.

Entrevistador: ¿Cuál es el impacto de toda esta discusión acá en RANA, en la Red, y del Sistema del MERCOSUR sobre la discusión de evaluación en Colombia? ¿Tiene algún impacto?

Eduardo: ¡Sí! ¡Claro que sí! Sino otros. O sea... Nuestros programas, la agencia misma está muy pendiente de lo que pasa en otros países, en otros sistemas y en los cuáles participamos para aprender de ellos y para mejorar y, digamos, como un sistema nuestro y tener los parámetros internacionales que no me dar temor de que hay unos pares de cualquier país del mundo a evaluar y mirar los programas colombianos y me la otra de la propia agencia. O sea, para nosotros eso es importantísimo! Y creemos que el país se va beneficiar de ellos. O sea, el país...Bueno, los programas van a ser reconocidos más allá de nuestra frontera. Eso es como el punto...

Entrevistador: ¿Y usted cree que la Red está preocupada con este tipo impacto? ¿De generar esos efectos sobre los sistemas nacionales y mismo sobre países que no tienen?

Eduardo: Tengo mi dudas. Creo que no. O sea, por lo que tengo percibido no son conscientes de lo potencial que tenemos, que tiene la Red. Cierto? Se ha visto como una cosa muy del MERCOSUR. Hay entre ellos para integración, entre ellos, y resulta que puede llegar a tener un impacto global muy importante, ¿me entiende? Muy importante. Por decir algo, nosotros hacemos parte del ARCU-SUR, pero no parte en MERCOSUR. Pero para los colombianos profesionales lograría identificar un programa que reconocido acá es muy importante, ¿me entiende?

Entrevistador: Comprendo! Hoy en la reunión muchas personas, los representantes han discutido la cuestión...algunas cuestiones de influencias, de las influencias externas. ¿Usted cree que el Sistema de Acreditación del MERCOSUR sufre alguna influencia externa de organismos internacionales, de países, sobre la su construcción?

Eduardo: No. No. Ninguna realmente. Lo que existe es que es una construcción propia, autónoma de los países del MERCOSUR. Y mayor influencia hacen lo...lo que podemos hacer lo que ¿?? Decidimos que se haga. Incluso, creo que falta más una mirada...una mirada mucho más por fuera de la región, ¿me entiende? O sea, o hará ¿? Esa presión esa...

Entrevistador: Sí.

Eduardo: Sí. Por hará ¿?? Tuvimos una comparación con la Unión Europea o ¿?? Norte Americana a comprarse, ¿no? Que eso creo que con la evaluación hoy pretendíamos. Y ahí hay como dos tendencias: una que tenemos ya que....???? Aun que estamos haciendo??? Creemos que, si no estamos haciendo bien, pero...bueno! Donde hay evaluaciones, tiene países desarrollados y países con sus sistema de aseguramiento consolidado.

Entrevistador: Y cuánto a RIACES? Usted cree que existe algún contacto, alguna influencia entre las Red?

Eduardo: Sí! Claro que sí! Y existe una confusión. Con RIACES...RANA...

Entrevistador: Qué tipo de confusión?

Eduardo: Es que no distinguimos...Yo ya hubiera algunos que no distinguían a que era RIACES a que era RANA. Y porque nos superponemos. Entonces per RANA uno ¿?? Ahora tiene claridad que es de lo Gobierno, de los Estados, por eso se quiere. Mientras que RIACES ahí participamos los mismos que participan en RANA, pero uno espectro de actores muchos más amplios de agencia, de personas, de grupos, de agencias acreditadoras hasta consejos de rectores. Eso es un popurrí de

muchas cosas que yo creo que..o Sea...De pronto, si RANA si consolida y amplia de pronto más adelante su rayo de acción, digamos, a Centro América y México, puede llegar a sustituir a RIACES. O sea, no existirían los dos organismos y a pronto definir que RANA tiene un...digamos, un núcleo que son las agencias nacionales donde operan, funcionan y deciden y otros núcleo amplio, ¿me entiende? O sea, con algunos actores que son importantes tener de aliados en esos procesos. Entonces, creo que RIACES puede fracasar. O sea, puede ser eliminada. Puede llegar a sustituirse. O sea.... Y ahí hay el problema de dirección en últimos años de orientación de trabajo. Entonces, está en crisis, RIACES.

Entrevistador: ¿Qué crisis?

Eduardo: Crisis de gobernabilidad. Crisis de identidad. Crisis de trabajo. Crisis de financiación. Crisis de de todo...

Entrevistador: Comprendo.

Eduardo: Y de legitimidad también. Es un problema. Eso es un punto a mirar, ¿no?

Entrevistador: ¿Crees que existe una diferencia de ideológica entre RIACES y RANA?

Eduardo: No. Creo que el punto ahí no es ideológico, sino de trabajo y orientación y comprensión del rol que juegan, digamos. Pero se cruzan, ¿no? Se cruzan esos. Pero RIACES involucra Centro América y México. Y es más amplia. Podemos ver en la membresía. Pero creo que no va lograrse consolidar como agencia. O sea, como red común...

Entrevistador: Y sobre las influencias de los países. Estos sistemas más grandes de Brasil, Colombia, Argentina, son bastante conocidos y tiene grandes experiencias que pueden ser importantes para desarrollar el Sistema del MERCOSUR. Usted cree que existe una influencia? Que estos sistemas son modelos para el sistema de acreditación del MERCOSUR?

Eduardo: Yo creo que sí. Y así debe serlo. O sea, los sistemas que ya están consolidados, que tienen más experiencia marcan la pauta, ¿me entiende? Marca la orientación y eso está bien. O sea, de ser considerados, escuchados y tenerlos en cuenta, ¿no? Probable que la sugieren por más capacidad de propuesta, más capacidad de reflexión, más capacidad de realizar eventos, mayor capacidad de interrelación con otros sistemas a nivel global. El CNA, en Colombia, por ejemplo, ya recibió certificación de INQAAHE. Acaba de recibir certificación también del Programa Multa y estamos pensando mucho más en el Sur. Las cooperaciones,

cooperaciones con el Norte también, más también estamos en la grande liga de acreditaciones a nivel regional. Porque creemos que se tiene los recursos, que se tiene las capacidades de crear para ellos, ¿me entiende? Y esos las instituciones, en caso de Colombia, lo han entendido. Y como tengo dicho y como te diré hacia el momento en esta misma entrevista para algo estamos valorando, ¿me entiende?

Entrevistador: ¿Y cuáles son los modelos más predominantes que influyen la red?

Eduardo: La red?

Entrevistador: Sí. El sistema de Acreditación...

Eduardo: No sé. Yo creo que en principio, por su origen, fue CONEAU principalmente. No sabría indicar que tanto hay sido la influencia de Brasil en esto. Te hablo de la presencia de CNA ha sido importante. Así tenía en cuenta en muchos aspectos. El modelo de Chile en algún momento ha sido influencia, pero su crisis, su queda ética y demás lo ponen entre dicho. De resto, los demás países haya aprendiendo.

Entrevistador: Y sobre la construcción del sistema. Bueno, la construcción de un sistema confiable depende de una participación de todas las partes interesadas en su aplicación. Las Instituciones de educación superior, los alumnos, las entidades de clase... Me gustaría de saber si hay alguna participación de estas instituciones, de estas partes interesadas en la formulación del sistema de acreditación.

Eduardo: de RANA?

Entrevistador: Sí.

Eduardo: Que yo sepa, no. No he visto, digamos. Porque soy ¿?? Muy a nivel de los gobiernos, bastante el nivel de los funcionarios, incluso, muy poco a nivel de los académicos. O sea...

Entrevistador: ¿Y usted cree que es importante esta participación?

Eduardo: ¡Claro que sí! Pues que veo que todos sistemas deben alimentarse, retroalimentarse con todos los *stakeholders*, con todas las partes interesadas en el. Y, por lo menos, el CNA nosotros hacemos permanentemente y la reciente autoevaluación que nos hicimos y las certificaciones internacionales nos obligaron a esa reflexión. O sea, a considerarlos permanentemente. Pero yo creo que acá en el ARCU-SUR/MERCOSUR es no es muy limitado. Algo que... A los que estamos ahí en las reuniones como la que tu vistes hoy hay es cierto.

Entrevistador: Yo he visto que en la reunión muchas decisiones son tomadas por consenso. Pero cuando no se toma una decisión, porque no hay una decisión consensual, se pasa y se crea una expectativa futura de resolver el problema. ¿Usted cree que es posible superar estas diferencias grandes de los sistemas en el futuro próximo?

Eduardo: Que puede ocurrir es que, digamos, la situación pre, pues, que agrupan el sistema de aseguramiento nacionales en los cuales la participación es voluntaria. O sea, por lo menos la nuestra es totalmente voluntaria ahí. Y también.... O sea, aun que... pero, no sé, en el caso del MERCOSUR si están obligada a estar ahí. Pero, igual, podrían no estar, ¿me entiende? O sea, participar más o participar menos o barrarle, pues presionar el trabajo. Es muy difícil pretender tomar decisiones de otra manera. O sea, porque lo ideal son decisiones que se toman por unanimidad. O sea, todos estamos de acuerdo. Pero no sabe que la unanimidad toda vez se presenta. Tiene que buscar el consenso. Y el consenso implica por negociar, ceder, que las partes pongan de acuerdo, dialogo, convencimiento. Aquí prima más la razón que lo voto. Entonces, eso tienes que argumentar, razonar y que a eso lleva al entendimiento. Me parece correcto. Pensar en que se vote que sería pues la otra opción después de que valla la unanimidad y que no haya consenso. La votación no creo porque les quebraría la unidad de la Red, que entre otras cosas es muy frágil en cierta medida. O sea, todo es que hoy de...no sé...de 10 posibles miembros, sólo estamos 5, ¿me entiende? Entonces, si uno sale o si uno no queda contento con la decisión pues...pues podría poner en peligro la misma Red o queda reducida en su tamaño. Que es un poquito que está pasando con RIACES también donde hay mucho descontento y algunos países como Argentina ya han retirado de RIACES.

Entrevistador: Cuanto a las acreditaciones. Una pregunta a parte. La Red ha hecho muchas acreditaciones. Los países han hecho muchas acreditaciones que han sido homologadas acá, validada por RANA, por la Red. Yo he investigado que no hube ninguna recusa. No hube ninguna negativa a ningún curso homologado, validado por la Red. ¿Usted cree que todos los cursos que fueron acreditados fueron debidamente evaluados y están todo de acuerdo?

Eduardo: Los que conocí y los que está en Colombia, la respuesta es sí a 100%. O sea, bien evaluados. Completamente evaluados. Objetivamente evaluados. Y, digamos, las evaluaciones que se otorgaron, merecidas. Y eso tiene una explicación que ya he la respuesta, porque allá. Y es que, digamos...No sé si ya lo ha

presentado todos los países, pero cada país presentó, por lo menos Colombia presentó los mejores programas. NO eran los mejores de planto, pero sí. Digamos, tenían que ser programas muy buenos para los enviar a la acreditación de ARCU-SUR. Entonces, no sé en los otros países. Realmente, no conocí bien, porque no estaba en ningún momento, digamos, en un cargo de dirección en el CNA como yo tengo ahora como coordinador que me sigo tocante a el mérito. Pero, sí. Participé por lo menos...yo recibí en Barranquilla, Colombia, un grupo de evaluadores que van a evaluar un programa internacional, y entonces conocer bien como les está haciendo, como les vas hacer y la institución y todo. O sea, lo efecto de que ¿?? Y en caso de esos programas, bien.

Entrevistador: ¿Cómo es hecha la acreditación, la evaluación de sistema ARCU-SUR en Colombia?

Eduardo: Con pares de ARCU-SUR, de MERCOSUR.

Entrevistador: ¿Con dos?

Eduardo: Dos pares internacionales...

Entrevistador: Dos pares internacionales y un...

Eduardo: No, ese programa...sí tiene pares internacionales y nacional.

Entrevistador: ¿Y cómo los pares son seleccionados?

Eduardo: Entiendo que esté en acuerdo entre las agencias. O sea, a través de mecanismo de coordinación de RANA que se tiene.

Entrevistador: ¡Bueno! En la última parte, Professor, yo estoy estudiando sobre los objetivos de la Red y del Sistema del MERCOSUR para profundizar la integración...el proceso de integración regional. ¿Cuál es la relevancia dese sistema para la expansión de esta integración?

Eduardo: Pero, la integración económica es integración general...

Entrevistador: General, sí.

Eduardo: Pero, yo no conozco mucho porque como Colombia no hace parte del MERCOSUR no sabría decirte. Pero, sí, tengo la idea que es un mecanismo muy importante de integración entre los países en aspectos, pues, inicialmente económicos, pero que lleva a la lancearse a plantear integración en otros niveles como en este caso, en el educativo. Y creo que eso puede generar, mas recurso, más capacidades para cada uno de los países y todos ganan, ¿no? Mercados más amplios, digamos...Si la idea es la integración, la movilidad y los recursos, ¿cierto?, de formación de los profesionales, la mano de obra calificada, el capital, y todo el

más, pues hoy que este tipo de mecanismo favorecen esa integración, ¿me entiende? Yo diría que la consolida, mi la hacen más real en términos de que una integración pues plantea y la haría sólidamente. O sea crear todo eso mecanismo y después no creo que tengan a reverse, ¿me entiende?

Entrevistador: ¿Y cuáles son los objetivos del sistema que están logrando resultados positivos? De Sistema de acreditación del MERCOSUR...

Eduardo: Yo creo que los que siempre se han señalados. Hoy nos los recordaban ahí. Me parece que es bien interesante. Voy ver si lo encontré por aquí para ser preciso en esa...para ser preciso en esta respuesta, ¿no? Sí, el tema...yo diría que en principio, digamos, el gran beneficiado es el sector productivo. O sea, hay sectores reales de la economía que cada vez cuenta con profesionales mejor formados, consolida las competencias, con títulos otorgados después por universidades y programas bien correctos de calidad, ¿me entiende? En segundo, pues el gran beneficiado realmente son los estudiantes, profesionales, egresados y sus familias pues que están siendo ahí recompensados sus inversiones y demás. Y la medida pues que es empleabilidad. Y la ampliación pues de la base económica que se logra pues con eso aspecto. El segundo, obviamente, el ejercicio profesional, ¿me entiende? O sea, también tienes la movilidad, la mano de obra, el reconocimiento de título de cada un red. De todo eso, quieren sólo avanzar y hacerlo mucho más expedito, ¿me entiende? Y también la...Digamos, también la...Sí...Cierta estandarización. Pero al mismo tiempo....Digamos, por eso se logra que nivele, ¿me entiende? Que se nivele por lo alto las formaciones. Lo que es un punto, ¿me entiende? Eso comience a funcionar. Funcione pues como aspiramos que llegue a funcionar eso. Todos ganan ahí, ¿me entiende? Eso ¿?? Yo creo que eso como principal, ¿me entiende? Cosas que están pendientes que podrían facilitar todo eso, pues ya los señalados. De pronto, tener una unidad cultural única, fuerte, pero eso tocará, evaluar eso momento. Yo creo que tras todo eso también hay un beneficio a respecto de la consolidación de comunidades académicas. Porque, por ejemplo, toda esa movilidad pares cosas. ¿? terminar conociendo en diversos países. Va, interviene, establece contactos. Eso genera una difusión de la ciencia, yo diría, en general, y los conocimientos artísticos y toda cosa con mucho más...mucho más dinámica, ¿me entiende? O sea, ahí todos ganamos. Pues como la idea que yo veo ahí y entonces cuento.

Entrevistador: Y sobre esta tendencia que hay. Todos los estudiantes, cuando mapeamos la movilidad académica, nosotros podemos ver que los estudiantes prefieren muchas veces ir a países centrales de Europa, Estados Unidos, porque creen que exista una calidad educativa mejor, ¿no? Y un mercado de trabajo más amplio para ellos. ¿Usted cree que un sistema de acreditación como del MERCOSUR puede cambiar esta tendencia y crear un movimiento, un movilidad estudiantil y profesional?

Eduardo: Lo creo que sí. Yo creo que sí y, bueno, señalarlo porque eso sí me parece que es un logro. Ya muchos estudiantes comenzaron a mirar no solamente hacia el norte, en el caso colombiano, ¿no? Sino hacia el sur. Y te digo que hay carreras y hay programas que no están en el ámbito de la acreditación MERCOSUR, pero que se ofertan, que la estén mirar. Mirar a Brasil, mirar a Argentina, mirar Uruguay, mirar Chile como posibles destinos para su formación ¿? Profesionales y no formación pos gradual. Y si eso se da en el marco del ARCU-SUR, MERCOSUR, pues eso va a aumentar esa tendencia. Y me parece que es positiva, ¿no?

Entrevistador: ¿Y cuál es el peso del Proceso de Boloña frente al MERCOSUR, a este mecanismo de acreditación regional, a construcción de este espacio sudamericano de conocimiento frente la fuerza del Proceso de Boloña que también está construyendo un espacio europeo de conocimiento?

Eduardo: Yo creo que son, digamos, experiencias en su esencia similares. Cierto? De Pronto, pues con niveles de desarrollo diferentes, pero apuntando a la misma idea, ¿me entiende? De crear ese espacio común y esos reconocimientos de títulos, programas y de formación, y todo eso. Pues la ventaja para los europeos que ellos estén consolidado , digamos, la comunidad económica y la política y bastante la monetaria, y todo eso, mientras que todavía eso es muy insipiente.

