

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

MARIANNE PEREIRA DE SOUZA

**SISTEMA ARCU-SUL: QUALIDADE E REGULAÇÃO NA CONFLUÊNCIA DAS
POLÍTICAS NACIONAIS E REGIONAL**

**Dourados-MS
2018**

MARIANNE PEREIRA DE SOUZA

**SISTEMA ARCU-SUL: QUALIDADE E REGULAÇÃO NA CONFLUÊNCIA DAS
POLÍTICAS NACIONAIS E REGIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Doutorado, da Faculdade de Educação (Faed), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Orientadora: Dr^a. Giselle Cristina Martins Real.

**Dourados-MS
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S729s Souza, Marianne Pereira de.
Sistema ARCU-SUL: qualidade e regulação na confluência das políticas nacionais e regional. / Marianne Pereira de Souza. – Dourados, MS : UFGD, 2018.
212f.

Orientadora: Prof. Dra. Giselle Cristina Martins Real.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados.

1. Universidades e faculdades – Mercosul. 2. Credenciamento (Ensino). 3. Reconhecimento de diplomas universitários – Mercosul. 3. Sistema de Acreditação de Cursos Universitários do Mercosul (ARCU-SUL). I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

MARIANNE PEREIRA DE SOUZA

**SISTEMA ARCU-SUL: QUALIDADE E REGULAÇÃO NA CONFLUÊNCIA
DAS POLÍTICAS NACIONAIS E REGIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Doutorado, da Faculdade de Educação (Faed), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Orientadora: Dr^a. Giselle Cristina Martins Real.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real – orientadora
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof. Dr. Fábio Perboni
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Profa. Dra. Maria Alice de Miranda Aranda
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira
Universidade Federal de Goiás (UFG)

RESUMO

O trabalho tem como objeto o Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul (ARCU-SUL). O problema da pesquisa foi sintetizado na seguinte questão: quais são os limites e as potencialidades da política regional de avaliação da qualidade, configurada no Sistema ARCU-SUL, para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos? Assim, o objetivo da pesquisa consiste em analisar o ARCU-SUL, com vistas a revelar os limites e as potencialidades da política regional de avaliação para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos. Como objetivos específicos foram elencados: compreender o papel da avaliação e da acreditação nas políticas educacionais e, especificamente, no Setor Educacional do Mercosul; analisar a implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL; investigar as ações do Setor Educacional do Mercosul para articular a acreditação regional com reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. O estudo consiste em uma avaliação de política educacional, a partir dos conceitos dos autores James Palumbo e Janete Lins Azevedo e foi realizada por meio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental. Baseada na perspectiva de Roger Dale sobre a constituição de modelos regionais de educação, a análise de conteúdo qualitativa foi efetivada considerando os índices acreditação, qualidade regional e regulação. Os dados do primeiro ciclo evidenciaram a complexidade da implementação do ARCU-SUL, que apresentou tensões e contradições. Há limites na política regional que comprometem sua constituição enquanto sistema, uma vez que a Rede de Agências Nacionais de Acreditação encontrou dificuldades para racionalizar e organizar os diversos elementos que o constituem e que deveriam operar em sinergia. Contudo, também foram verificadas potencialidades, exemplificadas na quantidade de cursos acreditados nas diversas titulações e na adesão dos países da região. Quanto à qualidade dos cursos, a análise das resoluções de acreditação revelou variações nas justificativas das agências nacionais, que perpassam desde a ênfase na dimensão formal até a dimensão política. Portanto, não é possível assegurar que o primeiro ciclo resultou em um padrão único de qualidade dos cursos da região, ou seja, a qualidade regional foi referenciada por concepções diversas. Isso ocorreu porque o ARCU-SUL é construído com a participação dos países do Mercosul, por meio das estruturas internas dos Estados-nação, que por sua vez, não recebem as agendas avaliativas da mesma maneira e influenciam modificações na política regional. No entanto, a acreditação influenciou a regulação dos sistemas dos países. O ARCU-SUL é um ponto de confluência das políticas nacionais com a política regional e constitui uma estratégia de indução eficiente. Desse modo, foi possível comprovar a tese defendida no trabalho pois a política regional objetiva, a partir do potencial da avaliação para determinar qualidade na educação superior, induzir o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. Os resultados mostraram que, ao abarcar a educação superior como uma questão central para a consolidação do bloco econômico, o processo de regionalização busca utilizar a acreditação como ferramenta de controle dos diplomas nos sistemas nacionais. Assim, a política do Mercosul destaca a perspectiva regulatória da avaliação.

Palavras-chave: Mercosul. Acreditação de cursos. Reconhecimento de títulos.

ABSTRACT

The work has as object the System of Regional Accreditation of University Courses of Mercosur (ARCU-SUL). The research problem was summarized in the following question: what are the limits and potentialities of the regional quality assessment policy, configured in the ARCU-SUL System, for the construction of a securities recognition model? Thus, the objective of the research is to analyze the ARCU-SUL, with a view to revealing the limits and potentialities of the regional evaluation policy for the construction of a securities recognition model. As specific objectives were listed: understanding the role of evaluation and accreditation in education policies and specifically in the Mercosur Education Sector; analyzing the implementation of the first cycle of ARCU-SUL; investigating the actions of the Mercosur Educational Sector to articulate the regional accreditation with recognition of titles in the Mercosur countries. The study consists of an evaluation of educational policy, based on the concepts of authors James Palumbo and Janete Lins Azevedo and was carried out through bibliographical research and documentary research. From the perspective of Roger Dale on the constitution of regional models of education, the analysis of qualitative content was carried out considering the indices of accreditation, regional quality and regulation. The data of the first cycle evidenced the complexity of the implementation of ARCU-SUL, which presented tensions and contradictions. The data of the first cycle evidenced the complexity of the implementation of ARCU-SUL, which presented tensions and contradictions. There are limits in regional policy that compromise its constitution as a system, since the Network of National Accreditation Agencies founded difficulties in rationalizing and organizing the various constituent elements that should operate in synergy. However, potentialities were also verified, exemplified in the number of courses accredited in the various degrees and in the adherence of the countries of the region. About the quality of the courses, the analysis of the accreditation resolutions exposed variations in the justifications of the national agencies, ranging from the priority in the formal dimension to the political dimension. Thus, it is not possible to assure that the first cycle resulted in a unique quality standard of the courses of the region, that is, the regional quality was referenced by diverse conceptions. This occurred because the ARCU-SUL is built with the participation of the Mercosur countries, through the internal structures of nation-states, which in turn do not receive evaluative agendas in the same way and influence changes in regional policy. However, the evaluation potential to define the quality influenced the regulation of country systems. Thereby, ARCU-SUL constitutes a point of convergence of national policies with regional policy and points out as an efficient induction strategy. Therewith, it was possible to prove the thesis defended in the research since, with the System, the regional policy aimed, from the potential of the evaluation in determining quality in higher education, inducing the adoption of mechanisms for the automatic recognition of titles in Mercosur countries. The results showed that, by including higher education as a central issue for the consolidation of the economic bloc, the regionalization process seeks to use accreditation as a tool to control diplomas in national systems. Therefore, Mercosur's policy highlighted the regulatory perspective of evaluation.

Keywords: Mercosur. Accreditation of courses. Recognition of titles.

AGRADECIMENTOS

À professora Giselle Cristina Martins Real, pela orientação, pelos conselhos e pela amizade;

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFGD, pelos ensinamentos;

Aos professores Carina Elisabeth Maciel, Fábio Perboni, João Ferreira de Oliveira, José Vieira de Sousa e Maria Alice de Miranda Aranda, pelas contribuições valiosas a minha pesquisa;

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, pela concessão do afastamento integral das minhas atividades, o que oportunizou minha dedicação exclusiva ao Programa de Pós-Graduação;

Aos colegas do doutorado Giovanni, Grazielly, Márcia Maria, Núbea e Washington, pelos momentos de estudo e debate. Em especial, às amigas Míria e Simone;

Aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Avaliação da Educação Superior;

Aos técnicos da Faculdade de Educação da UFGD;

À professora Telma Loro, pela revisão do texto;

Ao amigo Péricles David, pelo auxílio;

Às amigas Ana Lúcia, Joselma, Lair, Maria Verônica e Mary Anne, pelo apoio constante;

Aos familiares, especialmente à Annelise, ao Luiz Eduardo, à Louize e à Marilise;

Ao Samir, pelo carinho e pela compreensão;

Aos meus pais Marilene e Valdomiro, pela dedicação incondicional e pelo incentivo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1. Relação de teses e dissertações sobre acreditação de cursos (2000-2016)	21
Quadro 2. Documentos do Mercosul coletados e analisados, considerando a origem, o tipo e a quantidade (2014-2017)	26
Quadro 3. Caracterização das resoluções de acreditação expedidas no primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)	27
Quadro 4. Síntese das informações sobre acreditação nacional, considerando o país, instância responsável e os processos realizados (2017)	52
Quadro 5. Síntese dos objetivos e/ou metas que tratam da acreditação de cursos de graduação nos planos do Setor Educacional do Mercosul (1998-2015)	61
Quadro 6. Relação das agências nacionais de acreditação integrantes da Rana (2017)	67
Figura 1. Fluxograma do Sistema ARCU-SUL	77
Quadro 7. Relação dos componentes, por dimensão, definidos pelo Sistema ARCU-SUL (2008-2010)	86
Tabela 1. Quantidade de cursos acreditados no primeiro ciclo do ARCU-SUL, por país e por titulação (2015)	97
Quadro 8. Relação dos problemas e das sugestões identificados, por tema, no Seminário de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL (2012)	102
Quadro 9. Relação dos problemas e das sugestões identificados, por tema, no Seminário de Avaliação Externa do Sistema ARCU-SUL (2013)	104
Quadro 10. Síntese dos aspectos formais encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)	109
Quadro 11. Síntese dos modelos das resoluções de acreditação emitidas pela CNACU (2011-2012)	110
Quadro 12. Síntese dos aspectos políticos encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)	116
Quadro 13. Síntese das informações sobre o reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul (2015)	144
Quadro 14. Síntese das propostas sobre o mecanismo experimental de reconhecimento de títulos encaminhadas pelos Estados Partes do Mercosul (2015)	150

LISTA DE SIGLAS

- ANA – Agência Nacional de Acreditação
- Aneaes – Agência Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior
- ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- Apeaesu – Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitario
- ARCU-SUL – Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul
- Capes – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- Ceapiés – Comité de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Superior
- CMC – Conselho do Mercado Comum
- CNA – Comisión Nacional de Acreditación
- CNA – Consejo Nacional de Acreditación
- CNACU – Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- Conaes – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
- Coneau – Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
- Cones – Consejo Nacional de Educación Superior
- CPA – Comissão Própria de Avaliação
- CPC – Conceito Preliminar de Curso
- CRC-ES – Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior
- CTAA – Comissão de Técnica de Acompanhamento de Avaliação
- EEES – Espaço Europeu de Educação Superior
- Enade – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
- ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education
- Faed – Faculdade de Educação
- GT-RT – Grupo de Trabalho Reconhecimento de Títulos
- Ibict – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IES – Instituições de Educação Superior
- Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- INQAAHE - Rede Internacional de agências para a garantia de qualidade na educação superior
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- Marca – Programa Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados pelo Mecanismo de Acreditação de Cursos Superiores no Mercosul

Mercosul – Mercado Comum do Sul

Mexa – Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos para o Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitária nos Países do Mercosul

Paes – Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Avaliação da Educação Superior

Rana – Rede de Agências Nacionais de Acreditação

Riaces – Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior

RME – Reunião de Ministros de Educação do Mercosul

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SEM – Setor Educacional do Mercosul

Seres – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior

Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Sinard – Sistema Nacional de Revalidação de Diplomas

SNA – Sistema Nacional de Acreditación

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

Unesco – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - ACREDITAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO NAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR	31
1.1 Avaliação da educação superior: qualidade e/ou regulação	32
1.2 Acreditação na educação superior: conceito, origem e evolução	38
1.2.1 Acreditação como política nacional: cenário dos países latino-americanos	43
1.3 Acreditação como política regional: o Sistema do Mercosul	54
1.3.1 Acreditação de cursos no Setor Educacional do Mercosul.....	58
1.3.2 Do mecanismo experimental ao Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul	65
CAPÍTULO II - IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA ARCU-SUL E A CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE REGIONAL	74
2.1 Decisões da Rana para o primeiro ciclo do ARCU-SUL: os processos de avaliação da qualidade	74
2.2 Concepção de qualidade na política regional	85
2.3 Primeiro ciclo do ARCU-SUL: a política implementada pelas agências nacionais de acreditação	93
2.4 Resoluções das agências de acreditação: os sistemas nacionais na construção da qualidade regional	107
2.4.1 Qualidade regional revelada nos resultados do primeiro ciclo	124
CAPÍTULO III - RECONHECIMENTO DE TÍTULOS NOS PAÍSES DO MERCOSUL: RELAÇÃO DA ACREDITAÇÃO COM A REGULAÇÃO	131
3.1 O reconhecimento de títulos na política regional	131
3.1.1 Grupo de Trabalho para o Reconhecimento de Títulos de Graduação do Mercosul ...	134
3.2 Reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul	137
3.3 Alcances e efeitos do ARCU-SUL: construção do Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos	149
3.3.1 Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos: experiência piloto	155
3.3.2 Acordo de reconhecimento de títulos e diplomas de educação superior universitária entre os Estados Partes do Mercosul	159
3.4 Qualidade e regulação na confluência das políticas nacionais e regional	162
CONSIDERAÇÕES FINAIS	170

REFERÊNCIAS	177
APÊNDICE A	202
APÊNDICE B	208

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objeto o Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul (ARCU-SUL).

A discussão da referida temática é delineada a partir da importância que os governos atribuem à educação superior¹, em um cenário de internacionalização desse nível educacional, oriundo do processo de globalização, no qual são observadas disputas por ampliação dos setores e espaços econômicos, e a influência, nos contextos nacionais, de políticas e recomendações externas (KNIGHT, 2003; 2004; LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008; ROBERTSON, 2009).

Embora existam diversas definições para a globalização, diferenciadas pela ênfase que se oferece aos aspectos materiais, espaço-temporais e cognitivos, conforme Held e McGrew (2001), esse processo representa uma transformação importante no alcance espacial da ação e da organização sociais, que passa para uma escala inter-regional ou intercontinental.

Segundo Teodoro (2003, p. 86), a globalização é um novo projeto de desenvolvimento que tem como “[...] pilares fundamentais, por um lado, uma estratégia de liberalização e, por outro, a afirmação do axioma das vantagens competitivas”.

Importa enfatizar que a globalização e a internacionalização são processos relacionados, contudo, diferentes (ALTBACH; KNIGHT 2007). Para Knight (2012), enquanto a globalização foca o fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economia, valores, culturas, conhecimentos, bens, serviços e tecnologias, a internacionalização ressalta o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas.

Nesse contexto, destaca-se, em nível regional, a configuração de blocos comerciais como a União Europeia e, na América do Sul, o Mercado Comum do Sul (Mercosul), criado em 26 de março de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção. Atualmente, o bloco é composto por países da América do Sul que participam como Estados Partes ou Estados Associados. Os Estados Partes são Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela². Além

¹ Para o presente trabalho, utiliza-se o termo educação superior, entendido como uma política social de natureza pública (AZEVEDO, 1997), que envolve o ensino, a pesquisa e a extensão.

² De acordo com a página eletrônica do Mercosul, a “República Bolivariana da Venezuela se encontra suspensa de todos os direitos e obrigações à sua condição de Estado Parte do MERCOSUL, em conformidade com o disposto no segundo parágrafo do artigo 5º do Protocolo de Ushuaia (MERCOSUL, 2017a).

desses, a Bolívia³ encontra-se em processo de adesão. Já como Estados Associados participam Chile, Peru, Equador, Colômbia, Guiana e Suriname (MERCOSUL, 2017a).

O Mercosul tem como objetivo consolidar a integração⁴ política, econômica e social entre seus integrantes, fortalecer os vínculos entre os cidadãos do bloco e contribuir para melhorar sua qualidade de vida. Para tanto, desde sua criação teve como objetivo principal propiciar um espaço comum que gerasse oportunidades comerciais e de investimentos mediante a integração competitiva das economias nacionais ao mercado internacional (MERCOSUL, 2017a).

Ianni (2004) afirma que, diante de um cenário de tensões que envolve a globalização e o nacionalismo, a regionalização, ainda que simultaneamente a um movimento de integração de Estados-nação⁵, passa a ser vista como uma necessidade da globalização. Assim, para o autor, “o regionalismo envolve a formação de sistemas econômicos que redesenham e integram economias nacionais, preparando-as para os impactos e as exigências ou as mudanças e os dinamismos do globalismo” (IANNI, 2004, p. 101).

A relação entre o global e o local, que permeia os acordos e projetos de crescimento econômico, tem implicações na educação superior, para além das fronteiras nacionais, fenômeno que também ocorre, embora diferentemente das iniciativas europeias (CARVALHO, 2010), na América Latina (KNIGHT, 2004; AROCENA, 2004; LAMARRA, 2010). Para Casassus (2001), é no plano cultural e, em particular na educação, que é possível apreciar mais claramente a permeabilidade em torno de um processo de regionalização.

Assim, a governança⁶ educacional (CASASSUS, 2001; DALE, 2009) passa a modular a forma, o padrão e o escopo das políticas e práticas, oportunidades e efeitos da educação, e é utilizada, conforme Robertson (2013), para descrever as atividades do governo que cada vez mais são realizadas por sujeitos não governamentais, como organizações e empresas multilaterais, transnacionais e internacionais.

³ Cumpre destacar que a Bolívia passa de Estado Associado para Estado Parte em 17 de julho de 2015, quando é assinado o Protocolo de adesão da Bolívia na última reunião de cúpula do Mercosul, mas esse processo ainda não está efetivado (MERCOSUL, 2017a).

⁴ Azevedo (2014, p. 30) assevera que a integração regional é “[...] resultado de processos que envolvem embates, combates, debates e consensos que, necessariamente, são traduzidos na forma de tratados, acordos, convenções e protocolos, via de regra, incorporados à legislação de cada Estado parte”.

⁵ De acordo com Jessop (1998), estamos testemunhando uma complexa reconstituição e rearticulação de várias escalas da organização territorial do poder dentro do sistema político global. Contudo, para o mesmo autor, o Estado nacional, conceituado como uma relação social, continua a ter um papel importante e conserva, no conjunto político reestruturado e reorientado, a função política genérica de manter a coesão social.

⁶ Segundo Rosenau (2000, p. 15), a governança “[...] é um fenômeno mais amplo que governo; abrange as instituições governamentais, mas implica também mecanismos informais, de caráter não-governamental, que fazem com que as pessoas e as organizações dentro da sua área de atuação tenham uma conduta determinada, satisfaçam suas necessidades e respondam às suas demandas”.

Em relação à América Latina, Lamarra (2010) destaca que os processos de integração registrados nos países, nas últimas décadas, são realizados a partir da necessidade de atender “la articulación y a la convergencia de los sistemas y particularmente en cuanto al reconocimiento de los títulos y estudios a fin de possibilitar la movilidad de las personas en el marco de cada región (LAMARRA, 2010, p. 14)”.

Para o mesmo autor, as dificuldades relacionadas ao reconhecimento de títulos, especialmente para o exercício das respectivas profissões, são resultado da falta de convergência nas políticas de educação superior dos países, decorrentes da influência de modelos institucionais muito distintos e pontuais, derivados da ampliação e da diversificação da oferta com critérios acadêmicos também distintos e, às vezes, contraditórios.

Nessa direção, Real (2011) pontua que, à medida que políticas públicas educacionais são desenvolvidas para a ampliação do acesso à universidade com qualidade, verifica-se a preocupação com os diplomas obtidos no exterior. E, diante do valor econômico dos diplomas e de sua importância para a integração regional, os blocos econômicos também promovem normas e procedimentos comuns regulamentadores para a educação superior.

Destaca-se que a Conferência Mundial de Educação Superior⁷, realizada em Paris no ano de 1998, apresentou a qualidade da educação superior como uma das questões fundamentais, que estaria relacionada à avaliação⁸ e à regulação⁹ de natureza sistêmica. É nesse contexto que se consolida o processo de expansão na educação superior, na América Latina (AROCENA, 2004; CUNHA, 2004; GOMES, 2002; LAMARRA, 2006; 2012; REAL, 2015; VERHINE; FREITAS, 2012).

Desse modo, a expansão das matrículas e das instituições de educação superior, realizada especialmente no setor privado (DIAS SOBRINHO, 2008; LAMARRA, 2010; 2012; STUBRIN, 2005; VERHINE; FREITAS, 2012) e a heterogeneidade nos níveis de qualidade e nos sistemas de avaliação dos países (LAMARRA, 2010; 2012) impulsionaram o

⁷ Verificar: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm>. Acesso realizado em: 13 mai. 2011.

⁸ Para Freitas (2005, p. 17), “o termo avaliação designa ato, processo ou resultado de determinação de condição, qualidade, extensão, intensidade, valia de algo que implica necessariamente julgamento e apreciação de mérito e valor, bem como uma orientação para a ação”. Nesse sentido, a autora afirma que “avaliar consiste em emitir um juízo de valor apoiado em dados e informações pertinentes porque em estreita relação com as decisões às quais pretende servir, em vista de produzir efeitos e resultados concretos” (FREITAS, 2005, p. 17).

⁹ Barroso (2005) expõe que a regulação enquanto modo de coordenação do sistema educacional é um processo que tem por principal função assegurar o equilíbrio, a coerência, mas também a transformação desse mesmo sistema. Na análise do autor, “o processo de regulação compreende, não só, a produção de regras (normas, injunções, constrangimentos etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de acções dos actores em função dessas mesmas regras” (BARROSO, 2005, p. 733).

desenvolvimento da acreditação de cursos, que se destaca como uma das questões centrais nas políticas educacionais (AFONSO, 2013; BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; BERNHEIM, 2008; DIAS SOBRINHO, 2008; 2011; ESCRIGAS; LOBERA, 2009; KNIGHT, 2004; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; LAMARRA, 2010; NEAVE, 2012; PIRES; LEMAITRE, 2008; RAMA, 2009; STUBRIN, 2005; VERHINE; FREITAS, 2012).

Na língua portuguesa, o termo acreditação é definido pelo Caldas Aulete Dicionário Escolar como a “[...] ação ou resultado de acreditar, de atestar oficialmente a boa qualidade de algo: certificado de acreditação” (GEIGER, 2012, p.15). No entanto, o termo também é citado pelo Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (ACREDITAÇÃO, 2015) como sinônimo de reconhecimento e autorização para o exercício de uma atividade.

A palavra acreditar foi traduzida do espanhol para o português como “dar direito a, habilitar, credenciar. El título le acredita a ejercer la medicina” (FLAVIAN; FERNANDEZ, 2000, p. 34).

Portanto, a acreditação no contexto do Mercosul precisa ser problematizada considerando a avaliação da qualidade dos cursos de graduação, mas também, a regulação da educação superior.

Em relação à qualidade, autores como Cunha (2014); Dias Sobrinho (2008); Lamarra (2010; 2012); Morosini et al (2016); Real (2009); Sousa (2009) consideram o seu conceito complexo, amplo e heterogêneo. Nesse sentido, Beisiegel (2005) assegura que as pesquisas sobre essa temática também possuem natureza e fundamentação muito diversas e definem a qualidade a partir de critérios também diversificados.

Para Enguita (1994), o termo primeiramente foi identificado como o bem comum e expresso sob todas as formas de satisfação das necessidades coletivas, com a dotação em recursos humanos e materiais dos sistemas escolares ou suas partes componentes; posteriormente, foi vinculado à eficácia dos processos, atendendo à lógica da produção privada e, mais recentemente, foi relacionado aos resultados obtidos pelos escolares, ou seja, à lógica de competição de mercado. No entanto, para o mesmo autor, “[...] cada nova versão da qualidade não substitui inteiramente e de uma vez por todas as anteriores: a nova versão afasta as antigas para o lado, mas tem de conviver com elas” (ENGUITA, 1994, p. 98-99).

Dessa forma, compreende-se que a qualidade na educação superior possui concepções diversas que estariam condicionadas aos contextos políticos, econômicos e sociais. E, para Lamarra (2012), o sentido das diferentes definições de qualidade coincide em que é uma concepção de construção coletiva e gradual, que deveria integrar e articular diferentes

visões, demandas e sujeitos, com os valores e propósitos das instituições educacionais e da sociedade.

Em que pesem as diversas e complexas concepções de qualidade educacional, as análises realizadas no presente trabalho estão respaldadas pelos conceitos de Enguita (1994), pois entende-se que oferecem subsídios para a compreensão da acreditação no contexto do bloco econômico Mercosul.

Destaca-se, ainda, que as discussões acerca da qualidade educacional perpassam o binômio qualidade-quantidade, cujo nexos, segundo Gramsci (1974; 1995), é incindível. Para Gramsci (1974) defender a qualidade contra a quantidade significa manter intactas determinadas condições de vida social em que alguns são pura quantidade, e outros, qualidade, e

afirmar, portanto, que se quer trabalhar sobre a quantidade, que se quer desenvolver o aspecto corpóreo do real não significa que se queira transcurar a qualidade, mas significa pelo contrário que se quer pôr o problema qualitativo na maneira mais concreta e realística, isto é, quer-se desenvolver a qualidade no único modo em que tal desenvolvimento é controlável e mensurável (GRAMSCI, 1974, p. 84).

Demo (1994; 2015) acrescenta que a qualidade decorre de duas dimensões, a formal e a política. Para o autor, a qualidade política está ligada aos fins, valores e conteúdos, significa a competência do sujeito para se fazer e fazer história, diante dos fins históricos da sociedade. Por isso, o político é o “[...] espaço de atuação do homem, no qual ele forma a si mesmo e molda as circunstâncias objetivas que o cercam” (DEMO, 2015, p. 43).

Por outro lado, a qualidade formal refere-se à habilidade de manejar meios, instrumentos, formas técnicas e procedimentos e, em vista disso, convém “[...] colocar o lugar adequado da preocupação com a forma, com a instrumentação técnica, com as condições objetivas” (DEMO, 2015, p. 52).

A partir dessa perspectiva que se investiga a acreditação de cursos que, em decorrência da complexidade que referencia o conceito de qualidade, também se torna um fenômeno complexo e até mesmo conflituoso (DIAS SOBRINHO, 2011), causando muito debate e divergências em nível internacional, uma vez que tem um significado diferente, dependendo do país, ator ou parte interessada em usar o termo (KNIGHT, 2003).

No âmbito do Setor Educacional do Mercosul (SEM), o ARCU-SUL foi instituído para execução da avaliação e da acreditação de cursos universitários, como resultado de um

Acordo¹⁰ entre os Ministros de Educação de Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia e Chile.

Desse modo, por meio do ato de acreditação, os Estados Partes e Associados do Mercosul reconhecem mutuamente a qualidade acadêmica dos títulos ou diplomas outorgados por instituições universitárias, cujos cursos de graduação tenham sido acreditados conforme o ARCU-SUL (MERCOSUL, 2008a), que é gerenciado pela Rede de Agências Nacionais de Acreditação (Rana). Para compor a Rede e atuar como responsável pelos processos de avaliação e acreditação no que diz respeito ao Sistema¹¹, cada país participante designa uma Agência Nacional de Acreditação (ANA).

Segundo o Acordo nº 17/2008, a acreditação no Sistema é

[...] resultado do processo de avaliação por meio do qual é certificada a qualidade acadêmica dos cursos de graduação estabelecendo que satisfazem o perfil do graduado e os critérios de qualidade previamente aprovados no âmbito regional para cada diploma” (MERCOSUL, 2008a, p. 3).

Observa-se que, no Mercosul, a acreditação legitima os resultados da avaliação, realizada a partir de um perfil determinado para o graduado e de critérios considerados representativos da qualidade regional.

O Acordo nº 17/2008 determina, também, que a acreditação ocorra a partir de um processo de autoavaliação que, apresentado em um relatório, serve como base para avaliação externa efetivada por um Comitê de Pares Avaliadores. Conforme o mesmo documento, como o ARCU-SUL pretende oferecer garantia pública na região do nível acadêmico e científico dos cursos, requer critérios e perfis tanto ou mais exigentes que os aplicados pelos países em seus âmbitos nacionais análogos (MERCOSUL, 2008a). Assim, os cursos acreditados representariam a qualidade da educação superior em nível regional.

Ainda que os sistemas nacionais apresentem uma diversidade de instituições de educação superior, para participarem do ARCU-SUL, os cursos devem pertencer a instituições reconhecidas pelo sistema do país de origem. Além disso, os cursos são avaliados

¹⁰ O Acordo sobre a criação e implementação de um sistema de acreditação de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e Estados Associados foi assinado em San Miguel de Tucumán, na República Argentina, em junho de 2008, e homologado pela Decisão CMC nº 17/2008. Registra-se que na tradução do referido acordo para a língua portuguesa a palavra em espanhol *acreditación* foi traduzida como *credenciamento*. No entanto, para o presente trabalho optou-se pela palavra *acreditação*, respaldado na informação do MEC sobre o seu uso nas políticas do Mercosul (BRASIL, 2014).

¹¹ Para identifica-lo, considera-se que o ARCU-SUL foi instituído como um Sistema. Contudo, importa lembrar que, para este trabalho, compreende-se que um sistema “[...] racionaliza e organiza vários elementos que operam em sinergia para alcançar determinado objetivo, conferindo-lhes unidade” (RANIERI, 2000, p. 117).

a partir das atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão, cuja indissociabilidade, de acordo com Cunha (2014), explicita a natureza da educação universitária.

O ARCU-SUL foi instituído pelos ministros para facilitar a movimentação de pessoas entre os países da região e servir como apoio para os mecanismos regionais de reconhecimento de títulos ou diplomas universitários (MERCOSUL, 2008a). Nesse sentido, a acreditação no Sistema será incentivada

[...] 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 (MERCOSUL, 2008a, p. 6).

Verifica-se que no SEM a acreditação é referencial para o reconhecimento de títulos, ou seja, os seus resultados são utilizados para finalidades e efeitos regulatórios. E as decisões sobre o reconhecimento de títulos estão localizadas no âmbito da regulação, uma vez que compreendem a “[...] produção de regras (normas, injunções, constrangimentos etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de ações dos actores em função dessas mesmas regras” (BARROSO, 2005, p. 733).

Cabe dizer que a função de fixar normas acerca do reconhecimento de títulos é dos estados nacionais, tanto no que diz respeito à continuidade dos estudos, como no que se refere ao exercício profissional. Contudo, Barroso (2006), Dale (2004) e Teodoro (2011) explicam a existência de diversos tipos de regulações, que se diferem quanto às fontes, planos e escalões sob os quais os processos de regulação ocorrem.

Na política do Mercosul para a educação superior percebem-se interfaces da acreditação realizada em âmbito regional com a regulação realizada nos sistemas nacionais. Dessa forma, o Sistema ARCU-SUL precisa ser tensionado a partir de sua relação com o reconhecimento de títulos nos países da América do Sul.

O primeiro¹² ciclo do ARCU-SUL ocorreu no período de 2008 a 2015 e contou com a participação de cursos oriundos da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai, Uruguai e Venezuela. E, para articular o vínculo do ARCU-SUL com o reconhecimento de

¹² A página¹² eletrônica oficial do Sistema apresentou, em novembro de 2015, duzentos e quarenta e seis cursos com acreditação vigente, nas seguintes titulações: agronomia, arquitetura, enfermagem, engenharia, medicina, medicina veterinária e odontologia. Ressalta-se que, embora a Rana tenha previsto o início do segundo ciclo para o ano de 2015, consta na Ata de Reunião da Rana, realizada em abril de 2017, que “Brasil informa que se cerrará el primer ciclo del Sistema ARCU-SUR con la acreditación de carreras de Medicina y Odontología em 2017” (MERCOSUL, 2017c).

títulos, foi instituído na estrutura do SEM o Grupo de Trabalho para o Reconhecimento de Títulos de Graduação do Mercosul (GT-RT).

Contudo, autores como Krawczyk; Sandoval (2012) e Verhine; Freitas (2012) apontam que, mesmo com implementação do ARCU-SUL, a política regional encontra dificuldades para a viabilização do reconhecimento de títulos, especialmente no Brasil, o país com mais resistências para chegar a um acordo (KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012), pois entende que a acreditação não tem a força de regulação (VERHINE; FREITAS, 2012).