Entrevistador: ¿Usted cree que el Proceso de Boloña es una amenaza?

Eduardo: No, yo creo que al contrario. Lo que hay es que... Diría con ellos que ellos aprendan de nosotros lo que nosotros estamos haciendo bien que ahí tiene cositas que tienen que aprender. Nosotros a prenderte ellos, ¿cierto?, y establecer relaciones de cooperación y demás, ¿me entiende? Porque ellos, claro, buscan jalar nuestros estudiantes hacia su sistema, ¿me entiende? Y en la medida que el sistema nuestro, nuestro sistema, se hagan fuertes, pues que sea la movilidad en ambos los sentidos. O sea, que eso también es lo que está planteando al reto de las universidades en América Latina y en Sudamérica en particular. Esto es que intenten

sacar estudiantes. Intenten sacar profesores allá. La movilidad en todos los sentidos, ¿me entiende? No solamente de un lado para otro y siguen, digamos, son más los que salen que los que entran. Eso es una tendencia que se puede revertir. Que en el futuro debería ser mucho más igualitaria. Mucho más recíproca.

Entrevistador: ¡Bueno! Hemos terminado. ¡Muchas gracias!

Anexo XIII - Entrevista Fernando (Uruguay)

Entrevistador: ¡Buenos días! ¡Gracias, Profesor! No sé si usted ha comprendido mi objetivo. Mi objetivo es comprender el trabajo de la RANA para la construcción de algunos términos y prácticas que son importantes para consolidación del Sistema de Acreditación del MERCOSUR y como la Red se relaciona con las otras agencias para que haya cooperación entre ellas en esta construcción. Bueno! Las primeras preguntas son para conocer un poco sobre el perfil del entrevistado, para saber sobre su vida, su historia profesional. Bueno! ¿Ha cuanto tiempo usted trabaja en el Sector Educativo del MERCOSUR?

Fernando: Mi primero cercamiento es a través de la Facultad de Veterinaria, que yo trabajo. Donde coordiné dos procesos de autoevaluación. Y segundo destinado específicamente a la acreditación de la carrera en el MERCOSUR. Por otro lado, trabajo en el área de educación superior del Ministerio de Educación y Cultura, en donde radica la Comisión Ad hoc de Acreditación. Y he participado también de la Comisión Ad hoc de Acreditación ha próximamente hace unos 3 años.

Entrevistador: Sí, Bueno! Entonces, su experiencia con los temas acreditación y evaluación hace tres años...

Fernando: Tres años en la Comisión de Acreditación de Uruguay. Previamente, par de años antes comencé a trabajar para la autoevaluación para acreditación de la carrera de veterinaria en el MERCOSUR.

Entrevistador: ¿Y cuál es su función en tu instituto?

Fernando: En la Facultad de Veterinaria, soy coordinador de Departamento de Educación Veterinaria. Y en este Ministerio de Educación y Cultura, realizo informes técnicos para la autorización de carreras privadas en el Uruguay y soy miembro de la Comisión Ad hoc de Acreditación en la representación del Ministerio de Educación y Cultura.

Entrevistador: Y a respecto de su institución. ¿Cuál es el rol jugado por ella en este sistema de acreditación del MERCOSUR?

Fernando: ¡Bueno! A nivel de la Facultad de Veterinaria el único rol fue hacer una autoevaluación y presentarse para la acreditación de la carrera en MERCOSUR, bueno, participando de todos los aspectos de la definición de los criterios de indicadores de acreditación de la carrera hasta todo lo que consecuentemente

venido después que la evaluación externa y la acreditación posterior. Desde el nivel del Ministerio, en realidad, la discusión es un poco más amplia, abarcando todo el proceso de acreditación desde la convocatoria de ingeniería en la a delante en este proceso de ARCU-SUR.

Entrevistador: Bueno! ¿Podría hablar un poco sobre el funcionamiento, los objetivos y prioridades de la Red, de la RANA?

Fernando: La RANA en si sigue...tiene...nuclea todas las agencias de la región. Lo que pretende es homogenizar algunos criterios por los cuales después este realiza la convocatoria para la acreditación. Bueno, poco como se ido nutriendo la experiencia de cada una de las agencias, deja llevar más la trayectoria y, en caso de Uruguay, que tiene ahí uno de los países con menor trayectoria con agencia propia, bueno, ha aportado un poco de la experiencia que tenía desde su reconocimiento e autorización de carreras.

Entrevistador: ¿Y cómo es el relacionamiento entre las ANAs dentro y fuera de la Red? Cómo es la comunicación entre los países?

Fernando: Desde Uruguay, la comunicación entre todas las agencias es muy fluida. Y tal vez por cercanía, Argentina ha sido con quien mayor fluidez de comunicación siempre se ha tenido, porque la capacitación de los primeros técnicos que hube en Uruguay se hizo en convenio con CONEAU. Pero, en realidad, Uruguay tiene una comunicación fluida con todas las agencias de Sudamérica. Y no tiene inconveniente. Básicamente, se trabaja en conjunto con cualquier de acuerdo que tenga la Presidencia Pro Tempore. Y no habido estos inconvenientes.

Entrevistador: Y sobre la Red. Ella es composta por muchos sistemas muchos distintos, ¿no? Con niveles de desarrollo, de estructuras, sistemas estructurales que son muy distintos. Cómo la Red puede superar, consigue superar estas limitaciones, dificultades.

Fernando: En realidad, es que lo que hay principalmente por parte de los integrantes de buena voluntad de comprender la situación de cada uno de esos países. O sea, se entiende que el sistema uruguayo es muy pequeño y especialmente tiene algunas características que son únicas. Así como se entiende que Brasil tiene sus propias complicaciones por su tamaño y su dimensión y lo complejo su sistema, y también se reconoce, por ejemplo, la grande trayectoria que tiene Argentina en el proceso de acreditación. Desde que tiene una agencia de muchos años funcionando y realizando acreditación. Entonces, un poco como que lo

que se vas gente tratar de comprender la situación del otro y creo que hay una... Que las personas que participan conocen bien todo los sistemas de diferentes países. Eso hace como que uno va previendo la situación a la cual se está enfrentando cada uno a medida que se plantean los temas.

Entrevistador: Y cuanto a los problemas. ¿Usted puede identificar algún problema que hay en la Red? O mismo los puntos positivos, no?

Fernando: Creo que algunos de los problemas que hemos tenido más grande son, por un lado, los países que no concretaron la creación de agencia. Se hay suplido, creo que de forma eficiente lo que se pasa adelante con Uruguay, lo que ha pasado Bolivia. No tener agencia hace que por ahí el desarrollo sea diferente. Y, por otro lado, la inestabilidad de algunas agencias en algunos países. Lo que pasa con Paraguay, lo que pasa con Chile. La situación esa...digamos, esta incertidumbre en cuanto a la situación de las agencias en esos países también lleva que no se termina de consolidar un grupo a lo largo de tiempo. Como fortaleza sin duda que todo que ha ido avanzando es una construcción colectiva. Hacia lo que puede ser mismo el proceso de acreditación como esto que se retroalimenta. Cada agencia pone el proceso propio de regional.

Entrevistador: Bueno! ¿Como usted ve esta distinción? Por ejemplo, en países como Brasil, Chile, Argentina, Colombia. Nosotros tenemos agencias que hacen esta evaluación. Cómo usted evalúa esta experiencia de Uruguay de participar de un sistema que no hay acá, que no había acá antes?

Fernando: En realidad, la experiencia es muy positiva, muy positiva. Por ejemplo, porque permitió que la Universidad de la República que es la única universidad pública de Uruguay, este que no estaba acostumbrada a procesos de acreditación y de medirse de alguna forma este, lo deció la oportunidad que participe con sus carreras en estos procesos y por el lado de lo que pasa las universidades privadas que por ahí tienen alguna dinámica frente al proceso de evaluación que realiza el ministerio periódicamente también llevó a que pudieran diferenciarse en algunos casos aquellas que trabajan en condiciones estrictamente de reconocimiento internacional. Entonces, creo generó un dinamismo muy grande interno al país donde hoy casi todas las universidades más representativas que tiene Uruguay está hablando de alguna forma de acreditación o de procesos de autoevaluación y básicamente el fondo de mejorar la calidad.

Entrevistador: Existe alguna perspectiva, alguna esperanza que la UDELAR vaya a participar del Sistema de Acreditación? Se someter a evaluación?

Fernando: A evaluaciones nacionales como perspectivas creo que no hay muchas. Si bien la creación de la agencia establece la posibilidad voluntaria, creo que...de cierta forma UDELAR ha propiciado autoevaluaciones propias y auto gestionadas, pero no está tan claro que podrá someterse a acreditaciones nacionales. Pero, siempre es una oportunidad.

Entrevistador: Cambiando de tema. La Red trabaja para fijar algunas definiciones que son importantes, no? Y algunas prácticas que pueden ser aplicadas para llegar a los objetivos del sistema y muchos términos están siempre en las actas, en los documentos, en los discursos. Pero, son muy distintos. ¿Cómo usted, por ejemplo, definiría calidad de la educación?

Fernando: En realidad, interesa los términos más difíciles de definir, no? Cuanto a que...a veces es más fácil identificar que no es calidad a decir que es calidad. Pero, en cierta forma, hay un consenso de algunos aspectos que identifican la calidad en una institución. Este que tiene que ver este con la seriedad con que la institución toma sus carreras, la composición de su plan académico y de su planteo docente, la pertinencia del trabajo que realiza y, bueno, y cierta forma la inserción de sus egresados en el medio. Entonces, como que es muy difícil encontrar una definición única, así como una serie de componentes que hacen un concepto general de calidad. Creo que la mayoría de las veces, cuando los documentos se refieren a calidad, tratan de lograr un montón de características que entre todas podrían contribuir a la construcción de lo que es calidad, aunque sin una definición tan específica, ¿dale? Llegar a una...

Entrevistador: ¿Y acreditación? ¿Cómo usted definiría?

Fernando: En realidad, la acreditación es un término que se ha generalizado, ¿no? Pero de cierta forma es como certificar algo. Entonces, como lo que se pretende cuando uno dice una carrera está acreditada es que dio prueba suficiente para estar en condiciones diferenciales de otras. Y en esa prueba suficiente hay como una medida que tiene que ver con los propios criterios de indicadores que se han creado para cada carrera y, bueno, como de cierta forma existe esa carrera, muestra de que tiene suficiencia para superar ese nivel que ha generado los criterios de indicadores sean puestos para esta carrera. Básicamente pretendería ir en este sentido.

Entrevistador: ¿Y cómo la Red relaciona estos términos: calidad y acreditación?

Fernando: En realidad, la acreditación toma en cuenta la calidad de la carrera. De esa forma todo lo que tiene que ver. Si uno toma el documento de cada carrera de criterios de indicadores, en casi todo caso hace referencia a la calidad específica de cada uno de esos temas y, de esa forma, la acreditación termina reflejando la suficiencia de calidad en cada uno de esos indicadores. Cómo que termina siendo el paso posterior, el paso que da fe de la calidad.

Entrevistador: ¿Y usted cree que esta relación y mismo los términos está aclarados para todos los países? ¿Digo, usted acredita que la aplicación de los términos que direccionan las prácticas están claros para todos los países que participan de la Red?

Fernando: Decir para todos los países algo, medio, hipotético.

Entrevistador: Sí.

Fernando: Creo que las personas que participan de las agencias de acreditación tienen bastante claro. Ahora, cada institución que participa en del proceso de acreditación tengan claro lo que engloban el concepto de calidad y el concepto de acreditación capaz que ahí empieza a ver como algunos matices, ¿no? O sea, la medida de que por ahí la conformación de equipos de autoevaluación manejan el término de calidad de diferente forma y la ¿?? Que tenga acá la universidad puede ser que dé más énfasis en algunos aspectos que otros. Pero creo que las agencias y las personas que manejan de las agencias estos términos es bastante ¿??

Entrevistador: Y sobre los procesos. Hasta ahora la Red ha hecho la validación de muchos cursos, ¿no? De diversas áreas. ¿Cómo usted evalúa esos procesos?

Fernando: En realidad, el proceso en sí... que en realidad es el que está haciendo ahora, un proceso de evaluación de todos los pasos que se han haciendo en el proceso del ARCU-SUR. ¿?? Tiene ahora ¿?. Para algunos aspectos a mejorar, pero de cierta forma ha permitido un reconocimiento de un número muy importante de carreras en toda la región para aspectos que tienen que ver con movilidad docentes, estudiantil y de egresados ayuda, no? Creo que la evaluación es muy bien. Algunas cosas tiene que mejorar, pero tiene que con el área en sí.

Entrevistador: Y los criterios. Haciendo una comparación con los criterios que son admitidos, por ejemplo, en la UDELAR para se autoevaluar. Usted cree que los criterios que las instituciones de Uruguay que se someten en el ARCU-SUR son el mismo, son abajo, son mejores que los nacionales?

Fernando: En realidad, si toma en cuenta las de veterinaria que son las que trabajé más, porque trabajé en la construcción de indicadores para la autoevaluación, creo que son muy parecidos... muy parecidos. Incluso, es probable que los de MERCOSUR, en algunos aspectos, sean más específicos y más estrictos. Y eso es un poco que esperaba, ¿no? De que...pero tienen una lógica muy similar. La evaluación que hizo la UDELAR tendía allá a conocer algunos de los aspectos que se manejaban. Por ejemplo, veterinaria estaba a funcionar. Cuando se salió el relatorio de veterinaria comenzaba a funcionar el MEXA. Por lo tanto, había algunos indicadores que ya se conocía. Y los decanos del ARCU-SUR ya habían comenzado a trabajar estos. Entonces, no hay tantas diferencias, pero efectivamente hay algunos indicadores que se envuelven más específicos y más rijosos para la acreditación del ARCU-SUR.

Entrevistador: ¿Y usted cree que la Red ha sido innovadora en términos de prácticas y de conceptos, objetivos?

Fernando: En realidad, para la región fue muy innovador. Siguen siendo tomadas algunas prácticas comunes en otras partes del mundo. Para la región, creo que fue un desafío muy grande el tomar en cuenta la opinión de pares extranjeros para las carreras nacionales y poder consensuar determinados criterios ya es algo innovador para nuestro país. Principalmente si lo tomar en cuenta que el MERCOSUR, en otros aspectos, no ha logrado lo que ha logrado para educación.

Entrevistador: Haciendo una comparación. Usted ha participado en el MEXA, ¿no?

Fernando: En el MEXA, no.

Entrevistador: Pero lo conoce...

Fernando: Sí.

Entrevistador: Haciendo una comparación entre los dos: MEXA y ARCU-SUR? ¿Cuáles son los principales cambios que han ocurrido?

Fernando: Primer, en cantidad. O sea, la cantidad de carreras que se han incorporado para el ARCU-SUR. Y, si bien, las mismas carreras en el MEXA fueron tomadas. Para el ARCU-SUR, el volumen de carreras por país también no eran tan. También un ajuste de indicadores en algunos casos. Y creo que también hay un elemento que permite que aquellas carreras que estaban acreditadas para el MEXA que se presentan a una re-acreditación en el ARCU-SUR, nos permite por la primer vez ver el proceso de re-acreditación y ver si realmente ha habido alguna evolución en el proceso de acreditación al otro. Si es lo que proponemos un sistema de

calidad, si realmente después de cinco años eso se está reflejando en la institución. O sea, la institución incorporó el proceso de mejora de la calidad, o ruptura calidad, o como lo definen algunas culturas en ese sentido.

Entrevistador: Comprendo. ¿Cómo es la participación, por ejemplo, de otras fuentes, mismo internacionales, en la Red? ¿Usted cree que existe algún intercambio, alguna influencia externa a la Red?

Fernando: Yo creo que la Red tiene principal influencia interna. O sea, creo que un fuerte componente de las decisiones tiene que ver con las propias agencias nacionales que traen propuestas, y muchas veces influyen lo que ya han hecho a nivel nacional proponiendo a nivel a nivel regional. Pero, influencia externa fuerte, no. No creo que haya en demasía. En realidad, que se van incorporando más agencias de la región. Creo que lo vuelve más identitario el proceso que influenciado por....

Entrevistador: Ayer, yo percibí que hay una grande preocupación de influencias, por ejemplo, del Proceso de Boloña, cuando ustedes estaban discutiendo sobre la contratación de un evaluador externo.

Fernando: Eso es presentó ayer porque se está seleccionando evaluadores externos. Entonces, necesariamente tiene que buscar personas que sean ajenas y es muy difícil por ahí personas que no estén muy vinculadas a procesos de acreditación de otra región. Creo que lo que se trató en profundidad ya fue...no tener dos evaluadores que tengan al mismo perfil. Pero, no creo que sea un miedo a el...la influencia del Proceso de Boloña en el ARCU-SUR. Sino que haya cierto balance entre las personas que vengan a evaluar para que no sea sólo esa mirada la que se tome en cuenta.

Entrevistador: Y el Proceso de Boloña hoy es una fuente de información, de conocimiento para la construcción de el área de MERCOSUR?

Fernando: Yo creo que no. Es una fuente de información, como lo es una fuente de información lo que producen lo que se hizo en RIACES cuando se realizara reuniones y se producen algunos documentos en que la que Uruguay también participa o como pueden pasar en otras redes. Es un elemento que sin duda está presente, porque hay carreras que se han involucradas más que otras, la ves como el Proyecto el TUNING o algunos intercambios de reconocimiento además. Pero, más o menos, es tomado en cuenta como es tomado en cuenta otros procesos regionales o extra-regionales.