Diante do exposto e considerando que o pesquisador em política educacional deve compreender os desafios impostos pela singularidade dessa política, relacionada às especificidades que são inerentes e que decorrem do espaço social em que é produzida (AZEVEDO, 1997), o problema da presente pesquisa é sintetizado na seguinte questão: quais são os limites e as potencialidades da política regional de avaliação da qualidade, configurada no Sistema ARCU-SUL, para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos?

Além da pergunta problematizadora, outros questionamentos foram elencados como: qual é o papel da avaliação e da acreditação nas políticas do Mercosul? Há diferenças nos processos de avaliação realizados pelas agências nacionais de acreditação no primeiro ciclo? Os objetivos estabelecidos para o primeiro ciclo de acreditação foram atingidos? O que os resultados do primeiro ciclo mostram sobre a qualidade regional dos cursos de graduação?

A tese defendida neste trabalho é que a política regional objetiva, a partir do potencial da avaliação para determinar qualidade na educação superior, induzir o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul.

O presente estudo está vinculado à linha de pesquisa Políticas e gestão da educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Mais especificamente, relaciona-se ao projeto¹³ intitulado Expansão e qualidade na educação superior na fronteira: efeitos e impactos no Mercosul, que tem como objeto o mapeamento de efeitos na política de educação brasileira do processo de expansão da educação superior nos países fronteiriços, considerando o contexto da constituição dos blocos, como o Mercosul Educacional.

A proposta de análise da problemática foi elaborada a partir da dissertação de mestrado da pesquisadora, que investigou a avaliação da educação superior na interseção de políticas sistêmicas e institucional, focalizando a relação entre a União e o sistema estadual de Mato Grosso do Sul. A dissertação foi defendida, no ano de 2012, e é intitulada Avaliação da

¹³ Projeto coordenado pela professora Giselle Cristina Martins Real.

educação superior na interseção das políticas sistêmicas e institucional.

Registra-se que a dissertação de mestrado e a atuação da pesquisadora na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul suscitaram questionamentos sobre avaliação da educação superior para além das políticas nacionais, uma vez que o estado está localizado na fronteira geográfica com outros países participantes do ARCU-SUL, a Bolívia e o Paraguai.

Importa salientar, ainda, que, segundo Conceição (2013), no Brasil, a maior quantidade de processos de reconhecimento de títulos estrangeiros é oriunda da Bolívia, o que também ocorre nas instituições públicas de educação superior sul-mato-grossenses, dentre as quais a UEMS. Desse modo, compreende-se a importância do desenvolvimento da presente pesquisa para a discussão sobre a qualidade dos cursos de graduação e o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. E tanto a avaliação da qualidade como o reconhecimento de títulos são objeto do Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Avaliação da Educação Superior (Paes), do qual a pesquisadora é integrante.

Na tentativa de contribuir para o debate de possíveis caminhos teórico-metodológicos na investigação da educação como uma política social de natureza pública, Azevedo (1997) revela que é necessário considerar que a política educacional se articula ao projeto de sociedade que se pretende construir, ou que está em curso, em cada momento histórico, ou em cada conjuntura.

Nessa direção e, a partir do entendimento das políticas públicas como uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes na consecução de atividades próprias do governo (PALUMBO, 1994), a presente pesquisa consiste em uma avaliação de política (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986), cuja ênfase recai sobre o Sistema ARCU-SUL.

Para a avaliação do ARCU-SUL é preciso considerar que a política regional é formulada e implementada na interseção das demandas do bloco econômico para a educação superior e a autonomia dos sistemas nacionais.

Nesse sentido, a presente pesquisa requer o entendimento do contexto no qual o Sistema está inserido, e que envolve os países integrantes do Mercosul. Isso porque, conforme Casassus (2001), as políticas regionais transcendem o nível da política educacional nacional, entretanto, também a influenciam, uma vez que se refletem nela. Desse modo, para o mesmo autor, como “[...] as políticas nacionais estão enquadradas em sistemas de ideias que constituem o contexto maior que as estruturas e lhes dá conteúdos, que são os conteúdos das reformas”, o nível nacional está dotado de historicidade (CASASSUS, 2001, p. 25).

Isso posto, as análises realizadas neste trabalho estão respaldadas nos estudos de Dale (2009) que, considerando a globalização e seus efeitos para a educação, propõe a existência de modelos regionais de educação. Para o autor, a constituição de espaços regionais está relacionada a uma estratégia política, cujo objetivo é desenvolver novas formas e novos modelos de educação que “[...] buscam conscientemente solapar e reconfigurar as formas nacionais de educação existentes, mesmo quando ocorrem ao lado ou na sombra destas” (DALE, 2009, p. 869).

Conforme o mesmo autor, com o crescimento dos modelos regionais de educação, que apresentam diferenças importantes em relação aos modelos nacionais, a construção do regionalismo passou então a ser representada como um dos principais problemas enfrentados pelos Estados-nação. E, diante da importância do regionalismo em educação, ocorreram mudanças em relação à governança e ao papel do Estado-nação nas políticas educacionais.

Entretanto, Dale (2009) afirma que os Estados-nação ainda são imensamente poderosos e influentes, ainda que as formas existentes não tenham necessariamente a mesma significação que vinte anos atrás. Desse modo, as formas e os modelos educacionais existentes continuam aparentemente mais ou menos inalterados, no entanto, “[...] suas significações se modificaram e novas formas, localizadas em escalas diferentes, passaram a existir, além deles” (DALE, 2009, p. 872).

Nota-se que o entendimento das especificidades inerentes aos modelos regionais e nacionais de educação, sua natureza e suas relações, são imprescindíveis para a investigação sobre o ARCU-SUL. Isso porque, de acordo com Dale (2009), esses modelos são moldados por condições diferentes em termos de orientação, escopo, governança e representação.

As diferenças de orientação dizem respeito à postura quanto à relação entre mercado e moralidade. Já o escopo trata de quem está incluído no modelo e com respeito a qual leque de atividades. No que tange à governança, podem existir diferentes meios de coordenação da educação e outras políticas. Por fim, a representação engloba as diferenças acerca da natureza da relação entre produtores e receptores de bem-estar (DALE, 2009).

Com base no exposto, o autor apresenta as seguintes bases críticas para análise:

[...] (1) nada sugere que modelos regionais e nacionais de educação têm algum tipo de relação hierárquica; (2) embora seja importante examinar de perto suas relações mútuas, devem-se evitar concepções simplórias sobre a ‘difusão’ de tais modelos em diferentes escalas; (3) modelos regionais de educação não são versões ‘ampliadas’ de modelos nacionais; e (4), a mais importante para nosso argumento, não se deve presumir que os respectivos modelos educacionais se baseiam em concepções idênticas do que vêm a ser

a educação e seus objetivos e propósitos, ou que estes possam facilmente tornar-se comensuráveis (DALE, 2009, p. 873).

Percebe-se que o autor sugere que o modelo regional de educação difere dos modelos nacionais em termos de conteúdo, papel e objetivo, mas mantém com eles uma relação que não é de hierarquia, nem de igualdade de concepções e práticas. Nessa direção, o autor acrescenta que os modelos poderiam ser vistos como discursos paralelos, podendo se influenciar mutuamente.

Dessa forma, considerando a perspectiva de Dale (2009), o presente trabalho partiu da premissa que, ao mesmo tempo em que o Sistema ARCU-SUL influencia as políticas nacionais, é influenciado pelos países integrantes do Mercosul, especialmente no que se refere às concepções e práticas utilizadas para a implementação da acreditação na região.

Este estudo foi realizado a partir da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental.

A pesquisa bibliográfica é importante para subsidiar toda pesquisa qualitativa, uma vez que é necessária para a construção do objeto e para “[...] elucidar a análise dos dados, tentando manter um equilíbrio entre o trabalho empírico e o trabalho teórico” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 149). Para tanto, foi organizado um arcabouço, por meio de fontes referentes ao objeto de pesquisa, dentre os quais livros, teses e dissertações, artigos científicos e anais de eventos, disponíveis em material impresso e eletrônico.

Para a realização da pesquisa bibliográfica, as produções foram organizadas em três grupos: dissertações de mestrado e teses de doutorado; resultados de pesquisas publicados em artigos científicos de periódicos nacionais e internacionais; resultados de pesquisas publicados em eventos e livros brasileiros.

O levantamento de teses e dissertações foi efetivado a partir de consultas ao banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), à biblioteca digital brasileira de teses e dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) e aos grupos¹⁴ de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Como resultado da busca, realizada no período de janeiro de 2015 a julho de 2016, por meio das palavras-chave acreditação e ARCU-SUL, foram encontrados nove trabalhos que discutem a acreditação de cursos de graduação. A relação das teses, bem como das dissertações localizadas no referido levantamento é apresentada no quadro 1.

¹⁴A busca foi realizada a partir da consulta parametrizada no Diretório do CNPq e considerou as teses e dissertações orientadas pelos líderes de 15 grupos de pesquisa encontrados na área da educação, que possuem a avaliação da educação superior dentre as linhas de pesquisa.

Quadro 1. Relação de teses e dissertações sobre acreditação de cursos (2000-2016)

Autor	Título	Ano	Programa de Pós-Graduação
Margareth Guerra Dos Santos	As redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina	2010	Mestrado em Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)
Rosa Maria dos Santos Manso Sakamoto	A acreditação no sistema federal de ensino superior e seus reflexos na rotina institucional da UFJF	2012	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (Universidade Federal de Juiz de Fora)
Paulo Mayall Guilayn	Diagnóstico estratégico da Rede de Agências Nacionais de Acreditação, gestora do Sistema de Acreditação de Cursos Universitários do Mercosul (ARCU-SUL)	2012	Mestrado Profissional em Administração Pública (Universidade de Brasília)
Gabriella de Camargo Hizume	A implementação do Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul: um estudo sobre as agências nacionais de acreditação da Argentina e do Brasil	2013	Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (Universidade de São Paulo)
Leonardo Kazuo dos Santos Serikawa	Acreditação e qualidade da educação superior abrindo a caixa-preta do Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do Mercosul	2013	Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (Universidade de Brasília)
Bernardo Sfredo Miorando	O Sistema ARCU-SUL e a UFRGS: perspectiva de acreditação internacional para uma universidade latino-americana	2014	Mestrado em Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)
Fabiane Robl	<i>Quo Vadis</i> Educação Superior na Colômbia? Expansão, acreditação e internacionalização	2015	Doutorado em Educação (Universidade de São Paulo)
Roberta Muriel Cardoso	Avaliação e acreditação no desenvolvimento da educação superior no Brasil	2015	Doutorado em Educação (Universidade de Sorocaba)
Ailton Bueno Scorsoline	Regulação e acreditação de cursos superiores de direito no Brasil	2015	Doutorado em Educação (Universidade de Sorocaba)
Mary Ane de Souza	Concepções de qualidade na educação superior: interseção entre os instrumentos de avaliação do Mercosul e do Brasil	2016	Mestrado em Educação (Universidade Federal da Grande Dourados)

Fonte: Elaborado a partir do banco de teses da Capes, do IBICT e dos grupos de pesquisas do CNPq.

A análise do quadro permite verificar que as seis dissertações abordam a acreditação de cursos no âmbito do Mercosul, sendo que somente três foram desenvolvidas em programas de pós-graduação na área da educação.

A pesquisa de Santos (2010) focaliza o papel das redes de agência de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina a partir das redes Rana e Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (Riaces).

Por outro lado, os outros autores, ao discutirem sobre a política regional de acreditação, consideram o contexto brasileiro. O trabalho de Miorando (2014) explora a participação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no Sistema ARCU-SUL. Já a

dissertação de Souza (2016) analisa as concepções de qualidade presentes nos instrumentos de avaliação do ARCU-SUL e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), adotado no contexto brasileiro.

O enfoque dos dois autores proporcionou um entendimento da experiência brasileira na acreditação regional, tanto a partir do contexto institucional como do contexto mais amplo que envolve o Sistema nacional. Nesse sentido, o trabalho de Souza (2016) contribuiu especialmente para a problematização do presente trabalho, ao apontar as diferenças e semelhanças da concepção de qualidade das políticas nacional e regional.

No que concerne às teses de doutorado, foram encontrados, na área da educação, três trabalhos que discutem a acreditação de cursos, contudo, nenhum dos trabalhos tem como objeto o ARCU-SUL. As teses de Cardoso (2015) e Scorsoline (2015) investigam a acreditação na educação superior brasileira e a pesquisa de Robl (2015) aborda a acreditação de cursos na Colômbia. Esses dados demonstram a necessidade de pesquisas, em nível de doutorado, que enfatizem o Sistema do Mercosul.

Para a pesquisa nos artigos científicos nacionais e internacionais, realizou-se a busca das publicações nas coleções de periódicos dos países que possuem cursos acreditados pelo ARCU-SUL disponíveis no Scientific Electronic Library Online (SciELO¹⁵). O levantamento possibilitou o acesso a 51 artigos que tratam da acreditação de cursos de graduação. A maior parte dos trabalhos analisados foram publicados nas coleções de periódicos do Brasil (17 artigos), do Chile (15 artigos) e da Colômbia (10 artigos).

O ARCU-SUL foi mencionado em nove artigos, contudo apenas os trabalhos de Schmoeller et al (2012) e Barreyro; Lagoria; Hizume (2015) abordam a acreditação de cursos no âmbito do referido Sistema. Os demais discutem a acreditação de cursos nas políticas educacionais tanto nacionais como internacionais, dentre as quais a política mercosulina.

Schmoeller et al (2012) investigam, especificamente, os cursos de enfermagem no contexto do ARCU-SUL e apresentam os setores responsáveis pelo processo de acreditação e as perspectivas para carreira nos países do Mercosul.

No outro artigo, Barreyro; Lagoria; Hizume (2015) exibem considerações acerca das agências nacionais de acreditação no Sistema ARCU-SUL, focando, especialmente os Estados

¹⁵Optou-se por essa delimitação por entender que a referida base de dados contempla periódicos dos referidos países e é considerada a maior provedora de periódicos indexados pelo Diretório de Periódicos de Acesso Aberto (PACKER, MANEGHINI, 2014; PACKER, COP, SANTOS, 2014). Segundo Packer, Cop e Santos (2014), em 2013, a rede SciELO contava com 1.139 periódicos indexados, sendo que destes 771 pertencem aos países analisados neste estudo, distribuídos da seguinte forma: Brasil 324, Chile 103, Argentina 104, Colombia 156, Venezuela 53, Uruguai 10, Bolívia 14 e Paraguai 7.

Partes do Mercosul.

Esses dois trabalhos auxiliaram na formulação dos objetivos da presente pesquisa na medida que seus resultados ofereceram dados importantes sobre a implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL. Ressalta-se, entretanto, que os artigos não analisam o Sistema na sua totalidade, uma vez que o primeiro foca os cursos de enfermagem e o segundo somente a participação de agências da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai.

No grupo de pesquisas publicadas em eventos¹⁶ e livros brasileiros, foram encontrados três trabalhos.

Barreyro; Hizume; Lagoria (2015) abordam a acreditação internacional da educação superior sob a experiência latino-americana do Mercosul Educacional. Ao tratarem do primeiro ciclo do ARCU-SUL, as autoras citam avanços e problemas do Sistema, a partir da participação dos Estados Partes do Mercosul. Cabe dizer que, especificamente sobre a participação do Brasil, Barreyro; Hizume; Lagoria (2015, p. 128) afirmam que [...] o Mercosul Educacional não parece ter sido uma prioridade para o país [...]", uma vez que houve atrasos na realização da acreditação dos cursos brasileiros.

Em contrapartida, as duas outras produções, ao tratarem do Sistema regional, focaram sua relação com o sistema de avaliação brasileiro. O capítulo de Real e Oliveira (2016) teve como objetivo analisar, particularmente, o ARCU-SUL, com vistas a explicitar possíveis efeitos na política de educação superior brasileira. Na mesma direção, o trabalho de Griboski e Funghetto (2016) analisa a internacionalização como indicador de qualidade do Sinaes e do Sistema ARCU-SUL.

Os trabalhos dos três grupos mencionados enriqueceram o debate acerca da elaboração e da implementação do Sistema de acreditação nos países do Mercosul, iniciado com a análise dos artigos de Krawczyk; Sandoval (2012) e Verhine; Freitas (2012), que subsidiaram a problematização da presente pesquisa.

Vale observar que a pesquisa de Krawczyk; Sandoval (2012) busca explorar um conjunto de ações vinculadas ao processo de regionalização da universidade e, principalmente, às dinâmicas de como elas são produzidas e implementadas nos espaços de regulação transnacional, nacional e institucional. Para discutir a regulação transnacional, os autores destacam o incentivo à regionalização do Mercosul. Já no que diz respeito à regulação nacional, enfatizam o Brasil e a Argentina.

¹⁶ A busca foi realizada na página eletrônica da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Foram analisados os títulos dos trabalhos apresentados no grupo de trabalho 11 – Educação Superior, no período de 2000 a 2017, um total de dezesseis reuniões.

O artigo elaborado por Verhine; Freitas (2012) teve como objetivo analisar e comparar os sistemas nacionais e transnacionais de avaliação da educação superior, identificando possíveis pontos de confluência e de antagonismo entre eles, principalmente em relação às características de universalidade e especificidade das práticas avaliativas.

Em síntese, as produções analisadas abordam o ARCU-SUL a partir de três eixos temáticos principais: agências de acreditação e coordenação do Sistema; relação com as políticas nacionais; conceito e efeitos da acreditação. E, de um modo geral, mostraram a complexidade que tange a acreditação regional.

Alguns autores consideram o Sistema como um importante avanço na garantia de qualidade (SCHMOELLER et al, 2012), pois permite a acreditação de determinados cursos de educação superior, a certificação da qualidade e o reconhecimento de títulos e diplomas universitários entre os distintos países membros (VERHINE; FREITAS, 2012). Além disso, a literatura afirma que o ARCU-SUL está atingindo os objetivos que lhe foram propostos (BARREYRO; HIZUME; LAGORIA, 2015), revelando possibilidades da melhoria da qualidade da educação superior (GRIBOSKI; FUNGHETTO, 2016)

No entanto, também são apontadas fragilidades da política regional, que incluem concepções diversificadas sobre a acreditação de cursos (VERHINE; FREITAS, 2012; REAL; OLIVEIRA, 2016; SOUZA, 2016), descompasso em relação à operacionalização do processo (MIORANDO, 2014), especialmente no que diz respeito às agências nacionais de acreditação (HIZUME, 2013; SERIKAWA, 2013) e efeitos limitados da acreditação (MIORANDO, 2014), uma vez que não há um acordo entre os governantes de quais serão as implicações do carimbo de qualidade a ser conferido (VERHINE; FREITAS, 2012) e o reconhecimento de títulos é motivo de resistências, especialmente por parte do Brasil (KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012).

Desse modo, o conhecimento dos trabalhos contribuiu para a compreensão da política regional de acreditação uma vez que suas análises e reflexões apontam, em certa medida, avanços e fragilidades do ARCU-SUL.

Contudo, a análise das produções também mostrou as lacunas que permeiam a literatura da área, especialmente no que concerne a relação da acreditação regional com o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. Assim, pretende-se com o presente trabalho contribuir para suprir algumas dessas lacunas existentes na produção científica sobre os efeitos dos resultados do primeiro ciclo do Sistema.

A realização da pesquisa documental é justificada pela riqueza de informações que dos documentos é possível extrair e resgatar, ampliando o entendimento de objetos cuja

compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Cellard (2008) realça que por meio do documento escrito há a possibilidade de realizar algum tipo de reconstrução, representar quase a totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas e permanecer, frequentemente, como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

De acordo com Evangelista (2015, p. 9), os documentos são resultados de “[...] informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”. E, conforme a mesma autora, o pesquisador deve “[...] encontrar o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos” (EVANGELISTA, 2015, p. 9) que permitam o entendimento do projeto de sociedade que se pretende construir, ou que está em curso, em cada momento histórico.

Desse modo, a análise de conteúdo qualitativa (BAUER, 2002) realizada no presente estudo buscou apreender os elementos que constituem os documentos, considerando três índices principais: acreditação, qualidade regional e regulação.

Para a construção do *corpus* documental, foram coletados e analisados documentos oficiais, de caráter normativo e informativo do Mercosul que tratam da educação superior. As fontes documentais pesquisadas, explicitadas no quadro 2, compreendem a documentação escrita composta por acordos, atas, planos, resoluções, relatórios e demais documentos constantes na página eletrônica oficial do referido órgão.

Quadro 2. Documentos do Mercosul coletados e analisados, considerando a origem, o tipo e a quantidade (2014-2017)

Origem	Tipologia do documento	Quantidade
ARCU-SUL	Atas das reuniões da Rana (2008-2015)	19
	Convocações para acreditação no primeiro ciclo (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e Uruguai)	14
	Documentos de critérios e guias de autoavaliação para o primeiro ciclo (Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Engenharia, Medicina, Medicina Veterinária e Odontologia)	14
	Manual de Procedimentos do Sistema (2008)	1
	Resoluções expedidas pelas agências nacionais de acreditação em relação aos cursos acreditados no primeiro ciclo (análise amostral)	46
Conselho do Mercado Comum	Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de acreditação de cursos de graduação para o reconhecimento regional de qualidade acadêmica dos respectivos diplomas do Mercosul e Estados Associados	1
GT-RT	Atas de reuniões do GT-RT (2010-2016)	3
SEM	Planos do Setor Educacional do Mercosul (1996-2015)	5
Total de documentos		103

Fonte: Elaborado a partir dos documentos¹⁷ do Mercosul, coletados no período de 2014-2017.

Observa-se que foram analisados um total de 103 documentos do Mercosul que tratam da educação superior e, mais especificamente, do ARCU-SUL. Ressalta-se que a maior parte dos documentos foram encontradas na página eletrônica específica do Sistema, como as atas da RANA, as convocações para acreditação, os documentos de critérios, o Manual de Procedimentos, as resoluções de acreditação e o acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de acreditação. Contudo, as atas de reuniões do GT-RT e os planos do Setor Educacional foram localizadas na página eletrônica do SEM.

Nesse conjunto de documentos merecem destaque as resoluções que acreditaram os cursos, cujo acesso pode ser realizado na página¹⁸ eletrônica do Sistema. A análise desses documentos foi realizada de forma amostral, uma vez que, em novembro de 2015, o resultado da busca na referida página apresentou um total de 245 cursos de graduação com acreditação vigente (Apêndice A).

Destaca-se que, para a seleção da amostra, foram contempladas resoluções de todos os países participantes do ARCU-SUL. Dessa forma, foram selecionadas 46 resoluções, considerando a acreditação nas sete titulações que compuseram o primeiro ciclo. A seleção da amostra ponderou, ainda, a diversidade de instituições dos países integrantes do Sistema. A caracterização das resoluções selecionadas e analisadas consta no quadro 3.

¹⁷ Registra-se que a maior parte dos documentos está em língua espanhola e tradução dos textos é livre.

¹⁸ Para acesso às resoluções, consultar:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam>>. Acesso em 11 nov. 2015.

Quadro 3. Caracterização das resoluções de acreditação expedidas no primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)

País	Titulação	Instituição	Ano
Argentina	Agronomia	Universidad Nacional de Cuyo	2010
	Arquitetura	Universidad Católica de Santa Fé	2009
	Enfermagem	Universidad Nacional de Tucuman	2010
	Engenharia	Universidad Nacional de La Plata	2012
	Medicina	Universidad Católica de Córdoba	2011
	Medicina Veterinária	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	2011
	Odontologia	Universidad Nacional de Rosario	2011
Bolívia	Agronomia	Universidad Autonoma Juan Misael Saracho de Tarija	2011
	Arquitetura	Universidad Mayor de San Andrés de La Paz	2011
	Enfermagem	Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca	2012
	Engenharia	Universidad Privada Del Valle, sede La Paz	2012
	Medicina	Universidad Técnica Privada Cosmos, Sede Cochabamba	2012
	Medicina Veterinária y Zootecnia	Universidad Autónoma Gabriel René Moreno	2012
	Odontologia	Universidad Privada Del Valle, Sede Cochabamba	2012
Brasil	Agronomia	Universidade Federal de Lavras	2013
	Arquitetura	Universidade de Passo Fundo	2013
	Enfermagem	Pontificia Universidade Católica de São Paulo	2013
	Engenharia	Universidade Estadual de Ponta Grossa	2013
	Medicina	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2014
	Medicina Veterinária	Universidade de Brasília	2013
Chile	Agronomia	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	2010
	Arquitetura	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	2010
	Enfermagem	Universidad Austral de Chile	2012
	Medicina	Universidad de Chile	2012
	Medicina Veterinária	Universidad Católica de Temuco	2012
	Odontologia	Universidad Mayor	2012
Colômbia	Agronomia	Universidad del Tolima	2014
	Engenharia	Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales	2011
	Medicina	Universidad de Santander	2014
Paraguai	Agronomia	Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010
	Arquitetura	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción	2010
	Enfermagem	Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010
	Engenharia	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción	2011
	Medicina	Universidad Nacional de Itapúa	2011
	Medicina Veterinária	Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010
	Odontologia	Universidad Nacional de Asunción, sede Asunción	2011
Uruguai	Agronomia	Universidad de la República	2009
	Arquitetura	Universidad ORT	2009
	Enfermagem	Universidad Católica del Uruguay	2010
	Engenharia	Universidad Católica del Uruguay	2011
	Medicina	Universidad de la República	2012
	Medicina Veterinária	Universidad de la República	2010
	Odontologia	Universidad de la República	2011
Venezuela	Agronomia	Universidad Nacional Experimental del Táchira	2010
	Arquitetura	Universidad del Zulia	2011
	Medicina Veterinária	Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado	2011

Fonte: Elaborado a partir dos dados coletados nas resoluções do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014).

No primeiro ciclo, a agência nacional da Argentina acreditou cinquenta e um cursos de graduação, distribuídos por todas as titulações avaliadas. Por isso, para a análise das resoluções, foram selecionados sete documentos emitidos entre 2009 e 2011, abrangendo cursos oriundos de cinco instituições públicas e duas instituições privadas.

A Bolívia também está entre os países que acreditaram cursos em todas as titulações, portanto, foram selecionados e analisados sete documentos, emitidos nos anos de 2011 e 2012. Em relação aos cursos bolivianos acreditados, registra-se que quatro pertencem a instituições públicas e três pertencem a instituições privadas.

Considerando que o Brasil acreditou cursos nas titulações agronomia, arquitetura, enfermagem, engenharia, medicina e medicina veterinária, foram selecionadas e analisadas seis resoluções, emitidas nos anos de 2013 e 2014. Ressalta-se que os documentos analisados tratam de quatro cursos brasileiros oriundos de instituições públicas e dois cursos de instituições privadas.

Em relação ao Chile, foram acreditados cursos nas titulações de agronomia, arquitetura, enfermagem, medicina, medicina veterinária e odontologia. Por isso, foram selecionadas seis resoluções sobre a acreditação dos cursos chilenos, dos quais quatro pertencem a instituições privadas e dois a instituições públicas.

Da Colômbia, receberam resultado positivo da acreditação cursos nas titulações agronomia, engenharia e medicina, num total de nove. Dessa forma, para a pesquisa, foram selecionadas três resoluções expedidas nos anos de 2011 e 2014. Acerca dos cursos, cabe dizer que pertencem a duas instituições públicas e uma instituição privada, sem fins lucrativos.

O Paraguai também obteve acreditação de cursos em todas as titulações e, portanto, foram selecionadas e analisadas sete resoluções expedidas para os cursos paraguaios no período de 2010 a 2011. Destaca-se que os cursos acreditados pertencem a apenas três universidades, duas públicas, a Universidad Nacional de Asunción, sede Asunción e sede San Lorenzo, e a Universidad Nacional de Itapúa, e uma privada, Universidad Católica Nuestra Señora de La Asunción.

Do Uruguai, foram acreditados um total de treze cursos, distribuídos por todas as titulações previstas pela Rana. Em vista disso, foram selecionadas para análise, sete resoluções, cujos cursos são vinculados a duas instituições públicas, a Universidad de la República e a Universidad ORT e uma instituição privada, a Universidad Católica del Uruguay.

Por fim, da Venezuela, foram acreditados dezesseis cursos de graduação, dos quais

nove são de agronomia, quatro de arquitetura e três de medicina veterinária. Desse modo foram analisadas três resoluções emitidas para cursos venezuelanos, todos oriundos de instituições públicas.

Para complementar a análise dos documentos citados, também foram coletados e analisados documentos dos sistemas dos países do Mercosul referentes à acreditação de cursos e ao reconhecimento de títulos.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar o ARCU-SUL, com vistas a revelar os limites e as potencialidades da política regional de avaliação para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos. Como objetivos específicos foram elencados: compreender o papel da avaliação e da acreditação nas políticas educacionais e, especificamente, no Setor Educacional do Mercosul; analisar a implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL; investigar as ações do SEM para articular a acreditação regional com reconhecimento de títulos nos países do Mercosul.

O trabalho está estruturado em três capítulos, além da introdução e das considerações finais.

O primeiro capítulo tem como objetivo compreender o papel da acreditação na educação superior e, especificamente, nas políticas do Mercosul. Para isso, o capítulo está dividido em três seções. A primeira apresenta as perspectivas da avaliação no contexto das políticas para a educação superior. A segunda seção debate o termo acreditação, sua evolução nas políticas educacionais e o seu papel nas políticas nacionais para a educação superior. A última seção é destinada às políticas regionais de acreditação, de modo específico à política do Setor Educacional do Mercosul.

No segundo capítulo, busca-se delinear o processo de implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL, com a finalidade de compreender os embates que envolvem a construção da qualidade regional. Para tanto, está organizado em cinco partes. A primeira seção expõe as decisões da Rana para a implementação do primeiro ciclo do Sistema, focalizando os processos de avaliação da qualidade. Em seguida, a segunda seção discorre sobre a concepção de qualidade na política regional, considerando os critérios estabelecidos pela Rana. A terceira seção focaliza os resultados do primeiro ciclo implementado nos países do Mercosul. Na quarta, a ênfase está na análise das resoluções de acreditação emitidas pelas agências nacionais. A última seção trata da concepção de qualidade regional revelada nos resultados do primeiro ciclo.

O capítulo final do trabalho discorre sobre o reconhecimento de títulos nos países do

Mercosul e também está dividido em quatro seções. A primeira seção aborda o reconhecimento de títulos no SEM, até a criação de um grupo de trabalho específico para discutir a temática, o GT-RT. Na segunda seção, o foco recai sobre o processo de reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul. A terceira é destinada ao movimento de construção do Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos, realizado a partir dos resultados do ARCU-SUL. E a última seção discute a relação da acreditação com a regulação nos países do Mercosul.

CAPÍTULO I

ACREDITAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO NAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na educação superior, especialmente a partir dos anos 1990, ocorreram transformações que culminaram na reconfiguração da universidade contemporânea e, conseqüentemente, do acesso à educação superior, que passou a ter importância para a competitividade no contexto da economia do conhecimento (DALE, 2009; MCCOWAN; SCHENDEL, 2015; ROBERTSON, 2009).

Desse modo, ainda que a expansão de vagas que ocorreu nos últimos vinte anos seja considerada positiva, por ampliar o acesso da população à educação superior (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015), esse processo é desenvolvido sob a influência das demandas do mercado (CUNHA, 2004; OLIVEIRA, 2009; REAL, 2015; SGUISSARDI, 2008).

Nesse sentido, a qualidade tem justificado as reformas¹⁹ na educação superior de diversos países, que estabelecem a avaliação como um instrumento capaz de gerar a expansão das instituições, por meio de um viés controlador e indutor de ações e resultados. Assim, a avaliação é apontada como um dos eixos estruturantes das reformas educacionais (AFONSO, 2000; 2013; DIAS SOBRINHO, 2003a; DOURADO; OLIVEIRA; CATANI, 2003; VERHINE; FREITAS, 2012), cuja ênfase concentra-se na medição e na compreensão da influência da educação superior no desenvolvimento econômico e social (MCCOWAN; SCHENDEL, 2015).

Para Oliveira (2009), a implementação de reformas educativas muito similares na grande maioria dos países é uma das conseqüências da globalização para a educação. O autor destaca como conseqüência, ainda, “[...] a transformação da educação em objeto do interesse do grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor” (OLIVEIRA, 2009, p. 740).