Entrevistador: ¿Y la RIACES? ¿Cómo usted ve la RIACES? ¿Cómo una fuente, una red que puede cooperar para la construcción del ARCU-SUR o cómo una amenaza?

Fernando: En realidad, la RIACES históricamente ha tenido mayor o menor influencia de acuerdo con las etapas. Creo que son realidades complementares. En ningún momento, RIACES planteó, por ejemplo, la acreditación de carreras específicas o... ha tenido algunos proyectos muy concretos, pero tiene objetivos diferentes. RIACES pretende la construcción más iberoamericana de algunos de esos criterios y conceptos. Y la proyección de algunos proyectos. Pero no apunta concretamente acreditaciones, valoraciones de indicadores para carreras. No lo tiene como su objetivo principal. Entonces, creo que por ahí funcionan como que organismos complementares. De hecho, la mayoría, casi todas las agencias que conforman la RANA también son parte de RIACES. Pero RIACES hoy hay al redor de 17, 18 países miembros. Bueno, la RANA funciona con 8 de esos. Yo la veo como una red complementar.

Entrevistador: Sí. ¿Usted no cree que en el futuro la RIACES, por su tamaño, por su extensión, por su experiencia, no podría la RANA como la gestora del sistema de acreditación en la región?

Fernando: Yo creo que no. La forma como ten conseguido ambarer creo que no.

Entrevistador: Y usted ha hablado sobre las influencias internas de los países. ¿Existe algún modelo que la RANA sigue para construir su sistema de acreditación?

Fernando: Creo que como un modelo no. Lo que se ha dado es contemplar sí. Si empezó la experiencias que han tenido, no se puede decir éxito, pero por lo menos ha demostrado que funcionan. Entonces, por ejemplo, la forma que ha funcionado Argentina adelante mucho tiempo, ha servido en muchos casos de ejemplo de cosas a hacer o cosas que no. Y bueno! Chile también tiene una experiencia bastante amplia en ese sentido. Pero, siempre se ha acreditado de contemplar las opiniones de todos los países que constituyen un modelo, no diría original, pero sí este que guarda alguna referencia con el proceso nacional.

Entrevistador: Y los grandes sistemas que hay. Por ejemplo, de Brasil y de Argentina. ¿Usted cree que son grandes influencias? Fuentes de influencias...

Fernando: Sí. En realidad, como grandes países, tienen influencia en todas las políticas que realiza, incluyen en países más chicos de cosas. Creo que lo que cica el país trata de tomar algo, no copiar porque creo que eso todos han asumido que

las particularidades de los países son suficientemente distintas como para imitar procesos. Entonces, generalmente se busca si ver qué aspectos son los que han tenido mejor persecuciones y que así son aplicados. Sin duda que Argentina y Brasil marcan un gran parte de algunas decisiones que se van tomando en la agenda de RANA.

Entrevistador: ¿Cómo es la participación de las otras partes interesadas en este sistema? Por ejemplo, de las instituciones de educación superior, de los estudiantes. ¿Cómo ellos contribuyen para la construcción del sistema?

Fernando: Las instituciones, en realidad, se comprometen bastante en nuestros procesos. Ellos tienen como una propia motivación en la cual estas generen sus propios equipos técnicos y buscan asesoramiento necesario. O sea, mantienen una comunicación fluida principalmente cuando se acerca los procesos de convocatoria. Pero, en sentido, creo que las instituciones se han comprometido. Probablemente, como siempre, los estudiantes son la parte más compleja en cuanto a que comprenda el fin del proceso. Pero, en el lugar particular, la mayoría de esos estudiantes están presentes y se han manifestado de múltiple forma. Y generalmente apoyando tanto en la parte de construcción de autoevaluación cuanto en la visita a los pares. Pero, por ahí, siempre de una comprensión poco más genial o más superficial del proceso. Pero creo que ahí las equipos que componen las instituciones para llevar adelante estos procesos son los fundamentales para que por finalmente los documentos den cuenta de la realidad institucional. Más allá que logran la acreditación, o sea, que el documento refleje esa situación institucional, creo que entonces las instituciones se han comprometido más.

Entrevistador: ¿Y cómo es el apoyo de la sociedad acá en Uruguay? Por ejemplo, de las entidades de clase. ¿Cómo ellas ven este sistema de acreditación?

Fernando: No lo sé si la sociedad uruguaya tiene muy asimilado este. Sí las instituciones que han logrado la acreditación lo han hecho visible. Han hecho visibles las carreras que han sido acreditadas y han tratado a través de la experiencia además cuando tienen oportunidad de hacer conocer, mencionar el hecho de que cuentan con la acreditación regional. Eso si la gente no lo puede entender en el fondo lo que significa, claramente lo identifica como algo diferente por alguna razón mejor. Entonces, creo que no está incorporada en la sociedad. El término general "acreditación", creo que lo que hay si...aquellos que implican el reconocimiento regional por alguna razón es mejor.

Entrevistador: ¿Mismo en las sociedades organizadas? Por ejemplo, la entidad médica, los comisionados de ingeniería, ¿para ellos están claros?

Fernando: ¡Claro! ¡Sí! Los egresados tienen en todas las universidades, en la de República principalmente, tienen una participación muy fuerte. En realidad, lo que tiene es que los egresados participan directamente de la autoevaluación. Y ellos sí, en este sentido, están claramente identifica los posibles beneficios después de la acreditación o los posibles prejuicios que pueden tener, pueden resultar de una no acreditación. Entonces, lo podría ser...la sociedad de egresados, lo colegio de egresado, en este sentido, lo tienen bastante claros.

Entrevistador: ¿Y qué tipos de prejuicios la sociedad, por ejemplo, de Uruguay podría tener?

Fernando: No, prejuicio, prejuicio, creo que no. Creo que podría llegar a desconfiar de algunos aspectos del mecanismo. Pero prejuicios en general creo que no tenga ningún. Por lo menos por la experiencia que yo he tenido. No he visualizado. Eso que apareció en los otros países, que esto sea una intervención internacional o que tenga que ver con una medida que es impuesta los esto. En esta etapa ya como que se ha dejado de lado bastante. Es capaz que hace 10 años cuando comenzaron las discusiones vinculadas a acreditación hubo algún tipo de comentario a alguna carrera que podría identificar que eso estaba impuesto. Pero, hoy, creo que eso ya está bastante superado.

Entrevistador: Sobre este punto. ¿Usted cree que existe transparencia en los procesos de acreditación y evaluación de todos los países? ¿Porque yo he escuchado que han tenido muchos problemas de los evaluadores para completar los formularios de evaluación. Usted cree que estos procesos están siendo realizados en su completud de la manera que la Red espera?

Fernando: Yo creo que problemas de transparencia no llegaría a decir que hay. Es probable que en algunos casos, una cosa que se están tentando solucionar ahora, algunos indicadores y criterios tengan algún grado de ambigüedad que permitan una libertad a los evaluadores un poco mayor de que ellos esperan. Creo que por otro lado se confía en el evaluador de que es capaz de identificar aquel que se está esperando con este indicador cuando se habla de satisfactorio, suficiente o al igual. Igualmente es probable que sí... que no ha llegado, pero algunas ambigüedades más que nada de algunos de estos indicadores deban ser solucionados. Pero yo no

creo que sufrís de transparencia. Lo que sí. Creo que son mejorables. Pero, no, no creo que eso no podría ser que no sean transparentes.

Entrevistador: ¿Y cómo son seleccionados los evaluadores aquí en Uruguay?

Fernando: Nosotros para la acreditación en ARCU-SUR, buscamos 3 extranjeros. No ponemos evaluadores nacionales. Y buscamos que complementen entre los tres aspectos vinculados a investigaciones, a la enseñanza, a la gestión, siempre pondo algunas de esas, sí posible, ocupando un cargo de decano, director de carrera, alguno que tengan una trayectoria de investigación importante y con formación en enseñanza y también buscamos que se complemente la posibilidad que abarquen diferentes áreas de la carrera. Entonces, si elegimos medicina, buscamos alguno que tenga una parte básica, otra más patológica, otra más clínica. O sea, buscar siempre que haya un complemento entre los tres pares que nos permiten una visión mucho más global de la carrera.

Entrevistador: Y la selección. ¿Es hecha por edicto o selección son ustedes que buscan?

Fernando: No, la comisión ad hoc, en realidad, designa 2 o 3 de sus miembros que estudian toda la lista de pares que ha disponible y se va haciendo como una pre-selección de acuerdo a estos criterios. Y después finalmente, por consenso, se eligen 3 titulares y 2 efectivos con partidos similares. Pero se hace como una discusión bastante abierta, en cuanto se discute que perfil tienen, que experiencia tienen. O sea, generalmente buscamos alguno que ya ha hecho acreditación a nivel nacional o regional.

Entrevistador: ¿Y cómo es la composición de los evaluadores? De los evaluadores, no. ¿De la Comisión?

Fernando: La Comisión tiene, en realidad, tiene un secretario técnico y 5 miembros titulares, dos a sugerencia de la Universidad de la República, dos a sugerencia del Ministerio de Educación y Cultura y un a sugerencia de las universidades privadas. Y hay algunos alternos de cada una de esas delegaciones. Pero funcionalmente son 5 miembros y un secretario técnico.

Entrevistador: Bueno, cambiando de tema. Son las últimas preguntas. ¡Bueno! El Sistema de Acreditación el fue creado para profundizar el proceso de acreditación regional. ¿De su perspectiva, cuál es la relevancia de este sistema en la expansión de esta integración?

Fernando: ¡Bueno! Creo que de los aspectos donde el MERCOSUR funciona como MERCOSUR. O sea, si no piensa que fue creado como un mercado común, lo mercado común es lo que tenemos más lejos de funcionar. Pero, en cuanto la posibilidad de que los países estén discutiendo aspectos comunes, se pongan en acuerdo, llegan adelante un proyecto regional, esto de los mejores ejemplos que tiene para mostrar en cuanto...A que podemos mostrar resultados comparables en todos los países y con un impacto mayor en la medida en todos los países.

Entrevistador: Y sobre los objetivos. Los objetivos son muy claros. Son aclarados en las actas, en los documentos, que son movilidad académica, reconocimiento, cooperación y cultura evaluativa. ¿Cuáles de estos están logrando resultados positivos?

Fernando: ¡Mira! La acreditación, sí. Los proyectos de movilidad están funcionando. Capaz que no en gran medida, más están funcionando. Y creo que aquellas...hay muchas carreras donde...muchas instituciones en la que se ha instaurado una cultura evaluativa. No puedo decir que en todas. Pero creo que la cultura de evaluación, en la medida que se van incorporando carreras y más instituciones, eso va permeando de alguna forma. Y también hace que las que no se han presentado visualizan que cosas necesitan o donde mirarse para lograr este tipo de cosa.

Entrevistador: Y esta tendencia. Existen muchas tendencias acá en la región, principalmente sobre la movilidad académica. Muchos estudiantes prefieren ir a países centrales de Europa, Estados Unidos, por creer que existe una cualidad académica, un mercado muy amplio de trabajo, ¿no? ¿Usted cree que la Red, por medio del sistema de acreditación y de programas de movilidad, puede romper o cambiar esta tendencia? ¿Crear una movilidad regional que sea más fuerte que estas otras, de los otros países?

Fernando: Yo creo que sí. Creo que, en realidad, de ahí a poco va equiparar la región a la tendencia europea, americana... Probablemente debido al el crecimiento de la región actual y una cosa que creo que ayuda es no lo puede identificar carreras dentro de los países. Entonces, no es el mismo decir un intercambio con una universidad de Brasil en general que esto intercambio es con una de la Universidad de Sao Pablo que tiene un reconocimiento o acreditación como de la Universidad Federal de Santa María o del Rio Grande del Sur. Creo la medida que esto identifica con claridad las características de algunas carreras, las vuelve esté más definidas al interno de los países. Entonces, en este sentido, creo que la información circular de

otra forma y por ahí el nombre de algunas instituciones a nivel europeo o americanos tenían ya esto incorporado por saber que eran determinada institución o a diferéncialas. Entonces, creo que lo que estamos logrando es identificar algunas carreras dentro de la región de una forma diferencial.

Entrevistador: ¡Bueno! Sólo más una pregunta que yo he olvidado. Ayer ustedes estaban hablando sobre los problemas de financiamiento de la Red. ¿Cómo se espera? Hay el FOCEM que es un fondo especial para financiamiento de proyectos en el MERCOSUR. ¿Pero este problema hoy es solucionable?

Fernando: Sí. Lo problema de financiamiento es que se tiene que ver con aquellos aspectos que la quiere promocionar y que tiene gran envergura, ¿no? Por ejemplo, esta evaluación externa, que requiere una inversión importante. Pero después la dinámica normal de la RANA la están financiando las agencias o las instituciones con ¿? Que la limitante de financiamiento son estándares de financiamiento de cualquier otro proyecto del MERCOSUR. Sólo para algunos aspectos puntuales y más ambiciosos. Pero en la medida que el fondo puede financiar...creo que si no hubiera sido la aprobación del FOCEM, hubiera otro tipo de aportes para que la evaluación se hace.

Entrevistador: ¡Ok! ¡Muchas gracias!

Anexo XIV - Entrevista Especialista 1 (Brasil)

Entrevistador: Obrigado pela sua participação nesta entrevista. As primeiras perguntas dessa matriz de perguntas que elaborei são para conhecer um pouco o perfil do entrevistado. A senhora tem alguma especialidade em relação ao MERCOSUL?

Especialista 1: Bom! Eu acho que não... O que eu posso dizer é do meu conhecimento do tema, né? Eu comecei a estudar avaliação da educação superior no Brasil. Tive a oportunidade de participar da comissão que construiu o SINAES. Da CEE... Trabalhei na construção do SINAES durante o período 2004-2006. Até 2007 acompanhei bastante. Depois eu me distanciei um pouco. Eu voltei pra isso, foi em 2009, quando na UNILA, Universidade da Integração Latino-Americana, foi criado o curso de Política de Avaliação da Educação Superior na América Latina. Foi um curso de aperfeiçoamento. Primeiro curso da UNILA. E lá nós tivemos alunos de nove países da América Latina. Professores de cinco países e, então, o tema da avaliação no MERCOSUL voltou pra pauta dos meus interesses, da minha ação profissional. Então, essa seria minha especialidade MERCOSUL, talvez. Não sei...

Entrevistador: E com relação à experiência. A senhora teve alguma experiência em relação a esses temas, fora essa relação do curso na UNILA?

Especialista 1: Não. Minha experiência é essa: de alguém que lê, que estuda e que trabalha no tema do ponto de vista do Brasil. Particularmente do Brasil, né? Não no exterior. Minha experiência é essa.

Entrevistador: É porque eu tive algum contato com alguns artigos que a senhora escreveu sobre a questão da acreditação no MERCOSUL.

Especialista 1: Certo!

Entrevistador: Nesses artigos, a senhora tem alguma linha definida?

Especialista 1: Olha! Eu não sei o que você chama de linha, né? Eu diria que eu tenho algumas concepções. As minhas concepções eu não sei se você quer que eu diga. As minhas concepções são marcadas pelas diretrizes teóricas...

Entrevistador: Com relação ao objeto. Como a senhora definiria os seus objetos de pesquisa na área da acreditação e da avaliação?

Especialista 1: Acreditação não é um objeto pra mim. O meu objeto é avaliação. O meu objeto de estudo é avaliação. E pra mim é particularmente interessante pensar

a relação entre avaliação, supervisão e regulação, né? Pra mim, esse é um grande nó no Brasil. Ousaria dizer que na América Latina. E junto a essa indefinição, ou, melhor dizendo, confusão teórica. Porque definições existem. O que não tem é uma coerência na aplicação dos conceitos. Nos últimos dez anos se juntou ao tema da acreditação. Então, essa é a minha experiência. Acreditação não é o meu objeto. Meu objeto é avaliação. E eu entendo acreditação como mais um elemento que não é avaliação, que não é regulação, que não é supervisão. Com mais um elemento dentro desse arcabouço teórico que tenta dar conta do que é qualidade da educação superior.

Entrevistador: Perfeito! E a senhora tem algum conhecimento sobre a RANA? Se a Senhora tem, poderia falar um pouco sobre o que é a RANA? Questões sobre funcionamento, dos objetivos, das prioridades...

Especialista 1: O meu conhecimento sobre a RANA, a gente já falou um pouquinho sobre ele, né? Entendo a RANA como uma necessidade de dar encaminhamento a um projeto de integração econômica dentro do MERCOSUL. Então, você tem o MERCOSUL, depois de algum tempo você tem a criação do MERCOSUL Educacional. O MERCOSUL Educacional tem uma agenda grande que no final quase que se concentra na educação superior. Se a gente for olhar as ações, elas acabam se restringindo à discussão sobre a Educação Superior. Então, do MERCOSUL Educacional gerou o MEXA. O MEXA tinha daí já na sequência MEXA, MARCA. E o MEXA que era o programa experimental sem que ele fosse devidamente avaliado, revisto, percebido nos avanços que ele trouxe pra construção de um sistema talvez mais integrado de educação superior e por meio da avaliação com ajuda ou por meio de, da avaliação logo foi criada a RANA. Então percebo a criação da RANA dentro de decisões políticas que não tinham sustentação, vamos dizer, suficientemente teóricas pra dizer: Então, agora a gente já avaliou as experiências, já tem uma perspectiva clara e consensual do que é a qualidade, de como aferir, de como mensurar e de como atestar. Então, antes que isso fosse feito, houve a criação da RANA. E a RANA, aí já no período acho que de 2006...De 2006 pra diante...Já são 13 [2013], né? Ela ainda patina em torno disso. Embora a princípio a gente pudesse dizer: não, mas tem todo um período pra construir os instrumentos, pra criar um consenso pra definir os processos. Embora alguns possam entender que esse tempo foi lento, mas necessário pra uma construção

consensual, o que eu concordo, por outro lado eu acho que esse tempo denota a falta do consenso e a dificuldade dessa construção.