A globalização contribuiu para a constituição de espaços comuns de governança (CASASSUS, 2001; DALE, 2009; ROBERTSON, 2009; 2013), dentre os quais o Mercosul, na América Latina. E, como a educação superior é vista como um “motor para desenvolvimento de uma economia baseada no conhecimento” (ROBERTSON, 2009, p. 407), recebe influências das políticas regionais relacionadas à avaliação e à acreditação.

¹⁹ As reformas educacionais, com destaque para as universidades, que se constituem centros de excelência, foram impulsionadas por organismos multilaterais como o Banco Mundial, e assentadas “[...] na busca da eficiência, na eficácia e no consenso para o alcance da excelência segundo os valores mercantis” (SILVA JUNIOR, 2003).

Diante do exposto, o presente capítulo tem como objetivo compreender o papel da avaliação e da acreditação na educação superior e, especificamente, nas políticas do Mercosul. Para tanto, o capítulo está dividido em três seções. A primeira apresenta as perspectivas da avaliação no contexto das políticas para a educação superior. A segunda seção debate o termo acreditação, sua evolução nas políticas educacionais e o seu papel nos sistemas nacionais. A última seção é destinada às políticas regionais de acreditação, de modo específico à do Setor Educacional do Mercosul.

1.1 Avaliação da educação superior: qualidade e/ou regulação

A qualidade educacional é um aspecto importante nas políticas públicas educacionais e, de acordo com Enguita (1994), adquire centralidade em substituição à problemática da igualdade e da igualdade de oportunidades, invocando o seu conceito, sucessivas realidades distintas e cambiantes. Para o autor, o fato de existirem versões diferentes para a concepção de qualidade permite que setores e grupos com interesses distintos possam coincidir em torno de uma mesma palavra de ordem.

Considerando a complexidade que envolve a qualidade, Sousa (2009) expõe que refletir a seu respeito significa lidar com o contraditório e o provisório, reconhecendo que a educação, no mundo atual, recorre constantemente a ela, identificando-a como seu principal objetivo. Destarte, o autor afirma que a qualidade é um conceito historicamente construído e “sua formulação e compreensão devem considerar as condições específicas e conjunturais da sociedade que possibilitam sua produção – a configuração sociocultural de determinados indivíduos ou grupos de indivíduos” (SOUSA, 2009, p. 244).

Para Real (2009), conforme a política educacional é formulada, há a construção de um consenso sobre a qualidade, que conjuga interesses diversos. Na educação superior, a autora aponta a “convivência de concepções de qualidade retratando os interesses distintos, conformando a diversificação e diferenciação de instituições [...]” (REAL, 2009, p. 576).

Nesse sentido, Lamarra (2012) concorda que a concepção de qualidade depende da concepção de educação e, portanto, pode ser entendida como a conjunção e integração de pertinência, relevância, eficiência e eficácia; como um norte para as instituições; um direito dos cidadãos; como um processo contínuo e integrado; uma relação entre produtos, processos e resultados ou, ainda, um mérito, um prêmio à excelência, a adequação a propósitos, como produto econômico e como transformação e mudança.

Dessa forma, o autor corrobora Enguita (1994) sobre as lógicas da qualidade, que, na

educação superior, estariam relacionadas à eficácia dos processos, voltada à produção privada e ligada à competição de mercado. Assim, “o que a expressão ‘qualidade’ conota é que algo distingue um bem ou serviço dos demais que o mercado oferece para satisfazer as mesmas ou análogas necessidades” (ENGUIITA, 1994, p. 107).

Na educação superior, a qualidade está relacionada a processos sistêmicos de avaliação. Acrescenta-se a essa observação que autores como Gentili (2001); Mccowan; Schendel (2015); Silva Junior; Sguissardi (2001) apontam a adoção da avaliação como um mecanismo de aproximação das diretrizes dos organismos internacionais, dentre eles o Banco Mundial.

Resultante da Conferência Mundial sobre Ensino Superior (1998), a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação aponta, no seu art. 11, que a qualidade é um conceito multidimensional e deve envolver todas as suas funções e atividades, entre as quais “[...] ensino e programas acadêmicos, pesquisa e fomento da ciência, provisão de pessoal, estudantes, edifícios, instalações, equipamentos, serviços de extensão à comunidade e o ambiente acadêmico em geral” (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 1998).

A referida declaração indica, também, os processos vitais para assegurar a qualidade, que seriam uma autoavaliação interna transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 1998).

No mesmo artigo do documento em questão são apresentados componentes relevantes para se atingir e manter a qualidade tanto em nível nacional, como em nível regional ou internacional, como segue:

[...] principalmente a seleção cuidadosa e o treinamento contínuo de pessoal, particularmente a promoção de programas apropriados para o aperfeiçoamento do pessoal acadêmico, incluindo a metodologia do processo de ensino e aprendizagem, e mediante a mobilidade entre países, instituições de educação superior, os estabelecimentos de educação superior e o mundo do trabalho, assim como entre estudantes de cada país e de distintos países. As novas tecnologias de informação são um importante instrumento neste processo, devido ao seu impacto na aquisição de conhecimentos teóricos e práticos (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 1998).

Observa-se, nos indicativos do documento supracitado, o potencial da avaliação para assegurar a qualidade na educação superior tanto nacionalmente, como nos âmbitos regional e

internacional.

Conforme Sousa (2014), a avaliação educacional mantém intrínseca relação com a concepção de qualidade da educação, pois independente do objeto de avaliação, o delineamento adotado em sua implantação e o uso que se fizer de seus resultados, expressa o projeto educacional e social.

Neave (2012, p. 684) também chama atenção para a homogeneidade da avaliação na educação superior que, na sua opinião deve ser levada em consideração “[...] particularmente quando são focalizadas as mudanças nos sistemas de financiamento da universidade”. Essa homogeneidade, segundo Neave (1988; 1998; 2012), é consequência do Estado-avaliador, que tem como objetivo essencial assegurar a mobilização contínua do sistema de educação superior por meio da avaliação periódica de sua produtividade, seu desempenho e sua utilização de recursos públicos.

Assim, a avaliação da educação superior é entendida pela literatura (AFONSO, 2000; 2013; DIAS SOBRINHO, 2003a; DOURADO; OLIVEIRA; CATANI, 2003; VERHINE; FREITAS, 2012) como uma ligação importante das reformas do Estado, em âmbito mundial, e que reconfiguraram com intensidade a educação superior dos países latino-americanos nos anos 1990. Destaca-se que na educação superior, as reformas do Estado, focadas nas universidades, priorizaram a “[...] busca da eficiência, na eficácia e no consenso para o alcance da excelência segundo os valores mercantis” (SILVA JUNIOR, 2003).

Nesse sentido, para Dias Sobrinho (2003a), a avaliação transborda os limites educacionais e se situa nos planos mais amplos da economia e da política e, portanto, passa a apresentar perspectivas diversas (AFONSO, 2000; DIAS SOBRINHO, 2003a; VERHINE; FREITAS, 2012).

Verhine e Freitas (2012) sintetizam os modelos da avaliação em dois principais, um focado na melhoria da educação superior e outro na regulação. O primeiro modelo é considerado pelos autores como uma perspectiva de avaliação de natureza mais interna, que está relacionada com a busca da qualidade de instituições ou cursos porque tem como caráter o diálogo e sugere a participação de todos da comunidade acadêmica. Assim, a avaliação interna possui uma “[...] orientação formativa e processual, que tem seu correlato mais forte na transformação qualitativa e no papel precípua da universidade como produtora de cultura e de conhecimentos” (VERHINE; FREITAS, 2012, p. 17).

Já a avaliação em uma perspectiva regulatória se realiza, segundo os mesmos autores, como uma atividade predominantemente técnica e sua função é, em geral, fornecer os dados

objetivos confiáveis para a efetividade de políticas governamentais de regulação. Desse modo, a avaliação externa, centrada na regulação, está associada ao cumprimento de requisitos preestabelecidos que indicam padrões mínimos de qualidade.

Cabe lembrar que no, presente trabalho, entende-se a regulação a partir do conceito de Barroso (2005). Para o autor, esse processo é um modo de coordenação do sistema educacional e tem por principal função assegurar o equilíbrio, a coerência, mas também a transformação desse mesmo sistema. Para tanto, a regulação compreende a produção de regras que orientam o sistema, mas também, “[...] o (re) ajustamento da diversidade de acções dos actores em função dessas mesmas regras” (BARROSO, 2005, p. 733).

Ainda de acordo com Verhine e Freitas (2012, p. 26), no quadro de reformas educacionais dos diversos países, a avaliação da educação superior, sob a ótica da regulação, ganhou centralidade “[...] sustentada por diversos argumentos que vão desde a necessidade de que os Estados assegurem a qualidade e os controles regulatórios, a distribuição e uso adequado dos recursos públicos, além da sua expansão [...]”.

Os argumentos apresentados pela literatura ratificam o potencial da avaliação para induzir políticas na educação superior. Com efeito, esse potencial pode ser visualizado, principalmente, em duas perspectivas distintas: uma voltada para a melhoria da qualidade e a outra direcionada para a regulação dos sistemas educacionais.

Na América Latina, o potencial da avaliação na educação superior é intensificado, especialmente no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, quando são desenvolvidos processos para avaliar tanto os cursos como as instituições. Para Lamarra (2012), isso ocorreu tanto por efeitos das concepções de Estado-avaliador como pela diversificação da educação superior, particularmente a universitária. No entanto, o autor destaca que nos países latino-americanos, ainda que com alguns avanços parciais, o debate sobre a concepção de qualidade da educação superior ainda é incipiente.

Autores latino-americanos (ALMEIDA, 2015; BONALS, 2016; DIAS SOBRINHO, 2003a; 2008; DOURADO; OLIVEIRA; CATANI, 2003; LAMARRA, 2012; REAL, 2009; VERHINE; FREITAS, 2012) afirmam que a política de avaliação nos países da região é concebida e desenvolvida sob a ótica do mercado, com foco na quantificação e visualizada a partir de indicadores. Movimento que também ocorre em países europeus, conforme mencionam Afonso (2000; 2013), Mccowan; Schendel (2015) e Neave (2012).

Dias Sobrinho (2003a) considera que a avaliação da educação superior exercida nos países possui um carácter tecnicista, instrumental e controlador e se aplica mais a “[...]”

comprovar os graus de eficiência que uma instituição ou curso são capazes de demonstrar relativamente às metas e às medidas estabelecidas pelos governos, em consonância com o mercado” (DIAS SOBRINHO, 2003a, p. 88).

Nesse sentido, Azevedo (2012, p. 3) afirma que, diante da opinião pública favorável, “[...] as universidades sentem-se compelidas a aceitarem e a submeterem-se a processos de avaliação e de ‘labelização’ por agências avaliadoras e de classificações”.

Na mesma direção, Verhine e Freitas (2012) explicitam que, em um quadro de competição e de restrições orçamentárias, em que a qualidade tem que ser medida para ser financiada, as avaliações externas sintetizam os modelos, os estímulos e os valores a que se obrigam as universidades e representam uma dimensão muito importante no contexto da globalização e da internacionalização. Ou seja, o potencial da avaliação é utilizado para induzir as instituições a atenderem as demandas da globalização para educação superior.

Cabe realçar que, de acordo com Knight (2012), a definição de padrões acadêmicos de qualidade é um dos principais motivos para a internacionalização da educação superior, processo cada vez mais caracterizado “[...] pela concorrência, pelo mercantilismo, pelo interesse individual e pela construção de status” (KNIGHT, 2012, p. 66). E, baseada na lógica da educação como mercadoria (CUNHA, 2004; DALE, 2009; OLIVEIRA, 2009; SGUISSARDI, 2008), a internacionalização também causa consequências na avaliação tanto para o contexto local como para o regional.

Desse modo, as reformas educacionais mais amplas, oriundas tanto do Estado-avaliador, como da introdução de mecanismos de mercado, causam mudanças nas funções que a avaliação desempenha nas políticas educacionais nacionais e regionais.

Para Afonso (2013), o Estado-avaliador pode ser dividido em três fases. Na primeira fase (anos 1980/1990), a adoção das políticas de avaliação, incluindo as de larga escala²⁰, dependeu em grande medida, de uma expressiva autonomia relativa dos Estados nacionais. Contudo,

[...] a transferência (ou empréstimo) de políticas de uns países para outros (ou o que certos autores designam de educational policy borrowing), nunca ocorre, na minha perspectiva, nem de forma sincrônica nem de forma mimética, justamente pelo fato de os diferentes países estarem em diferentes lugares no sistema mundial, e terem especificidades sociais, culturais, históricas, políticas, econômicas e educacionais que implicam, na maioria

²⁰ Segundo Afonso (2000), os testes estandardizados em larga escala são os instrumentos mais conhecidos utilizados nos Estados Unidos e ganharam um novo impulso nas últimas décadas. Esses testes são, para o autor, uma forma de avaliação normativa, “[...] que toma como referência ou compara, as realizações dos sujeitos que pertencem ao mesmo grupo” (AFONSO, 2000, p.34).

das vezes processos de recontextualização ou mesmo de resistência por parte dos Estados nacionais (AFONSO, 2013, p. 273).

Observa-se que, na percepção do autor, ainda que a primeira fase do Estado-avaliador seja caracterizada pela autonomia relativa dos Estados nacionais, a recepção das agendas avaliativas não é indiferente às especificidades dos diferentes países.

No final dos anos 1990 e atuais anos 2000, período que Afonso (2013) denomina de segunda fase do Estado-avaliador, ocorreu a consolidação de agências autônomas ou de direito privado para a avaliação e acreditação da educação superior nacional, destacando-se nesse processo o protagonismo de agências internacionais para a qualidade.

Nesse ínterim, Segrera (2012) sinaliza que, nos documentos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco), a acreditação foi mencionada como processo para garantia de qualidade somente a partir da metade dos anos 2000, período em que ocorre uma mudança na ênfase da avaliação e da qualidade.

Por consequência, o tema foi apresentado como elemento de discussão na segunda Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em 2009. Ao tratarem da internacionalização, regionalização e globalização, os participantes da Conferência afirmam sobre a necessidade de “[...] establecer sistemas nacionales de acreditación de estudios y de garantía de calidad, y de promover la creación de redes entre ellos” (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2009).

Afonso (2013, p. 280) expõe, ainda, a fase pós-Estado-avaliador, que, para além das agendas nacionais e dos efeitos externos da globalização sobre os diferentes países, quer acentuar que “[...] o que está em curso é uma estratégia de exacerbação e diversificação de lógicas neoliberais de transnacionalização da educação, com ênfase na privatização, mercadorização e mercantilização”. Para o autor, as políticas de avaliação e de acreditação, sobretudo no âmbito da educação superior, poderão aprofundar e ampliar algumas etapas anteriores do Estado-avaliador.

Essa fase é considerada pelo mesmo autor como um período de ampliação da privatização dos sistemas e agências de avaliação e sua conexão internacional e/ou incremento de políticas de avaliação comuns no âmbito de blocos regionais como a União Europeia ou o Mercosul. Nesse sentido, cabe destacar, na Europa, o movimento denominado

Processo de Bolonha²¹ e, no bloco econômico latino-americano, o Sistema ARCU-SUL.

Ressalta-se, contudo, que, para Barroso (2005), há um processo de recomposição das relações entre Estado e mercado, no que se refere ao fornecimento e financiamento dos serviços públicos, incluindo, no caso vertente, a educação.

Percebe-se, pelo exposto, a homogeneidade no que diz respeito ao potencial da avaliação nas políticas públicas para a educação superior. Contudo, com a intensificação da globalização e da regionalização, as políticas de avaliação recebem novos delineamentos e o fenômeno denominado acreditação passa a ter importância, inclusive para respaldar a consolidação dos blocos regionais, dentre os quais o Mercosul.

Assim, nesse contexto de transformações, emerge a necessidade de debater sobre o conceito da acreditação e compreender o seu papel na política educacional.

1.2 Acreditação na educação superior: conceito, origem e evolução

A literatura que trata da educação superior (AFONSO, 2013; BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; BERNHEIM, 2008; DIAS SOBRINHO, 2008; 2011; ESCRIGAS; LOBERA, 2009; KNIGHT, 2004; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; LAMARRA, 2010; NEAVE, 2012; PIRES; LEMAITRE, 2008; RAMA, 2009; STUBRIN, 2005; VERHINE; FREITAS, 2012) apresenta a complexidade que envolve o termo acreditação, uma vez que não é possível afirmar um consenso generalizado sobre seu conceito.