Entrevistador: E a senhora acha, então, que a RANA de alguma maneira tem fugido dos objetivos dela, das funções dela...

Especialista 1: Não sei. Aonde que eles estão escritos? Onde é que ta escrito qual que é o objetivo dela, né? E quais são os princípios dela, que ela vai fazer valer? Eu acho que ela não atinge o objetivo do MERCOSUL Educacional, que é de fazer circular diplomas. O objetivo da RANA é o objetivo do MERCOSUL Educacional. Tem que circular diploma. Isso ela não conseguiu atingir. Promover a qualidade. É esse o objetivo da RANA? Não é. Eu acho que não. Quer dizer, quando se fala em acreditação, a princípio se diz que o objetivo é aferir qualidade.

Entrevistador: Talvez do ponto de vista político.

Especialista 1: Dar fé pública dessa qualidade. Eu não vejo isso conseguir acontecer. Eu não vejo os elementos objetivos pra isso.

Entrevistador: Com relação a essas questões dos conceitos, das definições. Como a senhora definiria a qualidade da educação superior?

Especialista 1: o Dias Sobrinho diz que a qualidade...não só o Dias Sobrinho. Vários atores, né? O Hauser. Diz que a qualidade é multireferencial. Você não tem uma qualidade. Você tem qualidades. Tem o professor Héliogio Trindade também que é uma das pessoas importantes ai dentro do MERCOSUL. Ele costuma dizer que a qualidade é igual o queijo francês: você não vai dizer que o *briet* é melhor... Você tem muitas dezenas, centenas de queijos, todos excelentes. Você pode comer um por dia. Todos são maravilhosos, né? Então, qual tem mais qualidade? Todos têm qualidade. Vai dizer que no Peru não tem qualidade?

Entrevistador: Mas a senhora acha importante ter uma ideia clara do que seria qualidade da educação pra construção de um sistema como o ARCU-SUL?

Especialista 1: Se o objetivo é permitir que os diplomas circulem, então me parece necessário que haja um consenso sobre o que é qualidade em cada um deles, né? Senão não vai ter como entender que o bom diploma, né? É aquele que tem igualmente no Brasil, na Argentina. Eu não sei se tem que ter igualmente. Será que o bom é o igual? Essa é uma discussão também muito pertinente no Brasil quando a gente vai fazer avaliação da educação superior no Brasil. Será que o bom currículo da faculdade de Agronomia de uma instituição. Pra ter um curso de Agronomia em

Belém do Pará é o mesmo de quem vai fazer Agronomia no semi-árido? É o mesmo de quem vai fazer agronomia no...

Entrevistador: Na Zona da Mata...

Especialista 1: É...Não dá! Quem ta no Rio Grande do Sul. Quem ta no pampa: será que fauna é igual? Que a flora é igual? Que o curso tem que ser igual? O curso de Engenharia, o curso de Medicina é igualzinho? É isso que é qualidade? Quando ela é exatamente igual. Essa discussão ela é super necessária. A qualidade é o currículo igual? É a competência que eu consigo enxergar no estudante? As habilidades e competências que eu consigo fazer com que a formação dele propicie? É a infraestrutura da instituição é o que dá qualidade? É a infraestrutura? É o corpo docente que dá qualidade? Então você tem uma discussão. Você vários elementos pra discutir sobre a qualidade. Então eu não veria uma qualidade. Eu veria qualidade distribuída em uma série de elementos que, conforme o tempo e o espaço, vão dar mais peso pra um ou pra outro.

Entrevistador: E tendo essa noção de que as características locais, nacionais, elas são importantes pra você definir o que é qualidade, como você iria definir, auferir essa qualidade, você acha que é possível você construir, vamos dizer assim, um conceito que abarque, que atenda a todas essas distinções, a todas essas diferenças que existem entre os países do MERCOSUL? Conceitualmente, a senhora acha...

Especialista 1: Acho que sim...

Entrevistador: Mesmo que...Principalmente se for pra questão do reconhecimento, né? A senhora falou que a qualidade... Você precisa pra definir a qualidade pra atender às demandas do reconhecimento de título, né? A senhora acha que é possível construir isso?

Especialista 1: Eu penso que sim. Eu penso que é possível sim. Certamente não é uma construção simples. E certamente houve avanço sobre ela, né? Que é possível, sim! Que ela é a qualidade imutável perfeita não! Provavelmente você vai trabalhar durante um tempo numa determinada perspectiva. Mas não! Ela é insuficiente aqui. Tem que rever tal coisa. Vai refinar instrumentos. Vai propor novas coisas. Com o passar do tempo. Há 10 anos ninguém discutia internacionalização. Em nenhum capo. Hoje não se faz nada sem botar a internacionalização no meio. Então, essa é uma revisão necessária que o tempo gera. Então, acho que essa discussão da

qualidade também passa por aí. É possível, sempre com as necessárias revisões. Mas é possível.

Entrevistador: Você poderia falar um pouco sobre essa relação entre acreditação e qualidade da educação superior no MERCOSUL? Como você enxerga a relação que existe acreditação e qualidade da educação?

Especialista 1: Acreditação, na minha concepção, acreditação é aquilo que o Dias Sobrinho vai chamar de fé pública da qualidade. E, essa fé pública, ela é a comprovação de que uma determinada instituição ou um determinado curso tem qualidade na sua formação, né? Dentro do MERCOSUL, é muito difícil fazer essa construção. Porque dentro dos países, essa construção é ainda incipiente, vamos dizer assim. Dentro do MERCOSUL, alguns países não têm essa clareza. Não têm um corpo muito formado, seja de construção teórica, seja de avaliadores, de pessoas que vão trabalhar nisso. Então se a gente for pensar a Bolívia. Então, não é que não tem ninguém. É porque não é... Tem pouca gente. E até pra construir você precisa ter bastante gente com posições divergente pra poder dar uma visão, né? Os países que mais têm isso são Brasil e Argentina. Provavelmente são os países que estão dominando os debates, né? E dentro do que se faz no âmbito da RANA a gente vai ter os diferentes atores dos países, mas os diferentes atores institucionais que representam esses países, né? Também divergindo sobre o seu posicionamento. Até agora pouco a gente tava falando, né? Durante todo o tempo que o Brasil teve representantes na RANA. A gente passou por SESU. Passou por CONAES. Passa por INEP. Tem a participação da SERES, menor ou maior. Você tem uma diversidade de instituições nem sempre em acordo, nem sempre com a mesma perspectiva. Então se dentro do país não tem essa definição de uma posição a defender, quanto mais a gente vai querer as diferentes “agências”, trabalhem essa concepção. Então eu vejo como algo necessário e desejado, mas bastante complexa. Essa construção de qualidade pra acreditação.

Entrevistador: E a respeito dos processos de acreditação que foram realizados até o momento. Na sua opinião, eles são suficientes para assegurar essa qualidade?

Especialista 1: Da minha perspectiva, como eu poderia entender qualidade, não. Talvez dentro da perspectiva do que a própria RANA entende por qualidade, sim. Eu não saberia dizer se a RANA está satisfeita com a construção que ela fez. E se ela pensa que o instrumento dá conta, né? Na minha compreensão, não. Por que não? Porque se a gente for observar os países que estamos agora: o Brasil, a Argentina,

eles têm, pra essa preocupação de aferição de qualidade internamente no âmbito da sua regulação uma rigidez muito maior do que a rigidez exigida na RANA. Então, são dois pesos e duas medidas. E a princípio quando a gente pensa em uma acreditação internacional, a gente tá pensando em excelência. Em excelência de formação. E o instrumento não trabalha com a excelência. O instrumento parece trabalhar com o mínimo. O mínimo necessário para. Então são pontos de partida e de chegada bastante diferentes. Acreditação internacional pra excelência internacional, que é o que se faz quando se pensa nas agências internacionais. Esses rankings internacionais que têm por aí. Eles buscando a excelência. Não me parece que é isso que acontece no instrumento usado na RANA.

Entrevistador: Essa questão de você ter um sistema que na verdade ele é feito pra mensurar e pra saber se aquela instituição, se aquele curso atende o mínimo de qualidade. Fazendo um paralelo com nosso sistema. A senhora acha que eles, de alguma maneira se assemelham? Por exemplo, você tem o SINAES que tem uma visão que é um pouco diferente do que é qualidade. E você tem o ARCU-SUL que já tem essa visão mais minimalista, né? Você consegue enxergar alguma congruência, alguma relação de proximidades de dizer: não o ARCU-SUL está oscilando em consonância com o SINAES, por exemplo.

Especialista 1: Não, não consigo perceber. Porque não consigo ver uma direção clara no ARCU-SUL. Eu posso olhar o SINAES, eu vejo uma matriz orientadora e posso dizer: tá mais próximo, distante ou não. Mas eu tenho uma matriz clara. Eu não tenho isso na RANA.

Entrevistador: E que matriz é essa no caso do SINAES?

Especialista 1: Qual é a concepção de qualidade? O que constrói a qualidade? Ou o que se propõe quando se dá determinadas instruções pra uma instituição quando ela vai entrar no sistema, pra ela permanecer no sistema, ou quando se diz que ela tem que sair do sistema? No SINAES isso tá bem posto. Tá bem claro.

Entrevistador: No ARCU-SUL...

Especialista 1: Eu posso concordar com isso ou não! Posso fazer funcionar o sistema dessa maneira ou não. Mas isso tá bem claro. Eu não vejo essa clareza no ARCU-SUL. Não vejo esse objetivo de construção da excelência. Mesmo que o que é mínimo não me parece tão claro assim.

Entrevistador: A senhora não consegue enxergar esse fluxo, né?

Especialista 1: Não só o fluxo, mas mesmo pra entrada. E vou te dar um exemplo objetivo disso. Qual é o desenho do fluxo do ARCU-SUL? Eu não tenho. Eu não tenho. Então a gente vê o período, os relatórios. Vão ser analisados. Como vão ser analisados? Quais são os critérios? Mesmo pra utilização dos instrumentos. Existe uma uniformidade para a utilização dos instrumentos pelos avaliadores? Os avaliadores foram todos capacitados para utilizar o instrumento?

Entrevistador: De que maneira, né? Foram capacitados?

Especialista 1: Parece que o processo. Parece que isso deveria ter sido feito no MEXA. Parece que o processo não foi desenhado em tempo. Então, ele vem sendo desenhado conforme ele vem sendo feito. Esse seria o experimental. Então o ARCU-SUL ele já pretende ser definitivo quando talvez esse talvez devesse ser experimental.

Entrevistador: Então a senhora acha que houve uma precipitação na hora de transformar o MEXA no ARCU-SUL?

Especialista 1: Poderíamos dizer que sim. Poderíamos dizer que, pra eu dizer que o ARCU-SUL vai conseguir ter essa consequência que ele deseja, de aferir a qualidade, então ele teria que ter bem clareza de como fazer. E ele não tem. O processo está sendo desenhado conforme ele está sendo feito. E vem sendo alterado conforme os diferentes atores entram e saem do processo. Talvez essas mudanças sejam boas ou não. Não importa. Ele não é claro, né? E isso traz obviamente... Não tem um ponto de partida muito objetivo. O processo não tá também muito desenhado. Quer dizer, a gente vai chegar aonde? Eu não sei se dessa maneira dizer a qualidade é e as instituições tem qualidade. No final, vamos chegar a alguma coisa. A que? Não sei...

Entrevistador: Qualidade parece ser um termo mais difícil de ser definido por conta dessas “multifacetadas” que ele tem. Agora acreditação. Como a senhora definiria acreditação?

Especialista 1: Acreditação é, vou dar da minha visão, é quando determinado curso ou instituição consegue provar, após ter passado por um processo de avaliação rigoroso, que atende aos padrões universais de formação de um profissional. Formação geral. Porque existem umas coisas, a gente tá falando daquilo que é o específico, mas também existem os padrões universais de formação, padrões universais de qualidade. Esse é o grande, talvez... Como é que eu vou equilibrar as coisas? Em qualquer lugar do mundo, o engenheiro tem que saber fazer conta. Em

qualquer lugar do mundo, um professor tem que conhecer diferentes técnicas de ensino. Em qualquer lugar do mundo, um profissional de saúde tem que conhecer os caprichos do corpo humano, né? Então existem alguns padrões de qualidade, de formação em educação superior que são universais. Que têm que ser combinados com os específicos.

Entrevistador: Voltando um pouco sobre o trabalho...

Especialista 1: Acreditação, só pra voltar pra sua pergunta. Então como é que ta acreditação? Acreditação é quando eu consigo dizer quando é que eu tenho esses padrões. E eu tenho esses padrões num alto nível. Eu diria que esse é o objetivo de uma acreditação internacional.

Entrevistador: É o caso do MERCOSUL também...

Especialista 1: De uma acreditação internacional. E deveria ser também, na minha opinião, do MERCOSUL.

Entrevistador: Voltando um pouco pro papel da RANA. Na construção desses conceitos e práticas de acreditação. A senhora acha que ela [RANA] tem sido inovadora na construção dos instrumentos, dos conceitos?

Especialista 1: Eu não conheço a fundo o processo de construção dos instrumentos. No que eu conheço, eu considero que não.

Entrevistador: Você olhando um pouco o caso do Brasil. Porque ele tem um processo de avaliação considerado o mais avançado, vamos dizer assim. Fazendo uma comparação, com nosso sistema, o Sistema Brasileiro, a senhora acha que a RANA tem alguma coisa a acrescentar em termos conceituais e práticos?

Especialista 1: Não. Não..

Entrevistador: E quando a gente olha pro sistema de acreditação, a gente percebe que ele tem passado por algumas mudanças em termos de conceitos e práticas desde MEXA. Ao longo desse processo, desde 2003 até hoje, 2013, quase 10 anos, a gente teve uma série de mudanças em termos dos instrumentos que foram transformados, foram mudados, os conceitos foram mudados também. A senhora consegue identificar alguma mudança em termos de conceitos, de estruturas, de instrumentos que a senhora destacaria como importante?

Especialista 1: Nisso eu não vou poder te ajudar. Eu não acompanhei as diferentes etapas de construção. Eu sei que foi um processo difícil e tortuoso. Eu não sei dizer se quais influências houve pra mudar o processo de um ou de outro. O que eu sei é que esse processo acompanha as inconstâncias das representações dos países,

dos atores dentro dos países e que, ao final, se chegou a um consenso, mas muito mais pra fechar um instrumento e fazer acontecer, muito mais porque era necessário fazer acontecer e já se havia passado muito tempo de discussão e nada se resolvia. Muito mais por uma decisão política do que por qualquer outra razão. Então, eu não saberia dizer das marcas, das diferenças.

Entrevistador: E em termos nacionais, a RANA e os sistemas de acreditação, eles ensejaram algumas mudanças nos sistemas de avaliação de alguns países e criou em alguns países esse sistema onde não existia. No caso do Brasil, em termos de avaliação e de desenvolvimento da qualidade da educação superior, a senhora destacaria alguma mudança?

Especialista 1: Não vejo nenhuma influência. Ao contrário. Eu diria que no Brasil o sistema foi ocorrendo à margem... A avaliação nacional e a discussão internacional ocorreram de forma paralela, sem qualquer intersecção. Apesar de em muitos momentos o processo ter sido capitaneado pela CONAES, que, a princípio, é quem dá as diretrizes da avaliação que o INEP executa. Acho que ocorreram mundos paralelos. Recentemente, como a entrada do INEP, em 2011, final de 2011, houve até o contrário. Foi bem o oposto. O processo que é feito pelos outros países foi adaptado e se tornou provavelmente uma das maiores contribuições do Brasil pra todo o processo, porque o instrumento foi colocado de uma forma eletrônica. E ao ser colocado numa planilha eletrônica do E-MEC, a que existe e o SINAES já pratica desde sempre, ele ganhou muita coisa, ganhou em qualidade, ganhou em integração. Porque ai tem um relatório feito por diversos avaliadores. Não é cada um faz um e depois faz uma parte. Todo mundo faz junto, ao mesmo tempo, no momento da avaliação, discutindo. Então, eu diria que é justamente o contrário. Não houve nenhuma contribuição da RANA pro processo brasileiro. Pode haver, sim, o contrário. Diria até que existe.

Entrevistador: Então, o fato deles estarem ocorrendo em paralelo, a senhora acha que não houve nenhum tipo de intercâmbio?

Especialista 1: Até o ano passado, não houve. E não tem havido. Se tem havido, que é uma coisa mais recente, eu vejo a possibilidade de contribuição do Brasil pra RANA. E não o contrário.

Entrevistador: E sobre esse intercâmbio de experiências, a senhora acha existe esse intercâmbio entre a RANA, as agências e as IES? Ou você acha que isso é uma coisa que não ta muito definida?

Especialista 1: Eu vejo que há bastante diferença nos diferentes países sobre o papel e a interferências das instituições acadêmicas dentro do processo. Você não pode olhar o Brasil com duas mil e não sei quantas instituições e a interferências delas com relação ao Uruguai, por exemplo, onde você tem uma grande instituição estatal, sendo fundamental na formação das pessoas e, ao mesmo tempo, pouco aliadas do processo. Então, acho que as interferências são distintas. Nos países menores, provavelmente, o papel e a importância das instituições na discussão da RANA é maior e mais importante do que tem sido no Brasil. Até porque, como a gente tá falando, o Brasil já tem um sistema nacional, bem ou mal, consolidado. Então, não pode ser a mesma interferência. Aqui nosso sistema já está ocorrendo independente da RANA. E em alguns países foi o contrário. A RANA levou a discussão sobre o que é qualidade. Levou a discussão sobre a necessidade de ter uma agência. Levou a discussão sobre como fazer um instrumento. Então, nós não podemos tratar...

Entrevistador: E a senhora acredita que esse isolamento, no caso brasileiro, das instituições de ensino superior nessa construção dos instrumentos, a senhora acha que, de alguma forma, isso prejudica o entendimento delas do que é esse sistema de acreditação, pra que eles servem, quais são seus objetivos. Ou a senhora acha que isso tá claro pras instituições que participam do Sistema?

Especialista 1: Da RANA?

Entrevistador: Do Sistema de Acreditação. No caso, o ARCU-SUL.

Especialista 1: Bom, primeiro a gente teria que fazer uma discussão. Quais são as instituições brasileiras que participam da RANA? Qual foi o critério utilizado para? Acho que se houvesse uma clareza sobre isso, muitas instituições, não só as que entraram no processo inicialmente, deviam participar dele, né? Porque não dizer todas as instituições brasileiras que quisessem participar? Porque você poderia dizer: “não, só as melhores”. Mas muitas das melhores, que já eram nacionalmente conhecidas como as melhores, ficaram de fora. Então, esse é o primeiro item pra dizer se há uma discussão nacional. Se a RANA faz uma discussão nacional. Só por aí a gente vê que não. Que não há discussão nacional. Pelo menos não era pra participar da RANA. A discussão nacional sobre acreditação ela existe porque várias instituições que querem ser acreditadas internacionalmente, públicas ou privadas, têm feito seu esforço nesse sentido. E aí a discussão cresce. Inclusive sobre a

pertinência e a validade da RANA e sua legitimidade na maneira como foi feita e como vem trabalhando até então.

Entrevistador: Então, a senhora acha que essas instituições de ensino superior, elas estão afastadas desse processo de criação, de construção do instrumento?

Especialista 1: Afastadas da RANA. Não da discussão sobre internacionalização e qualidade.

Entrevistador: Isso. No caso, da definição dos critérios e procedimentos que aos que elas se sujeitam...

Especialista 1: Com certeza! Algumas estão muito mais empenhadas nisso e não estão dentro da RANA. Tão discutindo isso, mas não dentro da RANA. Participam da RANA, mas não discutiram isso dentro da RANA.

Entrevistador: Além das Instituições de Ensino superior, a senhora consegue enxergar outras pessoas que talvez teriam interesse em participar na construção desses instrumentos que não estão participando. Porque basicamente na RANA você tem o corpo técnico que participa. Você tem os especialistas das universidades que participam. Mas você não têm, por exemplo, a participação dos estudantes, que são, vamos dizer assim, o cliente final desse sistema de acreditação, que é quem tem total interesse no reconhecimento do seu título.

Especialista 1: É, estudante é uma figura importante desse debate. Não como cliente, mas como cidadão. Não na categoria de consumidor, mas na categoria de alguém que exerce o direito de estar na educação superior e tem dever também de compromisso com o recurso público, seja ele de FIES ou qualquer outra coisa. Mas o estudante ta fora também. Mas essa é uma outra discussão. Eu acho que envolve outros fatores. Na América Latina, já houve momentos que os estudantes tiveram diretamente engajados nessa discussão e construção da qualidade da educação superior. Pelos motivos que a gente já sabe: ditaduras e tudo mais. Isso quase que sumiu, embora ainda há algumas entidades. No Brasil, temos a UNE. Outros países também têm suas associações, entidades representativas, mas eu não sei o quanto elas conseguem participar. Na RANA, não participaram. Não participaram não. Acho que tiveram sim. Tô tentando me lembrar. Acho que houve alguma discussão. Alguma discussão. Alguma participação. Mas eu também não saberia te dizer: “como isso foi feito? como foram ouvidos?”.

Entrevistador: Se foi relevante ou não...

Especialista 1: É. Eu não saberia te dizer. Não me parece que os estudantes... No Brasil, pelo menos, eles estão bastante distantes dessa construção...

Entrevistador: Dessa questão da internacionalização...

Especialista 1: Com raras exceções, a gente encontraria os estudantes participando desse debate. Quanto mais, a nível internacional.

Entrevistador: E sobre esse processo de construção do sistema de acreditação do MERCOSUL. A senhora poderia identificar alguma influência externa em termos ideológicos, práticos, dos processos de construção de decisões, de medidas, de instrumentos?

Especialista 1: Então, como eu te disse. Eu não tenho notícia de como ocorreu esse processo. Eu não saberia dizer. Vou ter que passar essa pergunta. Pode existir. E talvez seja quase óbvio que exista. Até porque esse não é um tema latino-americano. Provavelmente existem os grandes temas, eles não são os temas aqui só. Eles devem estar sendo discutidos nos Estados Unidos da América, sendo discutidos na Europa, Ásia. Todo mundo deve estar com as mesmas preocupações. Então, é bem possível que haja influência. Agora se há mais de uma agência, de um país, de outro, eu não teria... O Banco Mundial tem maior influência. Se pessoas ligadas à visão do bem público ou a visão da mercadoria são mais ou menos relevantes, eu não saberia te dizer.

Entrevistador: Perfeito! A gente tava conversando um pouco sobre essa questão dos dilemas, dos contradições que existem internas de cada país. E me pareceu que do seu ponto de vista isso é relevante na hora de você construir um sistema de avaliação. Porque você constrói um sistema de avaliação pra atender as suas próprias demandas, né? E se isso não atende às suas demandas, você não se sente interessado talvez em apoiar isso. Do ponto de vista do MERCOSUL, falando dos países, a senhora conseguiria dizer quais são essas contradições, esses dilemas?

Especialista 1: O Brasil... se a gente for olhar os diferentes países, os países que estão participando dentro do processo, eles estão em diferentes estágios de educação superior. Eles estão em diferentes estágios de inserção internacional que pesa muito na hora de discutir sobre isso. Eles têm diferentes estágios de debates sobre o que é qualidade da educação superior, diferentes formas de organização sobre organização sobre como construir, como mensurar essa qualidade, né? E além deles estarem em diferentes estágios, eles têm os seus próprios dilemas e contradições internos. O Brasil, eu acho, é um exemplo claro disso. Ele não

conseguiu dar conta ainda exatamente do que é avaliação, do que é regulação, supervisão internamente. E agora ta começando a ter que lidar com acreditação. Se o Brasil, que é provavelmente junto com a Argentina o que tem mais tradição nisso, não conseguiu estabelecer esse consenso... A gente tem a lei do SINAES que vai fazer 10 anos no ano que vem, 14 de abril de 2004, 14 de abril de 2014. Quanta coisa já se alterou dentro desse processo? Então, é muito difícil imaginar que o Brasil com suas contradições não leve suas contradições pra dentro da RANA. Meio óbvio que vá levar. Assim como a Argentina, que provavelmente deve fazer, e como esses outros países, que estão em diferentes níveis, levam. Então, você me perguntou se eu acho que é possível estabelecer consenso. Eu acho que é possível estabelecer consenso. Mas para isso nós precisaríamos ter, talvez, os países com políticas de Estado um pouco mais sólidas e com maior constância dos atores institucionais, que fazem e implementam a política pra poder ter essa construção. Eu acho que isso não aconteceu.

Entrevistador: E a senhora acha que deveria haver uma harmonização dessas políticas?

Especialista 1: Eu acho que teria que ter maior clareza e firmeza do MERCOSUL Educacional com relação ao que ele quer quando lança uma proposta como essa da RANA. Não pode ser uma possível estratégia de integração. Senão vai ser só mais uma possível estratégia de integração econômica e política, e não vai ser um processo efetivo de acreditação da qualidade. A você vai fazer alguma coisa pra dizer que é acreditação pra dizer que fez a integração.

Entrevistador: E na sua perspectiva, qual a relevância desse sistema na ampliação dessa integração?

Especialista 1: É bem difícil dizer, porque...

Entrevistador: A gente tava falando uma delas, que parece muito clara, que é a questão do reconhecimento dos títulos?

Especialista 1: Em termos de promoção da qualidade, eu veria pouca. Pelo menos pro Brasil. Então, assim: "conseqüências do processo". Temos aquilo que você disse: promoção de qualidade. Pra alguns países pode ter. Pro Brasil, não. Aferição de excelência acadêmica. Não vai ter. Que é o que geralmente a gente busca quando vê processo de acreditação internacional. Isso não vai ter. Possibilidade efetiva de circulação de diplomas entre os países. Acho que ainda existem outros desafios depois do ARCU-SUL. Eu acho que nós vamos ver como as corporações

profissionais vão lidar com isso. Exemplo: Medicina. Faz avaliação da Medicina. Diz que o menino que formou lá na Bolívia vai ter o diploma da UFMG aqui, que ele vai trabalhar igual aqui. Como é que o Conselho Federal de Medicina vai lidar com isso? Como o CRM vai lidar com isso? Tá tudo bem? Não sei. Eu acho que tem mais coisas além do ARCU-SUL. O ARCU-SUL é um pedaço.

Entrevistador: E a senhora acha que é relevante ter um sistema de acreditação desse pra integração?

Especialista 1: Necessário. Fundamental. Eu não sei se ele vai começar por ai. Mas eu acho que é fundamental. Por que? Porque não tem jeito. O capital internacional, os trabalhadores internacionais, o fluxo imigratório pro trabalho está cada vez maior e é preciso estabelecer isso. Isso é fato. Se vai ser o ARCU-SUL que vai fazer eu não sei.

Entrevistador: A senhora acha que como isso vai se estabelecer está bem definido? Está muito claro?

Especialista 1: Absolutamente. Se tivesse bem estabelecido, nós não estávamos ainda em 2013, discutindo como vão ser analisados os relatórios, como vão ser...

Entrevistador: E desses objetivos do Sistema de Acreditação, quais deles a senhora acha que estão alcançando resultados positivos?

Especialista 1: Do MERCOSUL?

Entrevistador: Do Sistema de Acreditação? Quais dos objetivos do sistema de acreditação estão tendo, estão alcançando resultados positivos?

Especialista 1: Eu não sei quais são exatamente os objetivos do ARCU-SUL pra dizer que ele ta alcançando assim...

Entrevistador: A gente tem alguns que são conhecidos: questão da mobilidade acadêmica, a questão da cooperação interinstitucional, a questão da cultura avaliativa...

Especialista 1: Então vamos pegar os três. Você que está me dando os objetivos. Vamos lá! A contribuição da cultura institucional. Pra alguns países pode ter. Pro Brasil não tem. Pra Argentina, provavelmente não tem. Pra outros talvez tenha. Pra cooperação acadêmica. A cooperação acadêmica não depende disso. A cooperação acadêmica...

Entrevistador: Mas além da acadêmica. A interinstitucional mesmo que seja a nível estatal.

Especialista 1: Não vejo. Por que? Porque quando é que a gente faz cooperação acadêmica? A cooperação acadêmica existe, seja na pesquisa, seja no ensino, quando a gente tem o que trocar. Quando há a troca e a gente pensa na troca entre os iguais ou semelhantes. Não é igual, igual. Se é igual, não tem nem porque trocar, né? Vai trocar quando é diferente. Mas o que é complementar de parte à parte. Como é muito desigual, qual é a troca? Então, faz de conta que tem uma troca. Institucionalmente eu não vejo essa troca. Pode ter aprendido de alguns países. Isso pode acontecer, mas aí...

Entrevistador: Isso não é troca...

Especialista 1: não é troca! Não é nesse nível, eu acho. Então, como cooperação acadêmica... Grupo de Montevideu tentou fazer isso também. Alguns grupos funcionaram, outros não. E por que não funcionou? Então vamos ver a experiência do Grupo de Montevideu? Por que não funcionou? O ARCU-SUL também é assim. Não vai funcionar por decreto. O outro elemento que você citou aí: mobilidade acadêmica. Poderia ser e talvez essa fosse a forma mais profícua da gente pensar alguma cooperação. Talvez essa fosse a maneira mais fácil da gente pensar a integração internacional: pelos estudantes. Mas aí...E nesse sentido, parece que as universidades internacionais que o Brasil criou são um passo maravilhoso e que poderiam ser potencializadas também nessa linha. Então você tem estudantes brasileiros que estão convivendo com estudantes latino-americanos na UNILA. Isso poderia ser potencializado. A gente poderia pensar em universidades latino-americanas recebendo estudantes brasileiros também da mesma forma. Então, essa cooperação poderia ser potencializada. Porque a gente não coopera com aquilo que a gente não conhece. Eu vou trocar o que? Eu nem sei o que tem do outro lado. Se eu não conheço o que tem o outro... A cooperação não se dá por decreto.

Entrevistador: Não... E uma questão que me veio à cabeça dessa questão da mobilidade, né? Porque quando você olha o fluxo migratório de estudantes que vão fazer intercâmbio, que vão fazer programas acadêmicos em outros países, você vê uma clara tendência dos alunos latino-americanos de irem pra Europa, pros Estados Unidos, pra sistemas educacionais que estão... Vamos dizer, um pouco mais avançados do que os nossos.

Especialista 1: que são considerados primeiro mundo.

Entrevistador: É. A senhora acha que o sistema, essa questão da mobilidade acadêmica que o MERCOSUL está criando, a senhora acha que ela está pronta pra

fazer frente a essa atração que existe nesses sistemas? Porque o aluno prefere, muitas vezes, migrar pra uma instituição na Europa, nos Estados Unidos do que pra uma instituição aqui na América do Sul, e a ideia do ARCU-SUL é você criar essa mobilidade, só que você cria essa mobilidade criando esse fluxo, né? A senhora acha que o MERCOSUL, ele está preparado para encarar essa concorrência? Por exemplo: do Processo de Bolonha?

Especialista 1: Não. Ele não ta preparado e não ta preparado porque a gente não tem as nossas instituições preparadas pra receber esses alunos. Então esse preparado teria que ver da instituição pronta pra receber isso, né? Então eu tenho que ter o alojamento pro estudante, eu teria que ter um sistema de recepção do estudante, de acompanhamento pra esse estudante. A gente não tem isso, ne? A gente quer mandar o estudante nosso pra lá, pro primeiro mundo, né? Pro primeiro mundo não, vamos dizer: pros países centrais, né? Pros países centrais, porque quer que eles vão lá pra aprender inglês, aprender francês, aprender alemão, ter, né? Essa outra experiência...

Entrevistador: O próprio estudante quer às vezes, né?

Especialista 1: mas, a gente não percebe o quanto pode ter de benéfico e, daí, é outro problema né? Você vai copiar, vai tomar por referência o sistema do primeiro mundo e vai... até que “poxa, como nós somos maus, estamos aqui no terceiro mundo, e blá, blá, blá...” aí de novo vou ressaltar a importância dessas iniciativas da UNILA E da UNILAB, né? A gente não percebe, não se tem dado a devida importância, né? Nos últimos anos, nos anos mais recentes e o *Ciências sem fronteiras* apagou isso, lamentavelmente apagou isso, né? A importância da cooperação Sul-sul, né? É... Se tu me perguntar a cooperação da UNILAB com a África, mas pra quê? Claro! Quais são os eixos de cooperação, por exemplo, vou falar da UNILAB, né? Mas poderia usar o mesmo exemplo pra UNILA. Quais são os eixos de cooperação do Brasil com a África? Segurança alimentar, Energia, Educação, Gestão Pública... ora! Me parece que esses programas... e Saúde! São cinco grandes eixos. Esses problemas tão na África, esses problemas tão no Brasil, esses problemas tão na América Latina, exploração do terceiro mundo, é com eles que a gente tem que trocar, é com eles que a gente tem que cooperar. Então, aí sim, eu poderia pensar na cooperação, na cooperação que se dá nesse nível da escassez, da falta de quem com pouco, faz algo, e nisso há muito a cooperar, há muito mais a cooperar, mas aí que seria preciso trabalhar as nossas instituições pra

fazer a cooperação dentro desse nível, dentro dessa perspectiva. E as universidades, elas são, em geral, pensadas pra cooperar. “Não... eu vou aprender a lidar com aquela grande tecnologia, com aquele equipamento que não tem no Brasil, pra depois levar lá...” Veja! Eu não to criticando esse tipo de cooperação! Ela é importante, ela é necessária, né? Mas talvez, a gente pudesse trabalhar nesses dois lados, e aí é que programas como o MARCA, teriam importância enorme, devem ter. A gente precisa saber o que é que tem aqui, né? No nosso vizinho, ver no que pode cooperar com ele, e pelos estudantes, por quê? Porque o docente raramente, ele, não vai valer pro currículo dele, entendeu? Se ele vai cooperar – e eu ouvi isso de algumas pessoas dizer: “eu posso até fazer uma viagem pra África, mas isso não vai interessar no meu currículo tanto quanto nos países ...”

Entrevistador: a senhora acha que existe algum preconceito?