Os dicionários da língua portuguesa que, até 2009, não indicavam a palavra acreditação (ALMEIDA JUNIOR; CATANI, 2009), a definem tanto como a ação de atestar oficialmente a boa qualidade de algo (GEIGER, 2012), como sinônimo de reconhecimento e autorização para o exercício de uma atividade (ACREDITAÇÃO, 2015), conforme exposto anteriormente neste trabalho.

Para Dias Sobrinho (2011, p. 21), em termos legais e burocráticos, na educação superior, acreditar é produzir um documento oficial que certifica a qualidade de determinadas instituições e reconhece a legitimidade dos seus atos e, de modo especial, “[...] garante oficialmente e publicamente a validade das titulações acadêmicas e habilitações profissionais, em escala nacional e, tendencialmente, internacional”.

²¹ O Processo de Bolonha é o movimento de reforma, regionalização e integração da educação superior na Europa, inaugurado formalmente em 1999, na Itália. Essencialmente, é um “[...] movimento de europeização da educação superior com vistas a alcançar a harmonização dos sistemas nacionais de educação na Europa, a plena mobilidade dos atores acadêmicos e a consolidação de uma Europa do Conhecimento” (AZEVEDO; CATANI, 2015, p. 41).

Autores como Barreyro; Lagoria; Hizume (2015), Bernheim (2008), Navarro e Gómez (2013), também definem a acreditação como certificação da qualidade. No entanto, segundo Casillas (2014, p. 4-5),

[...] a pesar de ‘sonar parecido’ y estar relacionadas con la evaluación y la retórica de la calidad, es menester señalar que no son sinónimas. [...] Mientras la certificación se centra en el cumplimiento de un producto o servicio respecto a las normas establecidas, la acreditación se refiere a la capacidad técnica de una instancia u organización para lograr que sus actividades correspondan de conformidad con lo esperado.

O autor considera que, embora os dois termos estejam relacionados à avaliação e à qualidade da educação, a acreditação é um processo diferente da certificação, que estaria relacionada ao cumprimento de normas estabelecidas. Contudo, a verificação de certos padrões ou critérios publicamente conhecidos também é associada, por Pires e Lemaitre (2008), ao processo de acreditação.

Ressalta-se que, conforme o estudo de Almeida Junior e Catani (2009, p. 562), a acreditação “[...] em inglês (*accreditation*) ou espanhol (*acreditación*) equivale a um processo baseado em padrões e critérios objetivos para assegurar, vale dizer, garantir e reconhecer, a qualidade de uma instituição, curso ou programa de um dado sistema educativo”.

Os mesmos autores consideram que tanto as políticas de avaliação como as de acreditação “referem-se ao conjunto de propostas (intenções) e ações (prática) de Estado e de Governo destinadas, respectivamente, a dar fé pública e a valorar as instituições de educação superior e os seus programas e cursos” (ALMEIDA JUNIOR; CATANI, 2009, p. 562).

Nessa direção, Stubrin (2005) afirma que países de diversas regiões organizam seus sistemas nacionais de garantia de qualidade sem diferenciar processos de avaliação e acreditação para cursos de graduação. Assinala o autor que, ao contrário, há uma tendência para se consolidar essa função em torno da avaliação externa das universidades, e “la evaluación y acreditación periódica de las universidades conlleva en esos casos juicios de calidad aplicables a cada una de las enseñanzas que imparte, que justifican el reconocimiento oficial de sus titulaciones” (STUBRIN, 2005, p. 13).

Observa-se que os autores concordam que a acreditação é sinônimo de avaliação, desempenhando nas políticas para a educação superior a mesma função. Entretanto, segundo Sanyal e Martin (2006), a acreditação é resultado de um processo mediante o qual uma agência avalia a qualidade de uma instituição, programa ou curso, com o objetivo de reconhecer formalmente que cumpre determinados critérios ou padrões predeterminados e

conceder um selo de qualidade, durante um período limitado. Ou seja, é resultado do processo de avaliação.

Por outro lado, no trabalho de Venables e Gastel (2014), a acreditação é qualificada como um processo de caráter fiscalizador necessário para o funcionamento adequado do sistema de educação superior e, como consequência, instala uma maior preocupação para a garantia de qualidade.

Outras posições identificam que a acreditação vai além da garantia porque é um processo centrado na melhoria da qualidade (GUAGLIANONE, 2012; JALDIN, 2005; LAMARRA, 2012; RAMA, 2009; SARMIENTO; MOLANO, 2015).

Na opinião de Lamarra (2012), a avaliação e a acreditação são mecanismos que ajudam a promover a melhoria das instituições, e “la acreditación garantiza la solvencia académica y administrativa de las instituciones al contar con el reconocimiento público avalado por una instancia externa” (LAMARRA, 2012, p. 672).

Para Verhine e Freitas (2012, p. 29), a acreditação tem a função de certificar o cumprimento das exigências pré-determinadas por agências externas, mas também identificar “[...] as ‘boas práticas’ e os cursos/ instituições de boa reputação, ajuda a criar normas e critérios para os processos de aceitação e transferência de créditos, facilita a mobilidade estudantil e os intercâmbios de pesquisadores”.

Cabe ressaltar que, de acordo com Knight (2006), na faixa de fronteira, há um movimento de migração de conteúdos, materiais e de pessoas, o qual é identificado como *crossborder education*²². O aumento da educação transfronteiriça por instituições e provedores comerciais suscitou novos desafios para a garantia da qualidade (KNIGHT, 2003).

Nessa direção, Knight (2004) assegura que a existência de marcos de referência para licenças, acreditação, reconhecimento de qualificações e garantia de qualidade é importante para todos os países que estão importando ou exportando serviços educativos. Dessa maneira, os países “[...] han expresado preocupación en cuanto a su capacidad para sujetarse a dichos marcos, in vista de la presión que hay para la liberalización del comercio y un mayor ofrecimiento de servicios educativos más allá de las fronteras” (KNIGHT, 2004, p. 38).

Essas observações ratificam que a acreditação desempenha um papel importante na educação superior baseada na lógica do mercado, uma vez que a qualidade educacional é um fator determinante da competitividade de um país.

Escrigas e Lobera (2009) asseveram que fatores como a demanda por maior

²² No Brasil, essa expressão é traduzida como educação transfronteira ou educação sem fronteiras (DIAS SOBRINHO, 2003b).

responsabilidade, proteção contra fornecedores fraudulentos, transparência e eficiência vêm contribuindo para a expansão da acreditação, utilizada, na opinião de Stubrin (2005), como uma estratégia para colocar em ordem uma situação que ameaça ser caótica.

Em que pesem reflexões acerca das definições complexas e até contraditórias em relação ao seu conceito, a acreditação se desenvolve como um novo paradigma de avaliação da educação. Assim, com as mudanças ocorridas no contexto das políticas educacionais, a acreditação deixa de ser um processo para atendimento apenas das demandas locais, e se configura como uma política regional, em atendimento aos interesses dos blocos econômicos.

O processo de acreditação pode ser destinado à instituição, ao curso de graduação ou ao programa de pós-graduação, de forma obrigatória ou voluntária. Por outro lado, de acordo com Sanyal e Martin (2006), os sistemas são organizados em distintos níveis: subnacional, nacional, regional e internacional.

Stubrin (2005); Casillas (2014) e Cardoso (2015) afirmam que, na educação superior, o processo de acreditação teve sua origem no século XIX, nos Estados Unidos, onde atualmente está consolidado. Nessa direção, Lamarra (2012) expõe que os países norteamericanos constituem as verdadeiras origens dos processos de garantia de qualidade tanto de instituições como de cursos, realizados por meio de agências.

Desse modo, os Estados Unidos “[...] apresentam uma forte tradição com a acreditação, de caráter voluntário e normalmente realizada por agências privadas. Os processos geralmente envolvem a autoavaliação, a avaliação externa e a resposta da instituição ao relatório da comissão externa” (VERHINE; FREITAS, 2012, p. 18).

Sobre os Estados Unidos, Sanyal e Martin (2006) mostram, ainda, que o país possui uma extensa iniciativa em relação à acreditação em nível subnacional, cujas agências acreditadoras são responsáveis pelo processo em uma série de estados. Ressalta-se que, conforme Verhine e Freitas (2012), essas agências são geralmente mantidas pelas próprias universidades e associações profissionais.

Em relação à Europa, Lamarra (2012) explicita que a maioria dos países criaram sistemas e agências de avaliação, particularmente, a partir da organização do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES²³).

De acordo com Morosini et al (2006), na dimensão europeia de educação superior,

[...] atribuem-se, pelo menos, dois sentidos à expressão ‘garantia de qualidade’: desenvolver a qualidade de um curso ou instituição, ou dar

²³ O termo Espaço Europeu de Educação Superior surgiu com a Declaração de Bolonha, em 1999.

certificado dessa qualidade a terceiros. A designação mais corrente para o processo relativo ao primeiro é avaliação, enquanto que, para o segundo, é acreditação. A distinção entre os sistemas de avaliação e de acreditação tem vindo a convergir cada vez mais acentuada nos objetivos e procedimentos de ambos (MOROSINI et al, 2006, p. 127).

Ao tratar da garantia de qualidade na região, Neave (2012) mostra que o aspecto central da acreditação é o processo de avaliar e validar as condições da instituição para desenvolver novos programas, títulos e qualificações. O autor também destaca a dinâmica apresentada pelo Estado-avaliador, por meio do número de sistemas nacionais que evoluíram na direção de um sistema formal de avaliação e, por isso, existem, no contexto europeu, inúmeras agências que se dedicam à avaliação e certificação (NEAVE, 2012).

Utilizando como exemplo a experiência de Portugal, Verhine e Freitas (2012), afirmam que, desde 2007, a avaliação e a acreditação, no país, possuem objetivos diferentes, mas ao mesmo tempo complementares e indissociáveis. Assim,

[...] avaliação visa à promoção da qualidade do ensino, investigação, ação cultural e ação no meio exterior desenvolvido pelas instituições; enquanto que a acreditação visa o cumprimento dos requisitos mínimos que conduzem ao reconhecimento oficial das instituições e cursos avaliados (VERHINE; FREITAS, 2012, p. 21).

Observa-se que, de acordo com a literatura educacional, a acreditação envolve cursos, programas e instituições, com aceções e finalidades diversas, dependendo do contexto em que está inserida, uma vez que esse processo integra tanto as políticas nacionais como as regionais.

Percebe-se, ainda, que a maior parte dos autores apresentados trata esse processo como um mecanismo/instrumento de comprovação/certificação/reconhecimento do cumprimento de critérios e padrões de qualidade estabelecidos, resultante de processos de avaliação. Ou seja, entende-se que a acreditação legitima formal e publicamente os resultados da avaliação da qualidade.

Contudo, em alguns contextos, a acreditação é considerada como sinônimo de avaliação ou está relacionada aos processos regulatórios dos sistemas educacionais. Diante disso, para melhor compreensão desse fenômeno, pergunta-se como ele é desenvolvido no contexto latino-americano, particularmente nos países do Mercosul, uma vez que a implementação da política regional ocorre nos sistemas nacionais dos países da América do Sul.

1.2.1 Acreditação como política nacional: cenário dos países latino-americanos

A acreditação nos países da América Latina, de acordo com a literatura, também é complexa e heterogênea. Segundo Lamarra (2012) e Rama (2009), existe uma diversidade de modelos de sistemas nos países.

A partir dos anos 1990, quase todos os países latino-americanos instituíram normatizações para a acreditação (SEGRERA, 2014) e, de acordo com Pires e Lemaitre (2008), existem sistemas razoavelmente consolidados em países como a Argentina, Brasil, Colômbia, Chile, Costa Rica, Cuba, El Salvador, México, Jamaica e República Dominicana.

Os principais fatores que contribuíram para o desenvolvimento da acreditação na América Latina foram o processo de expansão das matrículas e das instituições de educação superior, especialmente no setor privado (DIAS SOBRINHO, 2008a; LAMARRA, 2010; 2012; STUBRIN, 2005; VERHINE; FREITAS, 2012); a heterogeneidade nos níveis de qualidade e nos sistemas de avaliação dos países (LAMARRA, 2010; 2012); a falta de convergência das políticas de educação superior devido à influência desses modelos muito diferentes, pontuais e heterogêneos (LAMARRA, 2010).

Verhine e Freitas (2012), ao tratarem da implementação da acreditação nos países latino-americanos, expõem que, para os governos, por meio desse processo é possível controlar ou assegurar a qualidade e se certificar de que uma instituição ou seus cursos apresentam padrões aceitáveis.

Nessa direção, Segre (2014) salienta que o aspecto central da acreditação na região são o controle e a garantia da qualidade, enquanto a avaliação se associa mais à lógica da melhoria acadêmica. Para o autor, tanto os processos de avaliação como os de acreditação adotam uma dimensão essencialmente quantitativa para medir tanto as instituições como os programas.

Autores como Leite e Genro (2012) e Pires e Lemaitre (2008) argumentam que as agências nacionais latino-americanas desenvolvem as suas funções para finalidades diferentes. Algumas produzem autorização e reconhecimento de cursos e instituições (LEITE; GENRO, 2012); outras apresentam entre os seus objetivos a avaliação das condições mínimas ou licença de funcionamento, proporcionando assim uma medida básica de controle de qualidade (PIRES; LEMAITRE, 2008) e outras concentram as suas atividades sobre a acreditação e/ou avaliação de instituições, cursos ou programas.

Já em relação ao regime das agências, Pires e Lemaitre (2008) explicitam a

existência dos seguintes tipos: públicas, mas autônomas em relação ao governo; de governo; privadas; dependentes de instituições de educação superior. Entretanto, Segrera (2014) lembra que, na maior parte dos países latino-americanos, os organismos acreditadores são estatais.

A partir da opinião dos autores supracitados, é possível verificar que a acreditação é realizada nos países latino-americanos com perspectivas diversas, que perpassam tanto a garantia da qualidade como a regulação de instituições e cursos. E essa diversidade de perspectivas acerca da acreditação também está presente nos países do Mercosul, o que pode causar conflitos na elaboração e na implementação da política regional.

Diante da complexidade da acreditação, importa destacar os principais aspectos da sua implementação nos países da América do Sul que formam o Mercosul, foco do presente trabalho. Cabe lembrar que os países que participaram do primeiro ciclo do ARCU-SUL são Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai, Uruguai, Venezuela.

A Argentina possui um sistema de acreditação consolidado (GUAGLIANONE, 2012; PIRES; LEMAITRE, 2008), uma vez que a Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Coneau) foi instituída, nos anos 1990, com competências para atuar tanto na graduação como na pós-graduação (BARREYRO; HIZUME; LAGORIA, 2015).

Registra-se que a referida comissão é um organismo descentralizado que funciona em jurisdição do Ministério da Educação da Nação, sendo suas funções determinadas no artigo nº 46, da Lei nº 24.521 de Educação Superior, de 1995. Lamarra (2004) ressalta que essa lei prevê a possibilidade de criação de entidades privadas com fins de avaliação e acreditação.

A Coneau realiza periodicamente a acreditação de cursos de graduação declarados de interesse público pelo Ministério da Educação. Em relação à pós-graduação, a comissão realiza dois tipos de processos, a acreditação para os cursos novos e a acreditação para os cursos em funcionamento (ARGENTINA, 2016).

De acordo com a Lei nº 24.521:

Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. Las autoevaluaciones se complementará con evaluaciones externas, que se harán como mínimo cada seis (6) años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución. Abarcará las funciones de docencia, investigación y extensión, y en el caso de las instituciones universitarias nacionales, también la gestión institucional. Las evaluaciones externas estarán a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o entidades privadas constituidas con ese fin, conforme se prevé en el artículo 45, en ambos casos con la

participación de pares académicos de reconocida competencia. Las recomendaciones para el mejoramiento institucional que surjan de las evaluaciones tendrán carácter público (ARGENTINA, 1995, p. 8).

Verifica-se que o processo na Argentina é realizado por meio da autoavaliação e da avaliação externa, de responsabilidade de um comitê de pares avaliadores. Posteriormente, é emitido um ditame considerando o cumprimento dos critérios estabelecidos previamente e o plano de melhorias.

Registra-se, ainda, que, segundo informações da página eletrônica da Coneau, a acreditação na Argentina constitui uma condição para o reconhecimento oficial e consequente validação do título pelo Ministério da Educação (ARGENTINA, 2016).