Especialista 1: Não, não acho! Tenho certeza de que não há interesse, porque não vai contar no *ranking*, não vai contar no *lattes*, ele não vai ter financiamento da Capes por causa dessa cooperação Sul-sul. Então aí a gente precisa ter linhas de financiamento específicos também. Então, se é importante cooperar, eu tenho que ter um programa de cooperação, esse programa de cooperação tem que ter dinheiro pra bastante tempo, ele não pode ser um programa que um ministro resolve pra x reais no ano que vem. *Ciências sem fronteiras* é pra quantos anos? Cinco anos... Então tem que fazer um *Ciências sem fronteiras* Sul-sul.

Entrevistador: E a senhora acha que daria certo isso?

Especialista 1: Por que não daria? Se a gente se empenhar tanto quanto se empenhou no *Ciências sem fronteiras*? Bota metade da grana e o mesmo empenho, vai dar muito mais resultado.

Entrevistador: E você acha que o nosso estudante, ele estaria interessado nesse tipo de ensino, por essa qualidade de ensino? Porque o estudante brasileiro tem a impressão de que existe mais qualidade lá do que aqui. E a senhora acha que o estudante estaria disposto, não disposto, mas ele conseguiria enxergar uma qualidade tão boa quanto ele enxerga nos outros países, nesses países centrais?

Especialista 1: a gente vai cair na história do queijo. Eu não vou conhecer o país que tem a qualidade, eu vou conhecer uma outra qualidade, eu vou conhecer uma outra experiência. Eu vou ter uma experiência de seis meses, de um ano, num outro lugar, numa outra região, numa outra cultura, numa outra forma de entender o que é

a saúde, ou a energia, ou a infraestrutura, ou a gestão pública e eu vou aprender com isso. Algo eu vou ensinar, algo eu vou aprender...

Entrevistador: e a senhora acha que... vamos falar de sociedade brasileira, né?... talvez da argentina, a senhora acha que a nossa sociedade está disposta a reconhecer essa qualidade que existe nesses outros países, por exemplo pra um estudante que vai pra Bolívia...

Especialista 1: Cada vez mais difícil, porque o modelo é o concorrencial, né? A gente tá numa política neoliberal: vence o melhor... A perspectiva de cooperação Sul-sul tá enfraquecida, né? Ela teve um *up* aí... Lula, né? Veio... Ela tá enfraquecida

Entrevistador: E olhando pra RANA? A senhora consegue ver essa perspectiva de cooperação? Porque a gente tava falando dessa cooperação institucional, né? A senhora acha que a Rana, ela...

Especialista 1: Perdeu tempo! Perdeu tempo! Eu acho que ela perdeu. Quando ela foi pensada, talvez ela tenha sido apressada até...

Entrevistador: A senhora acha que essa janela já se fechou?

Especialista 1: Eu acho que já. Acho que perdeu tempo. Assim, foi tempo, podia ter acontecido, né? Se quando ela foi feita, em 2006, talvez se outra coisa tivesse acontecido rapidinho, talvez a gente tivesse até, desse alguns resultados e a gente tivesse *Ciências sem fronteiras* e o programa de integração e o MARCA tivesse ganhado espaço, mas não aconteceu. E agora nos próximos cinco anos, ou talvez seis, não vai acontecer.

Entrevistador: E o fato dela ter sido criada pós-MEXA? Porque até o MEXA você tinha uma reunião de agências, não tinha uma rede de agências, né?

Especialista 1: Que diferença fez?

Entrevistador: A senhora acha que o fato dela ser criada pós essa experiência do MEXA, você teve uma perda nessa construção desse instrumento permanente?

Especialista 1: Eu acho que não se avaliou a experiência do MEXA e se continuou... Houve perda? O processo todo tem sido de perdas, na medida em que você não consegue dar ritmo pras ações. Aí está sempre começando de novo, porque tem sempre ator novo, as perdas, elas são inúmeras ao longo do processo. Não posso dizer que foi por causa de...

Entrevistador: E essas perdas são históricas e não voltam, não recuperam...

Especialista 1: É! O processo todo teve perdas. O Brasil contribuiu pra muitas delas.

Entrevistador: E essa institucionalização? Porque fazendo um paralelo com o sistema de Bolonha, que você tem uma agência supranacional fazendo, controlando esse processo, né? E no MERCOSUL você tem a RANA, que é uma agência intergovernamental, não institucionalizada, que dela participam representantes dos Estados. A senhora acha que essa falta de institucionalização, essa falta de distanciamento dos interesses governamentais distintos de cada país, a senhora acha que isso de alguma forma interfere na construção, na confiabilidade desse sistema?

Especialista 1: Eu penso que sim. Penso que sim, porque a gente não tem. Porque não tem o mesmo grau de institucionalização, a gente não tem essa capacidade de fazer as regras valerem pra todos na mesma medida, né? Você tem uma tentativa sempre de manter o acordo e a harmonia independente do que...

Entrevistador: A senhora acha que existe um jogo político então?

Especialista 1: Eu não acho! A RANA existe pra atender a essa demanda política de integração econômica. Ela não é, não existe pra dar a acreditação internacional. Se assim fosse, se ela agisse só dessa maneira, então desde o início ela seria constituída assim: “Então quem são as pessoas, qual é o modelo, como vai funcionar, quem vão ser os avaliadores, qual é a metodologia...” Se ela fosse assim, ela assim seria criada, né? “Qual é a proposta dessa instituição, como é que ela vai funcionar? Quais suas normas, quais suas regras, quais seus prazos? Quem financia?” Né? Ela não foi criada assim, ela foi criada com um modelo X que vai mais ou menos de acordo com o vento da política, e aí...

Entrevistador: E a senhora acha que ela partiu desse modelo de acreditação, desse sistema de avaliação, a senhora acha que ele partiu de onde?

Especialista 1: Eu acho que houve uma tentativa de fazer a avaliação por pares acadêmicos fugindo do modelo das agências estatais, estatais não, das agências privadas, acho que houve essa tentativa, né? “Então vamos fazer uma coisa mais democrática e dentro do âmbito da competência governamental, com base nos pares acadêmicos.” São os próprios atores universitários, acadêmicos que vão conferir isso.

Entrevistador: E essa tentativa foi bem sucedida ou mal sucedida, do seu ponto de vista?

Especialista 1: Nós já fizemos uma avaliação aí, né? No tempo... mas eu não posso dizer que ela não deu certo por causa do modelo, porque, a rigor, esse modelo não foi implementado.

Entrevistador: A senhora acha que não foi implementado?

Especialista 1: Não! Esse modelo não foi! Qual o modelo dela? Você não está dizendo. Cadê os objetivos dela?

Entrevistador: E a senhora consegue, olhando pra RANA, assim, quando a gente olha pra dentro da RANA, né? A senhora consegue ver essas definições de competências, de atribuições muito claras, do que é o papel da agência, do que é o papel da RANA, do que é o papel da instituição, do quê que é o papel do avaliador? A senhora consegue enxergar isso?

Especialista 1: Eu não enxergo. Isso está escrito em algum lugar? Se existe, eu não conheço.

Entrevistador: Uhum... Olhando o sistema, a senhora não enxerga esse modelo muito claro não, né?

Especialista 1: Eu vejo isso sendo feito – como a gente já falou aqui – sendo feito na hora que tem que fazer, discute e faz.

Entrevistador: Perfeito. E a gente ta entrando na última parte da entrevista. A senhora falou dessa questão, das distinções, das diferenças, das semelhanças que existem entre os países. A senhora falou muito dessa questão do que diferencia um país do outro, do sistema de avaliação, questão do desenvolvimento, né? A senhora consegue enxergar alguma aproximação? Existe, consegue enxergar alguma característica que aproxima os países? Porque a senhora já respondeu um lado da pergunta. Queria que a senhora respondesse o outro.

Especialista 1: Vamos dizer assim: Ah! Existem pontos de aproximação e distanciamento em termos de sistemas educacionais e de avaliação.

Entrevistador: E de desenvolvimento.

Especialista 1: E a RANA ta preocupada com isso? Essa seria uma preocupação? Isso é importante para a tomada de decisão da RANA?

Entrevistador: É... Porque quando você - na minha concepção, né? Quando você vai construir um modelo de acreditação - igual existe, né? Que o avaliador usa pra auferir, pra medir, pra avaliar uma instituição, isso parte, parte-se do princípio que você ta utilizando os mesmos critérios e procedimentos pra avaliar coisas diferentes, né? Países diferentes, que de alguma maneira esses instrumentos são flexíveis e

abertos suficientes pra medir cursos que estão inseridos numa cultura, num sistema distinto. Como a gente tava conversando, às vezes um curso, ele é construído pra atender a uma necessidade local. Então você tem um curso de Agronomia que ele é especializado, por exemplo, aqui no centro-oeste, pra atender uma demanda que existe pra aquele tipo de ecossistema, né? E que na Bolívia, você tem um sistema diferente pra atender... que tem um curso que vai atender uma necessidade local, regional, diferente. Então quando você cria um instrumento que ele vai ser aplicado em múltiplas nacionalidades, você espera que esse instrumento, ele seja capaz de medir realidades diferentes e, ao mesmo tempo, vinculados a alguma semelhança, né? Você não vai construir sistemas diferentes que... Um sistema pra cada país, você vai construir um sistema pra todos.

Especialista 1: Ele tem que perceber se aquele ambiente de formação dá pro estudante, né? Condições pra ele desenvolver as características de um profissional, as competências, as capacidades, né? De um profissional desejado naquela área e em qualquer lugar do mundo.

Entrevistador: Uhum.

Especialista 1: Ao mesmo tempo, eu preciso ver se ele tem condições de dar conta das especificidades do seu entorno. Porque se eu disser, né? Que... é... A história da USP, né? A USP é o padrão de qualidade, né? Então, será que é bom ter um curso qualquer da USP ali no interior do Piauí? Não to dizendo que não, é sempre bom ter instituições como a USP, né? Mas será que pra intervir no entorno, local e contribuir para o desenvolvimento da região lá, é bom ter uma USP? Não sei... a minha tendência é dizer que não. Eu preciso ter uma instituição capaz de fazer a interlocução local, isso não significa que ao atender à demanda regional, local, eu não vou dar uma qualidade pra ele de nível universal. Então é essa toda a discussão e a dificuldade de pensar a qualidade, de como é que eu vou medir essa qualidade da formação.

Entrevistador: E partindo desse ponto de vista, né? A senhora consegue enxergar alguma aproximação entre esses sistemas? Em termos de desenvolvimento, em termos de sistemas educacionais e de avaliação?

Especialista 1: Os sistemas dos países? Os sistemas dos países, não.

Entrevistador: A senhora acha que eles são bem diferentes?

Especialista 1: Perai. Nós estamos falando de sistemas de educação superior? Os sistemas são muito diferentes. Agora os problemas dos países são os mesmos.

Como cada país ta lidando isso é diferente. Como cada governo tem lidado com isso é diferente. Os desafios são os mesmos.

Entrevistador: Então a senhora acha que o que aproxima são os problemas. Não porque eles têm alguma semelhança estrutural.

Especialista 1: Sim! É isso. Os nossos desafios são os mesmos. As nossas condições de lidar com eles são desiguais e nossos interesses de trabalhar conjuntamente não é o mesmo.

Entrevistador: E na sua visão, como a RANA tem conseguido superar essas dificuldades pra superar um mecanismo de acreditação.

Especialista 1: A RANA se preocupa com isso? Esse é um tema da RANA? Eu não sei. É? É uma pergunta. É importante pra RANA. Se é importante, isso deveria tá...

Entrevistador: Na minha perspectiva. Se você vai desenvolver, você espera induzir a qualidade. Por um sistema de acreditação e de avaliação.

Especialista 1: Perai, perai. Conceitual. A avaliação é pra induzir qualidade. A acreditação não é pra induzir qualidade. É pra aferir qualidade.

Entrevistador: A senhora acha então que...

Especialista 1: Na minha concepção.

Entrevistador: A senhora acha então que a avaliação não é uma etapa da acreditação.

Especialista 1: Não foi isso o que eu disse. Eu disse que acreditação é pra aferir qualidade. Eu vou dizer: tenho qualidade. Quando estou fazendo acreditação. Quando eu to fazendo avaliação, não necessariamente eu tô fazendo acreditação. Quando eu to fazendo avaliação, eu to querendo promover a qualidade. Eu preciso fazer uma avaliação pra acreditar. Mas eu não necessariamente quando eu faço avaliação, eu to promovendo essa acreditação. Na avaliação pode ser pra promover. Eu não entendo a avaliação pra fins de acreditação pra fins de promoção de qualidade. Ela é pra aferição. E não acho que a RANA quer fazer promoção de qualidade. O objetivo da acreditação não é aferição, é atestar competência.

Entrevistador: A senhora acha que a RANA tem conseguido superar essas diferenças tão grandes?

Especialista 1: Essa é uma preocupação da RANA? Tem aparecido nos processos de avaliação da RANA? Isso é discutido pelos avaliadores? Eles discutem as diferenças regionais? Essa discussão ta contemplada devidamente nos instrumentos? Na análise dos relatórios, isso vem sendo levado em conta?

Entrevistador: A senhora acha que deveria? Se está, é uma coisa. Uma coisa é o ser outra coisa é o dever ser. Do ponto de vista do dever ser, a senhora acha que isso deveria estar incluído entre as preocupações da RANA?

Especialista 1: Se é um objetivo, sem dúvida alguma. Se está, não sei. Desconheço.

Entrevistador: E do que a senhora enxergar, a senhora acha que a RANA consegue superar as diferenças na hora de...

Especialista 1: É porque eu acho que a RANA tem desafios ainda primeiros, assim. Mais basais antes de chegar a isso. Eu não quero dizer que quando ela não alcança não é porque ela não quer alcançar, ta? Eu acho que o buraco ta ainda mais embaixo. Esse seria um nível muito... Vamos dizer, quase sofisticado de discussão sobre o papel e potencial da avaliação. Eu diria que as dificuldades tão ainda em um nível muito primário. Quem é o avaliador? Como avaliar? O que é uma boa avaliação? O que é um bom instrumento? O que é um bom processo de avaliação. Eu acho que...

Entrevistador: A RANA ainda ta nesse estágio?

Especialista 1: Eu penso que sim. Até porque o processo ainda ta iniciando.

Entrevistador: Ou deveria estar.

Especialista 1: Então, essas discussões...Veja, eu não to também querendo...as minhas questões, esses dilemas, eu não to dizendo que esse processo não serve pra nada e que ele não vai levar a construir nada. Eu to dizendo que como ta no começo os problemas são de uma criança que aprende a andar. Então, eu vejo muitas questões de processo ainda pra serem vencidas para gente chegar num nível maior de discutir a capacidade desse processo contribuir pra política nacional, internacional e tudo mais.

Entrevistador: Como última pergunta, Professora. Quais as mudanças que a senhora acha que devem ser feitas nesse atual sistema, nesse atual modelo de acreditação, mas que ainda a RANA não implementou?

Especialista 1: Na última pergunta você pede pra eu refazer a entrevista toda...(risos). Não vale. Eu acho que a gente já falou de algumas delas aqui. O processo, eu...numa tentativa de dizer uma coisa só. Eu acho que ele precisa ser mais institucionalizado. Ele precisa ter mais ritmo, mais perspectiva de fluxo. Ele precisa ser mais ágil. Pra poder atingir seu objetivo. Talvez as futuras sejam feitas de maneira diferente até como aprendizado do que já foi feito. Mas o que a gente vê

até agora caminha a passos lentos e, por conseqüência, com muita dificuldade de chegar onde se pretende. Posso estar equivocada, mas...

Entrevistador: Perfeito, Professora!

Especialista 1: Não sei se eu cheguei ao que você queria...

Entrevistador: Deixa eu desligar aqui. Obrigado!

Especialista 1: Imagina, acho que...

Anexo XV - Entrevista Especialista 2 (Argentina)

Entrevistador: ¡Bueno! ¡Muchas Gracias primeramente! Yo tengo una matriz de preguntas que demandan informaciones de especialistas. Y las primeras preguntas son sobre El entrevistado. ¿La primera es cuál es su especialidad?

Especialista 2: Yo me formé en Sociología como disciplina. Después hizo una maestría en Sociología das Organizaciones. Mi formé en Sociología acá en Buenos Aires y obtuve una formación de extranjero, en Francia, en Sociología das Organizaciones aplicado al tema de organizaciones universitarias.

Entrevistador: ¿Usted tiene alguna especialidad con relación al MERCOSUR?

Especialista 2: No. La experiencia así que tengo acá es en el momento de trabajo de asistencia a otras agencias en Paraguay, Uruguay, Bolivia. Hemos hecho intercambio con países como Chile, Brasil, que ya tiene más experiencia en tema del ARCU-SUR como vecino. Y seguimos trabajando haciendo capacitaciones en países que tienen un desarrollo menores o todavía incipientes a respecto del sistema de evaluación del MERCOSUR.

Entrevistador: ¿Son más cooperaciones bilaterales?

Especialista 2: ¡Claro! Son más cooperaciones bilaterales.

Entrevistador: ¿Todo en área de evaluación?

Especialista 2: ¡Claro! Nosotros hemos hecho un trabajo de cooperación con agencia en Paraguay, que ya tiene una agencia. En caso de Bolivia, con Consejos Directores de Universidades Estales. Y en caso de Uruguay, con el Ministerio de Educación. La verdad lo que hemos hacer es contar la experiencia argentina de agencia y como se puso en marcha. Siempre con la salubridad que cada país tiene su propio sistema universitario, su propia tradición cultural a respecto de la relación sociedad-estado. Estado-universidad, perdón, que hace que hayas idiosincrasias distintas. ¡Bueno! ¿Nosotros lo que vamos hacer? Contamos la experiencia de la CONEAU en la cuestión política argentina. Y también cuestiones más técnicas: que procedimientos utilizamos, como construimos los instrumentos, como está definido en la ley argentina. Contamos un poco de todos os instrumentos que utilizamos en el marco de nuestro trabajo y la cocina. Bueno! Que el problema en que nos encontramos en concretos cuando vamos evaluar instituciones, cuando vamos acreditar carreras, como tratamos de resolver nuestros problemas.

Entrevistador: ¿Y estos trabajos están todos encerrados?

Especialista 2: No. Siempre hay por momento. La agencia de Paraguay ahora está pasando por una situación un poco complicada con el MERCOSUR. En este momento no estamos con una cooperación activa con ese país. Pero, año pasado, por ejemplo, vinieron profesionales del Ministerio de Educación del Uruguay a observar procesos nuestros de evaluación y acreditación. Es algo que está atibó. Siempre tenemos algún intercambio.

Entrevistador: ¿Paraguay tiene algún problema con la Agencia, ANEAES?

Especialista 2: No sé en este momento. Sé que por las políticas de Paraguay creo que ha afectado el lugar de Paraguay en MERCOSUR. Tiene entendido? Pero, más que eso no sé. No sé detalle.

Entrevistador: ¿Y cuál es su experiencia sobre los temas acreditación y evaluación?

Especialista 2: Yo empecé a trabajar en la CONEAU casi de inicio. Siempre como técnico. Mas como técnico encargado de hacer informes, de acompañar el comité de pares a visitas. Y después fue coordinador de área y ahora soy Director. Siempre como técnico. Como te dice antes, la CONEAU tiene una estructura de cuerpo técnico más permanente y una estructura de miembros que son los que las distintas....no sé si conoce un poco de la composición de la CONEAU, pero, por ejemplo, el Consejo Director de las Universidades Estatales le proponen el Presidente de la República tres personas con antecedentes académicos y profesionales y el Presidente de la Nación los nombra. Del Consejo Director de las Universidades Estatales, del Consejo Director de las Universidades Privadas, Ministerio de Educación... Cámaras de Diputados y Senadores. Todas esas 12 personas son las que conforman el cuerpo directivo y fundamental de la Institución, que se va renovando a cada 4 años. Eso más variable. Les equipos técnicos son muy más permanente.

Entrevistador: ¿Qué hace su dirección?

Especialista 2: ¡Bueno! Esta Dirección tiene dos funciones centrales también señalada por ley. La primera es lo que sería...que se conoce como evaluación institucional centrada en la mejora de la calidad. Eso es una evaluación que se hace en cada 6 años en todas las instituciones universitarias. Eso es lo que establece la ley. Y la otra función también más amplia y menos conocida, quizás la más particular en Argentina, es que la CONEAU tiene que autorizar nuevas instituciones

universitarias, hacer el seguimiento a las que tienen autorización provisoria, y dar reconocimiento definitivo. No la da la CONEAU directamente. La CONEAU es un órgano de consulta del Ministerio de Educación. La CONEAU no decide directamente sobre los trámites, sobre la creación de una institución. No decide directamente. Es indirecto. Yo tengo acá un folletito que tiene bastante más explicados estas cuestiones más formales. Esta es una memoria de la CONEAU de [19]96 a 2011. Si creo el organismo en medio de [19]96. En esta también área nosotros... hay la posibilidad que el sistema argentino tenga agencias privadas de evaluación y acreditación. Esa también es el área que las evalúa.

Entrevistador: Pero, ¿el gobierno continua a hacer las evaluaciones mismo que se crea las agencias privadas?

Especialista 2: Las agencias privadas en este momento hay una sola funcionando. Y lo que pueden hacer ellas es nada más que evaluación externa. Pero, en realidad, la experiencia indica es que no han tenido éxito. No han prosperado estas iniciativas. Sigue siendo en la Argentina. Yo creo que va seguir consolidando en esta manera. Una agencia única estatal y financiada por el Estado. Todas las evaluaciones que nosotros hacemos no tienen costo sobre las instituciones universitarias.

Entrevistador: Comprendo. Hablando un poco sobre la RANA. ¿Usted podría hablar un poco sobre lo que conoce sobre la Red?

Especialista 2: Conozco muy poco. Ya te digo. Yo te diría que es mejor hablar con ____ y _____. Lo único que puedo adelantar que creo que esto , quizás te lo comenten mañana, cuando le podrán confirmar como problema es un poco la desigualdad de desarrollo de las agencias. Sabe? Los compromisos políticos desiguales que hay por parte de los gobiernos. Digo para que el sistema siga funcionando y tenga hecho muchísimo hasta ahora. Pero, bueno. Yo preferiría que.... ellas sepan con más autoridad que yo. Que yo no asisto a las reuniones. La CONEAU tiene un área de desarrollo de relaciones internacionales que yo tengo a cargo también. Pero, en el caso de esta cuestión del MERCOSUR Educativo, todo que tiene a ver con el desarrollo del ARCU-SUR, el MEXA primero, y el ARCU-SUR después, la decisión de la CONEAU fue que esto quede abajo de área de acreditación de las carreras estatales de grado. ¿Por qué? Porque son las que tienen desarrollo técnico en esta área. Si tienen la *expertise* de los técnicos conocen bien todos los instrumentos que utilizan, recursos humanos y técnicos. Documentos que tienen que ver con el trabajo en esta área. En Argentina se acredita las carreras

de grado desde 2000, con la cual esta área tiene casi 13 años de experiencia en estos temas. Entonces, el tema quedó como.....obviamente nosotros como área de relaciones internacionales acompañamos alguna cosa, pero la CONEAU decidió que quede en un área técnica que tiene que ver con una decisiones de...otorgado....Buenos más do que una relación puramente diplomática y protocolizar de trabajo en concreto.

Entrevistador: Acá en CONEAU hay entonces una agencia, equipo que trabaja solamente con MERCOSUR.

Especialista 2: No. Es un tipo de manera de te va contar bien _____. Es un equipo que trabaja en el área nacional y trabajan también en el MERCOSUR, ARCU-SUR. Solo tenemos un equipo. No es algo especial. Obviamente son personas que están más especializadas. Son personas que, cuando el ARCU-SUR no está activo, están haciendo otra cosa. No hay un área, no hay un área dedicada exclusivamente para eso.

Entrevistador: Hablando sobre el trabajo de la Red, cuanto a los temas de calidad de educación y de los conceptos. Hay varias definiciones para el concepto de calidad de educación. ¿Cómo usted la definiría?

Especialista 2: En la Argentina, yo no te hablo de una definición de calidad pues es un término muy polisémico, debatido, y según que no sostenga y que ámbito todo sostenga puede variar. La Argentina avanzo en definir, por ejemplo, para el caso de muchísimas carreras de grado ya en este momento, lo que sería estándares mínimos de calidad para calidad para las distintas titulaciones o lo que serían, una expresión más académica, disciplinas o profesiones. Titulaciones del punto de vista jurídico, del punto de vista.....son disciplinas académicas, científicas o profesiones. Por ejemplo, estándares de calidad para ingeniería, estándares de calidad para veterinaria. Estándares de calidad mínimo en realidad. En el caso de evaluación institucional no hay tampoco una definición de calidad que hay estado en Argentina. Obviamente hay ciertas definiciones básicas que están en la ley, que la CONEAU tiene que velar para que se cumplan. Por ejemplo, desarrollo articulado de las funciones fundamentalmente de docencia e investigación. Entonces, no hay estándares..... estándares numéricos. Desarrollo de la extensión también. Todo esto tiene que estar asociado en beneficio de una formación más amplia, más completa, más profunda de los estudiantes. No hay definiciones externas sobre lo que es la calidad. Tampoco son las instituciones que definen a si mismas que es la

calidad. Pero las definiciones de calidad siempre son objetos de lucha. ¿Quién define calidad? ¿El mercado laboral? ¿Quien en el mercado laboral? ¿Los estudiantes definen la calidad institucional, la calidad académica? ¿Qué es calidad para los estudiantes? ¿Es válida esta definición? ¿El Estado solo en Argentina, en contexto de universidades autónomas, puede definir por si mismo lo que es calidad? No. Evidentemente es algo más concertado de hecho, mañana te contarán mejor ____y ____, que son propias de esta área también. Pero, en la Argentina hay una construcción colectiva de que es calidad, donde intervienen fundamentalmente los decanos de las facultades de las distintas disciplinas o profesiones, como órgano central el Ministerio de Educación y de la CONEAU como un órgano que la consultan, que opina sobre lo que están haciendo. Pero, no lo decide sólo. La CONEAU no define los estándares. Los estándares los definen los propios universitarios. O sea, ellos fijan estándares de calidad para sus propias carreras. Eso es después refrendado por el Ministerio Público donde puede haber algunas negociaciones, intercambios ahí. El Consejo Universitario está conformado por el por el Consejo Director de las Universidades Privadas y por el Consejo Director de las Universidades Estatales. Ese es el gobierno el sistema. Y ellos definen estándares, pero es la CONEAU que la aplica estos estándares, convocando primero comisiones asesoras de cada disciplina o profesión se elijen las personas que son más representativas en términos de su titulaciones como ejercicio que ayudan por un lado a ajustar los instrumentos de evaluación y proponer pares evaluadores para cada una de las titulaciones. De tal forma que la comunidad académica también trabaja dentro de la CONEAU. Por eso es una construcción muy negociada y concertada de calidad. No es una cuestión de definición univoca de un lado hacia otro de lo que es calidad.

Entrevistador: ¡Bueno! Usted podría hablar un poco sobre la relación entre acreditación y calidad de educación superior, temas del ARCU-SUR.

Especialista 2: Es un poco de lo que le dice antes. La calidad está definida de en los criterios que se establecen para las distintas disciplinas sobre..... Por ejemplo, el MERCOSUR acreditó ingeniería Agronómica. También un trabaja, te van a contar ____ y _____ mejor, un trabajo de construcción de estándares que puedan funcionar en los distintos contextos de país. Y, entonces, la calidad es esto que está definido para cada una de las carreras. No hay una definición de calidad que podamos hacer fuera del contexto de cada titulación o fuera de cada contexto nacional....(telefone

toca).....Hablábamos sobre la relación entre calidad y acreditación. Creo que ya lo respondí.

Entrevistador: Si... ¿Cómo usted definiría acreditación? Usted ha definido lo que es calidad, pero no ha definido que es la acreditación.

Especialista 2: La acreditación en nuestro sistema, le llamamos de acreditación lo que sería evaluación sobre la base en ciertos estándares. Asegurar que las carreras cumplan con los estándares que ese grupo de carreras si definió para si mismo. Eso es la acreditación. En la Argentina, no existe.....generalmente la acreditación va asociada a estándares...la palabra. Sin estándares no existe el término acreditación en nuestro sistema. Por ejemplo, la evaluación institucional nosotros no le llamamos acreditación institucional. Hay algo si similar a acreditación institucional que decimos que es cuando autorizamos a una institución a funcionar o cuando autorizamos definitivamente. Que la ley no le llama de acreditación, tampoco acreditación institucional, y no existe estándares ni criterios generales. Fundamentalmente las acreditaciones que intentaron dar al público, al los usuarios del sistema de educación superior, ciertas garantías básicas de que siga a ser una carrera de ingeniería del norte del país, de ingeniería electrónica va a ser igual a la ingeniería electrónica que va a seguir en Mendoza. Que haya un mínimo de calidad garantizado y que el Estado acredite que esto es así. De fe de que esto es así.

Entrevistador: ¿Hay diferencia entre la aplicación del término de acreditación en el MERCOSUR y en la Argentina?

Especialista 2: Es probable. Yo creo que no existen. Porque también existen estándares. Es probable que en el contexto brasileño, en el contexto uruguayo, no lo sé, que en nuestro contexto sea de otra manera la acreditación. Yo creo también que están en una línea más similar a la que propone la Argentina de que acreditación es el aseguramiento de ciertos estándares de calidad mínimo para las carreras y que garantiza la igualdad entre formaciones que a veces están en contextos institucionales diversos cuanto en contextos regionales distintos.

Entrevistador: ¿Usted tiene acompañado las acreditaciones acá en el MERCOSUR?

Especialista 2: No, las estadísticas todas no las tengo en mente.

Entrevistador: ¿Y usted conoce el instrumento de evaluación del MERCOSUR?

Especialista 2: No. No. Sé que son en un Acuerdo. Sé que hay instrumentos con los cuales se evalúan, que son hechas presentaciones en *Power Point*. No estaba en el

tema directo instrumental. Sé que por eso lo que te comentaba mejor ver esto con Ana y con Marcela, que el equipo técnico que se utiliza acá en la carrera de grado que ella trabaja en el tema ARCU-SUR. Eso tiene que ver con que hay similitud en los procedimientos y instrumentos. Hay una familiaridad entre los dos procesos.

Entrevistador: ¿Usted no sabe decir si los procesos realizados hasta el momento son suficientes para garantizar la calidad de la educación superior en el MERCOSUR?

Especialista 2: No, yo puedo. Bueno, es bastante limitado lo que se puede decir sobre ese proceso. Porque....porque para si hablar de un universo vamos hablar de la educación superior del MERCOSUR. Si no es un universo que participó voluntariamente de ese proceso.

Entrevistador: Usted ha dicho que ha visitado, mantenido relaciones con otros países....

Especialista 2: Si.

Entrevistador: ...para desarrollar los sistemas. ¿Cómo fue esta experiencia?

Especialista 2: A ver. Para nosotros es muy útil porque creo que para los otros países hay agregado resultado. Para nosotros....capacitando, digamos... contribuyendo para capacitar en otros países distintos personal técnico y tanto de ministerios como de las universidades que quieren involucrar en estos procesos. Es como una forma de compartir nuestra experiencia, ponerla en común con ellos. Eso también nos ha permitido como a revalorizar la dificultad que fue armar todo esto en la Argentina y sigue siéndolo. Bueno! Son procesos difíciles de si llevar adelante y implican muchísimos esfuerzos del lado de la institución, del lado del Estado central por medio de su agencia. La convergencia, por ejemplo, de acreditaciones en ingeniería, por ejemplo, que es enorme en la Argentina son procesos muy complejo para conducir, para llevar adelante, que son procesos tengan....sean exitosos. Bueno! Nosotros un poco transmitimos también como fue nuestro proceso que verazmente es distinto en otros países, porque los sistemas universitarios son distintos. A veces, entonces, esa cosa de evaluación y acreditación yo siempre digo que no hay recetas. Hay una formula general que, bueno, estas agencias trabajan sobre las bases de autoevaluación, bueno, son internas de las instituciones y hay estándares por pares y estándares por agencia. Esto es genérico. Es como la lógica más general de funcionamiento. Depende de cada país. Los efectos son distintos. Hay políticas públicas activas que, a veces, financian esas mejoras o no. Hay

muchísima variedades. Hay agencias que hacen una cosa y no hacen otra. En la Argentina, hay por lo menos una agencia que hay muchas funciones. Entonces, no es comparada con a Brasil, por ejemplo, que tiene más distribuidas las funciones en distintos organismos. Entonces, tampoco si puede transmitir e evocar y que si puede tener esta experiencia argentina o cualquier otra en Bloque y asumirla, pues son distintas historias. Hay cuestiones si, problemas comunes, pero después los alcances jurídicos de las distintas evaluaciones, de las acreditaciones son distintas en cada país.

Entrevistador: ¿Qué similitud usted destacaría entre los sistemas que usted conoce? Por ejemplo, en Bolivia, Paraguay...

Especialista 2: ¡Bueno! En Paraguay hay una agencia que no sé en qué nivel está esta agencia. Bolivia no hay una agencia. En Chile, están cambiando la agencia. Hay cambiado mucho. No sé. Depende, por ejemplo, en Chile nosotros no hacemos acreditación institucional. En Chile existe agencias privadas de evaluación y acreditación. En la Argentina, legalmente sólo existe la posibilidad, pero de hecho no hay funcionado. Nosotros hacemos acreditación de todos los Posgrados. Hacemos acreditación de un conjunto de carreras de grado de gran interés público. Hacemos evaluación externa de todas las instituciones. No es voluntario. Los procesos son obligatorios. Para todos los procesos. O sea, no hay voluntariedad en nada. Son todos procesos obligatorios.

Entrevistador: Pensando en este caso de Bolivia, por ejemplo, que no tiene una agencia nacional de evaluación. ¿Usted cree la acreditación del MERCOSUR necesita de una instancia de evaluación nacional antes de ser instalado, por ejemplo?

Especialista 2: E...no sé si funciona así. Porque Uruguay tampoco tiene una agencia y Bolivia tampoco. A ver. Parece que facilita más las cosas. También seto lo pueden decir por más experiencia ____ y _____. Creo que facilita más las cosas cuando hay una agencia que es la interlocutora. Si? Porque concentra. Porque también se desarrollan la experiencia, entonces como una agencia que se mantiene, como un *know-how* que se mantiene. Como términos ideales es eso, además significa que en cada país también la construcción de los estándares está como algo más garantizado por una agencia que coordina ese trabajo. Eso sería....Después hay muchas diferencias entre los países. Cada caso es puntual. Hay que pensar, no

sé. Uruguay tampoco hay agencia y todas las acreditaciones que se hacen, se hacen vía MERCOSUR.

Entrevistador: ¿Y qué dificultades usted destacaría que la RANA tendría que superar para desarrollar un sistema como el ARCU-SUR?