Na Bolívia, as discussões acerca das políticas públicas de avaliação foram iniciadas nos 1980 e, ainda que o país não tenha consolidado o seu sistema, foi nos anos 1990 que se identificou a maior quantidade de modificações acerca dos discursos e práticas de avaliação e acreditação (OSTRIA; VARGAS, 2006).

Nos anos 2000, como parte de um projeto de reforma da educação superior, foi iniciado um processo de acreditação e prestação de contas na Bolívia (JALDIN, 2005; OSTRIA; VARGAS, 2006; RODRIGUEZ, 2007). Nesse sentido, o Estado, as universidades públicas e as universidades privadas acordaram sobre a criação do primeiro organismo nacional de acreditação denominado Consejo Nacional de Acreditación de la Educación Superior, instituído por meio da Lei nº 3009, de 24 de março de 2005.

Para Ostria e Vargas (2006), o Conselho foi uma resposta do Estado às demandas de integração regional, pois se tratava do primeiro sistema de acreditação institucional e de cursos, que permite facilitar a mobilidade acadêmica e profissional e o reconhecimento de títulos. Contudo, de acordo com Rodriguez (2007), o Conselho não foi implementado.

Em 20 de dezembro de 2010, a Assembleia Legislativa Plurinacional da Bolívia, promulgou, por meio da Lei nº 70, a Ley de la educación ‘Avelino Siñani – Elizardo Pérez’, que normatizou o processo de acreditação vigente no país.

Cabe notar que há no documento uma seção específica sobre avaliação e acreditação universitária. Conforme o artigo 68 do documento, a avaliação é “el proceso de cualificación de la calidad de la educación superior universitaria; contempla la autoevaluación, la evaluación por pares y la evaluación social” (BOLIVIA, 2010). Por outro lado, a acreditação é a “certificación que se emitirá cuando los resultados del proceso de evaluación sean favorables” (BOLIVIA, 2010).

Para a realização dos processos de avaliação e acreditação, foi instituída a Agencia

Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior Universitaria (APEAESU). Com caráter descentralizado e formada por um diretório e uma equipe técnica especializada, a agência teria o propósito de contribuir para a melhoria da qualidade da educação superior, mediante funções diversas (BOLIVIA, 2010).

Ressalta-se que, para cumprir as funções interinas da APEAESU, foi constituída a Comisión Nacional de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU). Uma das diversas funções da CNACU é coordenar os processos de avaliação dos cursos bolivianos para a acreditação da qualidade educacional no âmbito do Sistema ARCU-SUL.

No caso do Brasil, o termo acreditação não é utilizado para os procedimentos de avaliação do sistema nacional. O Ministério da Educação argumenta que sua utilização é considerada especificamente no que diz respeito ao Mercosul (BRASIL, 2014a).

Almeida Junior e Catani (2009) assinalam que a utilização do termo acreditação no país é recente, tendo em vista a internacionalização da educação superior e as ações do Mercosul. Assim, segundo os autores, os documentos oficiais não utilizam o termo acreditação, mas regulação, supervisão e avaliação, sendo a avaliação “[...] um processo de melhoria e base para a regulação e supervisão” (ALMEIDA JUNIOR; CATANI, 2009, p. 576).

Destaca-se que, desde o final dos anos 1980, a comunidade universitária buscava produzir acordos sobre a avaliação como um instrumento de democratização e consolidação da universidade (DIAS SOBRINHO, 2003a). Nesse sentido, nos anos 1990, foram instituídas normatizações para a avaliação da educação superior do país.

Em 2004, com o objetivo de assegurar o processo de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, foi instituído por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, atualmente em vigor.

De acordo com a Lei nº 10.861, o Sinaes tem por finalidades:

[...] a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004a).

No Sinaes, a avaliação das instituições objetiva identificar o perfil e o significado de

sua atuação, por meio de atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais. Essa avaliação é desenvolvida em duas etapas: a autoavaliação, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da instituição, e a avaliação externa.

Por outro lado, a avaliação do desempenho dos estudantes prevista pelo Sinaes é realizada por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), componente curricular obrigatório dos cursos de graduação (BRASIL, 2004a).

Para coordenar e supervisionar a avaliação da educação superior e implementar o Sinaes, foi instituída, em junho de 2004, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão de Estado, com funções abrangentes e precisas (TRINDADE, 2007). Já a operacionalização do Sinaes é responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

No que tange à avaliação dos programas que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a responsabilidade é da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)²⁴.

Leite (2002) concorda que não é possível falar em processos de acreditação na educação superior brasileira. Entretanto, segundo a autora, a política desenvolvida confirma a ideia de que as Instituições de Educação Superior (IES) credenciadas e reconhecidas merecem confiança, uma vez que passaram por “[...] um cuidadoso e escalonado processo de supervisão e avaliação, legalmente instituído, para assegurar uma certa uniformidade e qualidade mínima ao sistema público e privado (LEITE, 2002, p. 101)”.

Importa ressaltar que autores como Calderón; Lourenço (2017); Polidori (2009) e Sguissardi (2008) chamam atenção para a predominância, no Sinaes, de instrumentos de características quantitativas e que ressaltam o rendimento dos alunos. Desse modo, o poder da avaliação de resultados é sintetizado no Enade, que se constituiu no grande articulador do Sistema, uma vez que garante visibilidade às instituições que buscam os bons resultados nas avaliações em larga escala.

Calderón e Lourenço (2017, p. 91) defendem que o Estado-avaliador reforçou a avaliação por meio de rankings e propagou “[...] políticas transnacionais que acentuam e

²⁴A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual Capes) foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país. Essa Coordenação é uma fundação do Ministério da Educação e desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros (BRASIL, 2016a).

potencializam os mercados de educação superior, os quais legitimam o funcionamento de *rankings* como forma de diferenciação institucional”.

Nesse sentido, Cardoso (2015) afirma que os indicadores de qualidade gerados pelo Sinaes funcionam como acreditadores de fato dos cursos e das instituições, pois são eles que dão fé pública da qualidade dos cursos e da qualidade das instituições brasileiras e, inclusive, são divulgados na mídia e compõem os rankings nacionais.

As observações dos autores da área mostram a polarização existente entre a literatura e o Ministério da Educação no que diz respeito ao uso do termo acreditação na educação superior brasileira. Essa polarização na política nacional corrobora Lamarra (2012) que, ao discutir a predominância da burocratização nos processos de acreditação realizados na América Latina, demonstra uma excessiva ambiguidade e imprecisão em relação às concepções e definições de qualidade a serem utilizadas.

Na educação superior chilena, os processos de acreditação são iniciados no final dos anos 1990, de acordo com Rodriguez-Ponce; Fleet; Delgado (2010), com diferentes propósitos, dentre os quais a alocação mais eficiente de recursos públicos para as instituições e subsídios aos alunos; promoção do reconhecimento internacional dos graus acadêmicos; prestação de contas das instituições públicas e privadas.

No ano de 2006, foi aprovada a Lei nº 20.129, que estabeleceu o Sistema Nacional de Garantia da Qualidade e originou a acreditação vigente no país (VENABLES; GASTEL, 2014).

De acordo com a referida lei, a acreditação de cursos de graduação consiste no “proceso de verificación de la calidad de las carreras o programas ofrecidos por las instituciones autónomas de educación superior, en función de sus propósitos declarados y de los criterios establecidos por las respectivas comunidades académicas y profesionales” (CHILE, 2006)

Com o Sistema Nacional de Garantia da Qualidade, foi criada a Comisión Nacional de Acreditación (CNA), um organismo autônomo com personalidade jurídica e patrimônio próprio. A comissão goza de autonomia para o desempenho de suas funções, dentre as quais, a acreditação das instituições, dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação (CHILE, 2006).

O processo de acreditação é realizado no país por agências autorizadas pela CNA (DOMINGUEZ et al, 2012) e, também, compreende a autoavaliação, a avaliação externa e a decisão por parte da CNA ou da agência acreditadora. A obrigatoriedade de participação é

identificada apenas para os cursos de formação de professores/pedagogia e medicina (CANCINO; SCHMAL, 2014).

O sistema da Colômbia é, segundo Pires e Lemaitre (2008), particularmente interessante porque há o foco na acreditação de alta qualidade, ou seja, concentra-se na identificação de cursos, destaque que pode muito bem servir de exemplo para os outros no país.

A Lei nº 30, de 28 de dezembro de 1992, instituiu o Sistema Nacional de acreditación (SNA), com a finalidade de garantir que as instituições de educação superior satisfaçam os mais elevados padrões de qualidade nos serviços educacionais que prestam e realizem suas metas e objetivos (VARELO, 2004).

Segundo o art. 53 da Lei nº 30, a criação do SNA tem como objetivo fundamental “garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos” (COLOMBIA, 1992).

O SNA é coordenado, em âmbito nacional, por meio do Conselho Nacional de Educação Superior, órgão público governamental ao qual compete, entre outras funções, desenvolver o SNA e definir as funções e formas de integração do Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

O CNA é um organismo de natureza acadêmica, também criado por meio da Lei nº 30, vinculado ao Ministério de Educação Nacional, com funções de coordenação, planejamento, recomendação e assessoria no tema de acreditação de cursos e de instituições de educação superior.

De acordo com a página do CNA, a acreditação na Colômbia é

[...] el reconocimiento por parte del Estado de la calidad de instituciones de educación superior y de programas académicos, es una ocasión para valorar la formación que se imparte con la que se reconoce como deseable en relación a su naturaleza y carácter, y la propia de su área de conocimiento. También es un instrumento para promover y reconocer la dinámica del mejoramiento de la calidad y para precisar metas de desarrollo institucional y de programas (COLOMBIA, 2017).

Almeida Junior e Catani (2009) destacam que, na Colômbia, existem processos diferentes relacionados à acreditação, o registro qualificado e a acreditação de alta qualidade. Conforme os mesmos autores, o registro qualificado, de natureza obrigatória, define as condições mínimas de qualidade que um programa acadêmico deve ter para poder funcionar no sistema de educação superior. Por outro lado, acreditação de alta qualidade, de adesão

voluntária, se realiza somente quando o programa acadêmico que deseja ser acreditado está em funcionamento pleno e tem várias promoções de estudantes egressos.

Para os cursos de graduação, a acreditação de alta qualidade é desenvolvida por meio da autoavaliação, da avaliação por pares acadêmicos externos e avaliação final realizada pelo CNA. O processo termina com o reconhecimento público da qualidade por parte do Ministério de Educação Nacional (COLOMBIA, 2017).

No Paraguai, a Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Aneaes) foi instituída por meio da Lei nº 2.072, de 13 de fevereiro de 2003, incentivada pelo Setor Educacional do Mercosul (PEÑA, 2004; BARREYRO; HIZUME; LAGORIA, 2015; REAL; 2015). Nesse sentido, Barreyro; Hizume; Lagoria (2015) mencionam que o modelo da Aneaes foi baseado na Coneau da Argentina e tenta articular a acreditação nacional com a regional.

Essa agência é vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, mas com autonomia técnica e acadêmica para desempenhar as suas funções. Segundo a referida lei, a acreditação é obrigatória para os cursos de direito, medicina, odontologia, engenharia, arquitetura e agronomia, e para aqueles cujos títulos habilitem para profissões cuja prática possa significar danos para as pessoas ou para seu patrimônio. Para as instituições e programas de pós-graduação, o processo é voluntário (PARAGUAY, 2016).

No sistema universitário paraguaio, segundo artigo 22 da Lei nº 2.072, a acreditação é “la certificación de la calidad académica de una institución de educación superior o de uno de sus carreras de grado o curso de postgrado, basada em um juicio sobre la consistência entre los objetivos, los recursos y la gestión de una unidad académica” (PARAGUAY, 2003, p. 6).

O processo de acreditação, para instituições ou para os cursos, também é realizado por meio da autoavaliação e da avaliação externa. Além disso, há a elaboração do informe final.

Segundo Alegre e Morel (2014), nas conclusões da autoavaliação, é gerado um plano de melhorias que constituirá o insumo básico de construção do plano de ação ou plano operativo. Na avaliação externa, se analisa o informe de autoavaliação e se manifesta sobre a possibilidade e congruência do plano de melhorias. O processo é finalizado com uma resolução por parte da Aneaes.

No que diz respeito ao Uruguai, Landoni (2010) explicita que a influência internacional, principalmente com a participação do país no Mercosul, também impulsionou a criação de uma agência acreditadora. Assim, o país iniciou sua experiência em acreditação

com a implementação do Mecanismo Experimental de Acreditação do Mercosul, em 2002, e devido à ausência de uma agência acreditadora no país, foram criadas Comissões *ad hoc* para acreditação dos cursos de graduação.

Em 2008, o governo uruguaio, por meio do Decreto nº 251/008, de 19 de maio, criou a Comissão *ad hoc* de Acreditação para representar o Uruguai perante as instâncias do Mercosul Educacional, e aplicar os procedimentos regionais de avaliação e acreditação.

De acordo com informações da página eletrônica do Ministério de Educação e Cultura uruguaio, a comissão é

[...] integrada por cinco miembros titulares con sus alternos respectivos, dos por el Ministerio de Educación y Cultura, dos por la Universidad de la República y uno por el Consejo de Rectores de las Universidades Privadas, los que serán designados por el Ministro de Educación y Cultura a propuesta de las instituciones mencionadas. Los miembros de la Comisión serán independientes en el ejercicio de sus funciones y cometidos, incluso respecto de las instituciones que los hayan propuesto, actuando bajo su responsabilidad personal (URUGUAY, 2017).

É relevante ressaltar que, segundo Landoni (2010), a discussão formal sobre a criação de uma agência de acreditação no Uruguai ocorreu em instâncias diferenciadas do país, mas ainda não foi resolvida.

Na Venezuela, de acordo com Leon (2010), a acreditação de programas de pós-graduação foi iniciada ainda nos anos 1990. Mais recentemente, foi criado o Sistema de Avaliação, Supervisão e Acreditação Universitária, ligado ao Ministério do Poder Popular para a Educação Universitária que articula sistemicamente os processos de avaliação, supervisão e acreditação de instituições universitárias de gestão pública e privada, assim como seus cursos de graduação e programas de pós-graduação (VENEZUELA, 2013).

Em 7 de outubro de 2008, foi instituído o Comité de Evaluación y Acreditación de Programas e Instituciones de Educación Superior (Ceapies). Esse comitê tem como objetivo coordenar os processos de avaliação e acreditação de instituições, cursos e programas universitários do país. O Ceapies também coordena o processo de reconhecimento de títulos universitários (VENEZUELA, 2013).

A acreditação na Venezuela é realizada em quatro fases, a saber: convocação pública das instituições universitárias para participarem do processo, autoavaliação, avaliação externa e a última fase, que diz respeito à execução do plano de melhorias do curso acreditado, solicitado anteriormente à entrega do certificado de acreditação e que é um requisito

indispensável para a renovação da certificação (VENEZUELA, 2013).

Considerando o cenário apresentado, o quadro 4 expõe a síntese das informações sobre a avaliação e a acreditação de cursos de graduação vigentes nos países que participam do ARCU-SUL.

Quadro 4. Síntese das informações sobre a avaliação e acreditação nacional, considerando o país, instância responsável e os processos realizados (2017)

País	Instância responsável	Processos realizados
Argentina	Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação	Autoavaliação, avaliação externa e ditame
Bolívia	Comissão Nacional de Acreditação de Carreiras Universitárias	Autoavaliação, avaliação por pares e avaliação social
Brasil	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior	Autoavaliação, avaliação de cursos e avaliação dos estudantes
Chile	Comissão Nacional de Acreditação	Autoavaliação, avaliação externa e decisão da agência
Colômbia	Conselho Nacional de Acreditação	Autoavaliação, avaliação externa e avaliação final
Paraguai	Agência Nacional de Avaliação e Acreditação Superior	Autoavaliação, avaliação externa e informe final
Uruguai	Não consta	Não consta
Venezuela	Comitê de Avaliação e Acreditação de Programas e Instituições de Educação Superior	Autoavaliação, avaliação externa e execução do plano de melhorias

Fonte: Elaborado pela autora a partir das legislações nacionais vigentes em 2017.