Especialista 2: También acá te digo: dejar a ____ y _____. Ellas tienen otra idea que yo. Yo creo que lo que te dije antes: desarrollo de las agencias nacionales es fundamental. Creo que ha todo sido exitoso porque es un incentivo multinacional. Tener una agencia nacional facilita el trabajo de todos porque genera esto: todos los interlocutores. Por ejemplo, en la Argentina hay universidades que han pasado por los dos procesos. Entonces, eso es....generó una experiencia fabulosa. Son pocas las carreras como enfermería, una de las carreras que han participado instituciones que no hacen acreditación a nivel nacional. Por otro lado, hay instituciones que hacen la acreditación nacional y también en el MERCOSUR. O sea, ya pasaran por una nacional. Y en los otros países pasan por nada más por la del MERCOSUR, que tiene más valor académico que valor jurídico. Más que no tienen efecto sobre la circulación de las personas y , en verdad, tiene otros impactos sobre la circulación de docentes, estudiantes, pero, bueno.....Igual yo te digo: parece que son ____y ____ pueden te dar más algo sobre precisión y autoridad sobre el sistema.

Entrevistador: Usted tiene visto el trabajo del Sistema de Acreditación desde su inicio, no? Desde MEXA hasta hoy...

Especialista 2: Si. Lo que yo conozco yo te digo. Pero no estaba en el tema.

Entrevistador: Usted cree que la RANA ha sido innovadora en términos conceptuales, teóricos?

Especialista 2: No te puedo decir porque no tengo la información. Por eso te digo. Habría que ver...Tiene que saber mucho de MEXA, mucho de ARCU-SUR y además hacer un estudio.

Entrevistador: Usted conoce el sistema nacional....

Especialista 2: En Argentina, si.

Entrevistador: ¿Usted ha sentido alguna diferencia desde que ha venido la experiencia del ARCU-SUR sobre el sistema nacional como impacto de experiencia?

Especialista 2: Tampoco te puedo decir. No sé si van a te decir las personas que van entrevistar. Te digo existe por el lado de la experiencia nacional. Pero ¿qué impacto tuvo el ARCU-SUR sobre el sistema nacional? No, yo no tengo información. Si, qué impacto tuvo la acreditación nacional. Por ejemplo, financiamiento. Ha

habido también financiamiento por parte de la Secretaria de Políticas Universitarias. En Argentina, ha financiado mejoras para-nacional. Mejoras a través de recursos humanos, a través de recursos físicos, materiales de las carreras. Eso hay tenido un impacto muy importante sobre las carreras. Y otras cuestiones que tienen que ver con la inyección de más recursos, sino la reorganización de las carreras hacia el interior. Entonces, bueno, eso ha repercutido. La acreditación ha tenido impacto. No lo pueden ver cosas muy concretas sin estudios sobre en qué cosas ha mejorado las carreras a partir de la acreditación. Pero depende de las carreras. Son cosas muy clínicas, muy específicas. Pero no te puedo decir qué efectos tiene la acreditación sobre el Sistema Argentino, no. No lo puedo te decir yo porque no tengo la información.

Entrevistador: Usted ha dicho algunos cursos, por ejemplo, de enfermería...

Especialista 2: Enfermería, claro...No se acreditan a nivel nacional...Ahí no podría ver que pasó. Es un bon elemento.

Entrevistador: ¿Podría decir si hubo algún impacto del MERCOSUR sobre la mejora de la calidad de la carrera?

Especialista 2: Si. Yo creo que te pueden decir _____ y _____. Quizá también hay que ver en teoría, hay que ver si están en primero o segundo proceso de acreditación enfermería. Quizá las mejoras, los impactos sean más en un segundo proceso que un que se haya hecho una vez. Comprendes? O sea, si hizo una vez el proceso, cómo uno ver el impacto? Tiene que volver a hacer un proceso más para haber el impacto.

Entrevistador: Aquí en Argentina usted tiene un Sistema Nacional de Evaluación que ya hace un trabajo de acreditación de los cursos que tiene a ver con el reconocimiento de cursos para funcionar y emitir diplomas, ¿no? Hay funcionado ahora el sistema ARCU-SUR que tiene un ciertas similitud en términos de fines. Usted cree que los dos sistemas son compatibles y que uno no interfiere en el trabajo del sistema nacional, por ejemplo? El ARCU-SUR no causa problema.

Especialista 2: Yo no te puedo decir tampoco ahí porque yo no tengo la experiencia. Sobre el ARCU-SUR no te puedo hablar mucho. No tengo la *expertise* ni estoy en la cuestión de las cosas. Entonces es como yo te preguntar sobre Embraer, en Brasil. No lo puede hablar. O sea, un poco te puedo decir de cosas más generales por mi experiencia en encuentros bilaterales, sobre cooperación bilateral y

porque estudio las cuestiones. No he estado en el proceso político y ni técnico. No lo sé.

Entrevistador: ¿Usted conoce como aconteció el proceso de construcción del Sistema ARCU-SUR?

Especialista 2: Siendo general. Quizá sé menos que vos. O igual a vos. Porque no estuve en esto.

Entrevistador: Porque usted trabaja en una Dirección de Evaluación que también hace relaciones internacionales con otros países.

Especialista 2: Si, si, si. Pero no he estado en este tema precisamente. El área que está en este tema es el área de acreditación. Nosotros no estamos en este proceso. Si lo que hacemos como le decía anteriormente es, por ejemplo, quizá hay fortalecido las agencias, viene personal de agencias Paraguay, viene gente del Ministerio de Educación de Uruguay, ha venido de Bolivia, sobre todo estos tres países. A observar los proceso acá. Para ver cómo hacemos el trabajo. Entonces, en este sentido, hubo algún intercambio. Pero no en el marco del ARCU-SUR.

Entrevistador: ¿Hay algún trabajo con los organismos internacionales?

Especialista 2: ¿Trabajo de qué tipo?

Entrevistador: En este cambio de experiencias. Por ejemplo, porque hay una red muy importante que es la RIACES.

Especialista 2: La Argentina ha se retirado de la RIACES.

Entrevistador: ¿Se retiró?

Especialista 2: Si. Fue una de los fundadores. Pero, en este momento no está, no integra la RIACES.

Entrevistador: ¿No lo sabe por qué?

Especialista 2: No. Hay que...Yo tampoco quiero andar mucho. Argentina integró la Red hasta junio del año pasado. Después por ciertas, digamos, desinteligencias con la que sería la Presidencia de la RIACES en este momento, la CONEAU decidió por este momento se retirarse. No quiere decir que no vuelva. Pero por ahora decidió por no participar de las reuniones de la Red y hasta la experiencia que tuvo la CONEAU era también de este tipo de intercambio. Hecho muchos de estos intercambios que estaban anteriormente fueron encausados a través de la RIACES. La RIACES dio un marco a estas...ese tipo de intercambio. Pero la CONEAU también tenía sus intercambios previos al funcionamiento de la Red. La Red lo que se permitió en primer instancia fue conocimiento de la existencia de muchos países que estaban

con intenciones, con proyectos de iniciar agencias, algunos con agencias constituidas, pero con poca experiencia, otros con agencias constituidas con bastante experiencia. Colombia, por ejemplo. Brasil mismo. Capes. Son países que tienen más experiencia en Latinoamérica en esos temas. No hay otro que pueda igualar. México también tiene su experiencia. Pero, bueno, yo te digo que el ARCU-SUR funciona a parte de la RIACES. No tiene que ver con RIACES.

Entrevistador: Entonces, ¿usted no cree que haya una influencia de la RIACES sobre el Sistema ARCU-SUR?

Especialista 2: No. Yo no veo que haya un vínculo. No. Son acuerdos distintos. Uno es una red y el otro es un....RANA podría ser algo parecido. Pero, para mi ARCU-SUR y RANA, todo esto, están congregados en una materia en común, acordado por gobierno. Tiene mucho más fuerza que el otro. Mucho más fuerza que RIACES, digamos. Digamos así. INQAAHE que es como una red internacional también....Son cosas parecidas. Son lugares de intercambio, de financiamiento de unas pasantillas de un país en otro, hay unos estudios que son hechos. Son hechos diversos estudios en RIACES. Pero no es ARCU-SUR y RANA donde hay de un lado vamos acreditar un conjunto de carreras, vamos hacer esto. Participaran muchos países, muchos pares. Todo esto implicó un trabajo enorme, enorme, enorme, enorme...O sea, hay mucho trabajo de alto, digamos, de alto contenido técnico, de ponerse en acuerdo muchos países sobre cuestiones muy precisas. Y acciones muy concretas: de realizar acreditación. RIACES nunca ha hecho esto.

Entrevistador: ¿Hube alguna influencia de RIACES en el sistema Argentino?

Especialista 2: No.

Entrevistador: ¿Tuve algún estudio sobre esta experiencia que son cambiadas en RIACES?

Especialista 2: No, no, no...Eso le habla.... lo que puede haber es facilitado RIACES un momento. Fuera eso del conocimiento del funcionamiento de otras agencias. Pero, de impacto no.

Entrevistador: ¿Usted no acredita, por ejemplo, que podría la RIACES algún día sustituir la RANA como una red latinoamericana de acreditación?

Especialista 2: Yo creo que todos estos sistemas, así, de grande escala son complejos de cuestionar. Por ejemplo....Hacer acreditación, por ejemplo, a nivel latinoamericano de un conjunto de carreras...muy completo. Tampoco se pueden bien ser el fin. Yo tuve más, en mi caso, políticamente un rol más con fortalecimiento de

las agencias nacionales y con el cumplimiento de algún aspecto por parte de las agencias. Yo garantizo que usted puede confiar como Estado en que si Bolivia acredita un conjunto de carreras bajo ciertas buenas prácticas de estas agencias, eso es una gran realidad.

Entrevistador: Estas experiencias de cambio, intercambio que usted ha tenido con los otros países, ellos ocurrieron después que el Sistema de MERCOSUR fue creado o esto...

Especialista 2: ¿Cómo? No te he entendido la pregunta.

Entrevistador: No, porque usted ha hecho muchos intercambios con los otros países. Por ejemplo, Bolivia, Paraguay, Uruguay. ¿Estas experiencias se intensificaron después de MERCOSUR, después del Sistema ARCU-SUR o no?

Especialista 2: Si, si, si... ¡Bueno! Todo esto hay contribuido a que haya más interés en compartir. Lo que pasa es que muchos países, salvo Brasil que estábamos hablando, Argentina....Brasil parece que es un país que tiene más experiencia en esto, al menos en algunas áreas. La CONEAU lo que tiene es que es una agencia estable que hace 17 años que está funcionando y no ha cambiado. Ha tenido ciertas dinámicas si, pero tiene equipos de gente más permanentes. Tiene cierta estabilidad. Por ejemplo, quizá el sistema Chileno, el sistema brasileño no tiene esto. El sistema brasileño ha cambiado muchas veces. La CAPES es más estable. Pero hay cambiado mucho también. Entonces, Argentina tiene un conjunto de prácticas y de experiencias que vienen creciendo poco a poco y que se mantiene con cierta estabilidad. Esto hay generado por parte de las instituciones universitarias una sede de incorporación de prácticas y de aprendizajes sobre estos sistemas que no es como la primera vez. Ya ahora vamos....La CONEAU hace evaluaciones e acreditaciones e ya no generas estos temores iniciales. Las instituciones están más dispuestas a dar información... Ha habido políticas activas por parte de la Secretaria de Políticas Universitarias a partir de 2003, de financiamiento, de mejoras en las carreras y mejoras en carreras de tipos profesionales también. Esto hay hecho este sistema ha acertado mucho.

Entrevistador: Entonces, ¿la CONEAU ha sido una gran fuente de experiencia, de información, de conocimiento para los otros países, por ejemplo?

Especialista 2: Para ninguno. Quizá para los menos tiene menos desarrollo. Yo no creo que hemos contribuido mismo a Brasil, porque Brasil tiene su propia expertise. Uruguay, Paraguay, Bolivia son países, y Perú, son países que han requerido

nuestra colaboración. Obviamente siempre vamos con esta bandera de mostrar nuestra experiencia y no es experiencia universal. Es una experiencia argentina, que tiene su rol, tiene sus problemas. Que contamos de cómo tratamos de resolver algunos problemas que nos son presentados. No hay...son sistemas muy dinámicos también. Requieren siempre ajustes, nuevas cosas y son sistemas nuevos. Sigo a pensar si la vida de los Estados y la vida que tienen estos pequeños organismos en estos Estados no existe. 10 años, 15, 20, 45, 50, la CAPES, buenos, hay estamos hablando de algo grande, de CAPES. Pero después son todas agencias relativamente nuevas. Prácticas nuevas para las instituciones universitarias, para los universitarios, para los pares académicos que no son universitarios...Es una práctica que yo te confirmo que no han todavía aprendido esto de evaluación y acreditación. Primero es un técnico que se aprendió la experiencia de ir trabajando y de ir trabajando con los instrumentos, aprendido con otras agencias también. Nosotros nos nutrimos de la experiencia brasileña de PAIUB. Nos nutrimos mucho de esta experiencia. En momento de la experiencia francesa. En muchas cosas de la experiencia americana también de acreditación. Y Mexicana... O sea, es un *mix*. La agencia argentina desde otras experiencias internacionales la local. Formuladas, hay una particularidad, para mí, del sistema argentino es que la definición de los estándares lo participan activamente los sistemas universitarios.

Entrevistador: Y sobre estos cambios relacionados a la creación del un sistema de acreditación como el ARCU-SUR. Estos fueron creados para profundizar la integración regional. ¿Usted cree que ese sistema ha sido muy relevante para esta ampliación de la integración regional?

Especialista 2: Me pasa lo mismo. No tener un estudio sobre eso....

Entrevistador: No hay un estudio, ¿no?

Especialista 2: Yo no conozco. No, no conozco. Yo creo que a nivel de integración y de movilidad docente y de estudiantes, seguro que ha facilitado mucho.

Entrevistador: Y estas experiencias con otros países, por ejemplo, usted ha dicho que desde la creación del sistema, de la experiencia del MEXA, los intercambios con los otros países han intensificado...

Especialista 2: ¡Bueno! ¡Nos ha cercado! ¡Claro! ¡Si, sin duda! Nos ha cercado. Ya te digo. Detalles lo puede dar más _____ y _____. Pero el hecho que tiene que sentar en una mesa y hablar, bueno, “cómo vamos hacer esto que los gobiernos han acordado?”. Bueno, esto ha implicado dialogo, negociaciones, portas en común,

acuerdos, desacuerdos, todo. Claro! Y eso obviamente hay personas que no conocen, instituciones que no conocen. O sea, esa decisión del gobierno, de los gobiernos hay hecho que si tuviese que reunir ciertos organismos para definir como hacer las cosas.

Entrevistador: ¿Y estas diferencias entre los países, usted cree que pueden impactar sobre el desarrollo del Sistema?

Especialista 2: Para mí, sí. Eso probablemente ____ y ____ opinan algo parecido. Yo creo que es muy importante el desarrollo local de cada uno de las agencias porque yo creo más en el sistema de buenas prácticas y de confianza mutua entre las agencias que tienen grandes procesos de acreditación globales o regionales. Esas cosas de mi postura. Mi, de Pablo, que no tiene nada que ver con que dice la CONEAU. Eso también te que pido que lleve en cuenta que yo soy un técnico de la CONEAU. No es la opinión del organismo. O sea, es mi opinión. Muy importante que yo le... Pero te lo aclaro. No....en esto es toda mi opinión. De ARCU-SUR mucho no te puedo decir, pero lo otro es todo opinión mía.

Entrevistador: Esta cuestión que el ARCU-SUR visa crear una movilidad entre los países de manos de obras, para trabajar, para...

Especialista 2: el objetivo máximo...

Entrevistador: Si, el objetivo máximo. Usted cree que es posible alcanzar este objetivo sin perder en cuestión de calidad? Con países tan diferentes en términos de estructuras, de sistema, de avances. ¿Usted cree que es posible crear un sistema de acreditación que lleve a la movilidad profesional, académica?

Especialista 2: La movilidad profesional y académica es sin duda. Pero la movilidad profesional ya introduce otras variables que no tienen que ver con las propias cuestiones universitarias. Que no es tan laboral. No sé. Ahí ya hay muchas variables difíciles que algunos países quieran según la conveniencia, según la profesión, quieran que los profesionales si movilicen tan libremente, porque algunos países son más proteccionistas, otros menos. Acordar eso, a veces, es lo más complejo de todos. Creo que sí. Para movilidad e intercambio académico de los sistemas universitarios, sí. Es valiosísimo. Estudiantes y docentes juzgo que es fundamental, porque es como ocurre la trasmisión que es favorecida por estos sistemas de intercambio.

Entrevistador: Y acá en Argentina. ¿Usted ha sentido que ha ocurrido esta movilidad académica entre los países del MERCOSUR? Porque la tendencia es....

Especialista 2: Si, si, si....No tengo cifra. Pero, hay mucho. Pero la cifra no las tengo. Si no tienen ____ y ____, creo que las tiene el Ministerio.

Entrevistador: El Programa Marca...

Especialista 2: Claro! Todos! Yo no tengo datos de eso. Es un programa asociado esto que tiene que a ver... No tengo cifra. Sin duda eso no estaba antes. Bueno, evidentemente es algo que tiene que ver el alcance y la profundidad, pero creo que existe. Fueron hechos programas específicos de indicadores que antes no existían. Bueno, es un asunto de Estado.