No que diz respeito à acreditação nacional, considerando os dados do quadro 4, é possível inferir que, nos países da América do Sul, as políticas específicas para a acreditação foram delineadas com semelhanças, principalmente em relação aos organismos acreditadores, a maioria estatais, e aos procedimentos de avaliação utilizados, a autoavaliação e a avaliação externa, por pares. Acerca da predominância desses procedimentos, Dias Sobrinho (2011) aponta que há uma cultura bem consolidada, com diferenças de ênfases e graus de um país a outro.

Assim, ainda que as políticas de avaliação sejam recentes na Bolívia e no Paraguai, uma vez que seus sistemas foram criados para atender ao Mercosul, esses países incorporaram os processos avaliativos já consolidados em sistemas nacionais mais experientes.

Todavia, foram sinalizadas diferenças em relação aos sistemas, especialmente

conceituais e estruturais, merecendo destaque os casos brasileiro e uruguaio, que não instituíram sistemas específicos para a acreditação de cursos nacional. No caso do Brasil, o Sinaes abrange, além da autoavaliação e da avaliação de cursos, a avaliação do desempenho dos estudantes, que, realizada por meio do Enade, promove índices e rankings que diferenciam cursos e instituições em âmbito nacional.

Dessa forma, embora a acreditação na região ocorra impulsionada pela necessidade de convergência das políticas de educação superior, os sistemas foram engendrados considerando as particularidades nacionais. Isso ratifica que a recepção das agendas avaliativas não é indiferente às especificidades dos diferentes países (AFONSO, 2013).

Vale destacar que além das agências nacionais, as agências internacionais para qualidade passam a exercer um protagonismo no Estado-avaliador e, de acordo com Rama (2009), as instituições se submetem aos processos internacionais na busca de melhores condições de mercado e competitividade.

No âmbito da acreditação internacional, ressalta-se a participação de países latino-americanos na Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior, que surgiu em 2003, na Argentina, com o propósito de reunir agências de avaliação e acreditação e outros organismos de mesma finalidade (LEITE; GENRO, 2012). A Riaces é uma associação independente e mantém vínculo com a Rede Internacional de agências para a garantia de qualidade na educação superior (INQAAHE25).

Constata-se, ainda, que na maior parte dos países do Mercosul os sistemas foram instituídos como consequência da expansão da educação superior, entre os anos 1990 e os anos 2000. Como característica desse período, houve, nesses países, a consolidação de agências para avaliação e/ou acreditação da educação superior no âmbito nacional, que em alguns contextos desempenham tanto a função de certificação da qualidade como de regulação dos sistemas, conforme explicitam as legislações em vigor expostas anteriormente.

Nota-se, porém, que, em diversos países, a adoção da acreditação na política nacional

²⁵ Organização sem fins lucrativos, criada em 1991, para coletar e disseminar informações sobre teoria e prática da avaliação, e sobre o fomento e manutenção da qualidade na educação superior. A rede promove boas práticas na manutenção e fomento da qualidade na educação superior; apoia pesquisas na gestão da qualidade e em sua eficácia; oferece serviços de consultoria para o desenvolvimento de novas agências de garantia de qualidade; apoia relações entre órgãos de acreditação, especialmente os que operam ao longo de fronteiras nacionais; e apoia membros na determinação de padrões de operação ao longo de fronteiras nacionais; permite melhores informações sobre o reconhecimento internacional de qualificações; apoia o desenvolvimento e o uso do esquema de transferência de créditos que permitem a mobilidade de estudantes entre instituições, dentro e fora dos limites nacionais; e capacita seus membros para reconhecerem organizações e práticas de acreditação dúbias, e organiza, quando solicitada, exame da operação de agências-membros (MOROSINI et al, 2006).

foi motivada, mais recentemente, pela inserção e participação no Mercosul, por meio da criação de agências para atender especificamente ao bloco regional, como ocorreu na Bolívia, no Paraguai.

O interesse dos blocos regionais pela qualidade educacional está relacionado às necessidades da globalização para a educação superior e, nesse sentido, a construção de mecanismos e processos de convergência dos sistemas de avaliação e acreditação assume como característica a realização de procedimentos para além das políticas nacionais, objeto da discussão a seguir.

1.3 Acreditação como política regional: o Sistema do Mercosul

Com a constituição de espaços comuns de governança (CASASSUS, 2001; DALE, 2009; ROBERTSON, 2009; 2013) há o incremento de políticas de acreditação no âmbito de blocos como a União Europeia e o Mercosul.

Na Europa, a acreditação para a garantia da qualidade regional está vinculada ao Processo de Bolonha (SANYAL; MARTIN, 2006), um acordo internacional voluntário, oriundo de uma articulação estratégica entre as agendas nacionais e regionais para criar uma arquitetura comum e um espaço europeu para a educação superior. Para a constituição desse espaço, foram previstos mecanismos regulatórios para capacitar o Processo de Bolonha para atuar como veículo voltado para a atratividade da Europa como mercado de educação para o mundo (ROBERTSON, 2009).

O Processo de Bolonha é o movimento de reforma, regionalização e integração da educação superior na Europa, inaugurado formalmente em 1999, na Itália. Essencialmente, é um “[...] movimento de europeização da educação superior com vistas a alcançar a harmonização dos sistemas nacionais de educação na Europa, a plena mobilidade dos atores acadêmicos e a consolidação de uma Europa do Conhecimento” (AZEVEDO; CATANI, 2015, p. 41).

Visando à criação de um espaço europeu de educação superior altamente integrado e competitivo, o Processo de Bolonha exige um movimento em direção à convergência (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008). Para tanto, a garantia da qualidade, por meio da avaliação e da acreditação, é uma questão central de orientação do referido processo (AZEVEDO; CATANI, 2015; ERICHSEN, 2007; LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008; PEREIRA; PASSOS, 2015).

O espaço europeu de educação superior exige uma agência de avaliação ou pelo

menos “[...] uma entidade ou associação europeia das agências nacionais, capaz de as regular e, eventualmente, de as acreditar e avaliar, de maneira a constituir um registro europeu de agências de ‘garantia da qualidade’”, conforme explicitam Lima; Azevedo; Catani (2008, p. 14-15).

Para tanto, a União Europeia instituiu a European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), com a incumbência de apresentar um conjunto de padrões, procedimentos e orientações para a garantia de qualidade e para o sistema de avaliadores externos da garantia da qualidade e/ou a acreditação de agências ou órgãos (MOROSINI, 2006).

Em 2005, a ENQA publicou o informe sobre *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. De acordo com o documento, os principais resultados e recomendações do projeto são:

- Deberán existir criterios europeos para la garantía de calidad interna y externa y para las agencias externas de garantía de calidad.
- Las agencias europeas de garantía de calidad deberán someterse a una revisión cíclica en el plazo de cinco años.
- La subsidiariedad tendrá un papel fundamental, llevándose a cabo revisiones a nivel nacional en la medida de lo posible.
- Se creará un Registro Europeo de agencias de garantía de calidad.
- Un Comité del Registro Europeo actuará como responsable de la inclusión de las agencias en el registro.
- Se establecerá un Foro Consultivo Europeo para la Garantía de Calidad en la Educación Superior (ENQA, 2005, p. 5).

Percebe-se no trecho extraído do informe que, para garantir qualidade no contexto europeu, a ENQA recomendou a existência de critérios e procedimentos de avaliação homogêneos. Além disso, o documento também estabeleceu garantias para o período posterior à implementação das agências, merecendo destaque a incumbência do Fórum consultivo de fortalecer o intercâmbio de ideias e experiências entre as agências e outros responsáveis, incluindo instituições, estudantes e representantes do mercado de trabalho

Para Morosini (2006), a especificação de representantes do mercado de trabalho, como responsáveis pela garantia de qualidade, reforça o enfoque mercadológico na avaliação e na acreditação da educação superior.

Diante da importância do regionalismo para a educação, Dale (2009) expõe que a Europa se tornou um modelo regional e a América Latina também se dedicou a exportar como projeto geopolítico. Assim, há uma mudança “[...] do debate sobre um modelo de uma universidade nacional para o debate em torno de um modelo regional de educação superior”

(DALE, 2009, p. 883).

Robertson (2009) concorda que o Processo de Bolonha passou a ser visto como um modelo tanto para a reestruturação interna em países como o Brasil e a China, como para basear novos projetos regionais, em espaços como a América Latina e a África. Para a autora, “[...] é evidente que as técnicas de governança regional têm a sua potência, não só em termos de regulação interna, mas têm sido cada vez mais vistas como tendo potencial para desafiar a liderança da base normativa no setor dos serviços de educação” (ROBERTSON, 2009, p. 413).

Dessa forma, autores latino-americanos como Azevedo (2009), Almeida Junior e Catani (2009) e Carvalho (2010) discutem em seus estudos a relação do modelo de educação superior em desenvolvimento no Mercosul com o Processo de Bolonha.

Almeida Junior e Catani (2009) afirmam que, embora estudos como o de Pires e Lemaitre (2008) constatem que o processo de integração da educação superior na América Latina iniciou-se antes mesmo de Bolonha, é a partir dele que a temática tomou maior impulso na região, especialmente no que diz respeito aos mecanismos de avaliação e acreditação.

Para Azevedo (2009), preservadas as proporções, tanto em relação à quantidade de sistemas a serem integrados, quanto à diversidade envolvida, o processo de integração da educação superior no Mercosul assemelha-se ao Processo de Bolonha da Europa, que tem reservado especial atenção à garantia da qualidade dos cursos, ao reconhecimento dos diplomas e à acreditação.

Ressalta-se, contudo, que apesar das semelhanças assinaladas, Carvalho (2010) chama atenção para as diferenças do contexto institucional latino-americano em relação ao europeu, uma vez que, na região, os processos de integração ainda são tímidos e reduzidos. Para o autor, não há uma organização capaz de mobilizar e garantir a adesão de países aos programas de caráter regional, faltam recursos e prevalece uma enorme diversidade entre os sistemas de educação superior na região.

No Mercosul, as políticas para a educação superior são de responsabilidade do SEM, cuja criação teve como ponto de partida o reconhecimento, pelos ministros de Educação dos Estados-membros do bloco, do papel estratégico da educação no processo de integração regional.

O SEM tem como missão formar um espaço educacional comum, por meio de políticas que articulem a educação com o processo de integração e que estimulem a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, cujo objetivo

é “[...] alcançar 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, 2011i). Para tanto, foram instituídas como competência do setor, a elaboração e implantação de políticas educacionais, propendendo à formação de uma consciência de pertinência à região e de uma identidade regional, além da capacitação de recursos humanos para impulsionar o desenvolvimento do bloco.

Na percepção de Azevedo (2009, p. 316), o papel que a avaliação e a acreditação têm desempenhado no processo de integração pode estar gerando uma tendência de formação de agências avaliadoras/acreditadoras focalizadas no espaço regional integrado, que teriam “o papel de avaliar, acreditar e de chancelar (“labelizar”) as IES para suas ações em um ambiente internacional”. O autor acrescenta que:

Convergir para divergir, ou integrar para diferenciar, seriam os lemas mais adequados, no sentido de estabelecer uma dinâmica onde a rivalidade se torna imediatamente visível e comparável, traduzida na capacidade de atração de mais alunos e de certos tipos de alunos, designadamente estrangeiros, de captação de novos recursos financeiros, de projetos de prestação de serviços ao mercado, de conquista de novos mercados (AZEVEDO, 2009, p. 316).

Segundo o autor, as ações geradas pela avaliação e pela acreditação estimulam o processo de competição entre cursos, instituições e países no interior dos blocos. Além disso, a questão da competição está presente na relação entre os blocos regionais, o que para Dale (2009, p. 880-881) contribui de modo expressivo para a globalização, ainda que eles não sejam “meramente ‘receptivos’ aos caprichos da economia mundial”.

Assim, há no processo de regionalização um sentido dicotômico, quando estimula a cooperação e, ao mesmo tempo, a competição, o que comporta problematizar o sentido da integração regional, especialmente no bloco latino-americano, foco do presente trabalho.

Embora constituído para contribuir com a formação de uma identidade regional, é possível perceber no âmbito do SEM ações que envolvem tanto a cooperação como a competição, uma vez que o setor tem como finalidade o trabalho em torno de temáticas como a acreditação, a mobilidade e a cooperação institucional. A próxima seção abordará as bases para a implementação da acreditação de cursos no âmbito do Mercosul.

1.3.1 Acreditação de cursos no Setor Educacional do Mercosul

O Setor Educacional do Mercosul é um espaço de coordenação das políticas educacionais que reúne países membros e associados ao Mercosul, desde dezembro de 1991, quando o Conselho do Mercado Comum (CMC) criou, por meio da Decisão nº 07/91, a Reunião de Ministros de Educação do Mercosul (RME).

Em 2001, a estrutura original do SEM sofreu modificações que afetaram sobretudo os níveis técnicos e operacionais e se justificaram pela necessidade de dotar a estrutura de maior flexibilidade. Para que o Setor Educacional seja dinâmico e flexível, consideram-se três funções principais: políticas (objetivos estratégicos); técnicas (áreas e linhas de ação) e de execução (elaboração e execução de projetos). Essas funções estão coordenadas pelas instâncias orgânicas estabelecidas no Regulamento Interno do SEM aprovado pela Resolução GMC nº 28, de 2001, quando foram criados o Comitê Coordenador Regional e as comissões coordenadoras de área, além de outras instâncias provisórias e permanentes (MERCOSUL, 2017f).

Para tratar de assuntos específicos sobre a educação superior, o SEM possui em sua estrutura a Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior (CRC-ES), instância assessora encarregada de propor as linhas estratégicas e seus mecanismos de implementação, tendo em conta os objetivos estratégicos estabelecidos pelo SEM (MERCOSUL, 2017f).

Para projetar e/ou realizar as tarefas relacionadas aos diversos temas, a CRC-ES considera três grupos de trabalho: Grupo de Trabalho de Reconhecimento de Títulos, o Grupo de Trabalho Sistema Integrado de Mobilidade e o Grupo de Trabalho Núcleo de Estudos e Investigações em Educação Superior no Mercosul. No que diz respeito especificamente à acreditação, verifica-se que a instância que compõe a Comissão é a Rana.

Krawczyk e Sandoval (2012) afirmam que, diferentemente da Europa, nos países do Mercosul, o debate em torno do processo de integração regional das universidades é bastante incipiente, porém já existem políticas supranacionais, governamentais e universitárias de regionalização que merecem reflexão. Nessa direção, os mesmos autores observam no Mercosul a prioridade para as políticas de regionalização focalizadas na criação de um sistema regional de acreditação de cursos universitários e de estratégias de mobilidade docente e discente, cujo objetivo está relacionado à melhoria das condições de empregabilidade e de competitividade regional no âmbito internacional.

Conforme Piletti e Praxedes (1998), a organização do Mercosul está oportunizando a

reintrodução da educação enquanto fator importante para as estratégias empresariais. Para isso, os sistemas de avaliação são importantes e devem ser estruturados

[...] mediante o desenvolvimento de indicadores educacionais confiáveis internacionalmente e que evidenciem as características da qualificação da força-de-trabalho, possibilitando a busca de padrões educacionais de qualidade, funcionais e compatíveis quanto à competitividade internacional (PILETTI; PRAXEDES, 1998, p. 225).

Percebe-se que, segundo os autores, visando incrementar a competitividade dos setores econômicos mais dinâmicos dos países envolvidos, o Mercosul considera a importância da avaliação educacional para o desenvolvimento do bloco. E, nesse sentido, a acreditação é a temática com maiores avanços no Setor Educacional (BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; REAL, 2015).

O SEM elaborou cinco planos entre os anos 1992 e 2015. O primeiro plano foi elaborado para o período 1992-1994 e prorrogado até 1998. Contudo, esse documento não está disponível na página eletrônica do Setor Educacional.

De acordo com Andrés (2010), o Plano era composto pelos seguintes programas e subprogramas:

1. Formação de Consciência Social Favorável ao Processo de Integração
 - I. Informação e reflexão sobre o impacto do processo de integração do Mercosul.
 - II. Aprendizagem dos idiomas oficiais do Mercosul.
2. Capacitação de Recursos Humanos para Contribuir para o Desenvolvimento
 - I. Educação Básica e Média.
 - II. Formação Técnico-profissional.
 - III. Formação e Capacitação de Recursos Humanos de Alto Nível.
 - IV. Pesquisa e Pós-graduação.
3. Compatibilização e Harmonização dos Sistemas Educacionais
 - I. Harmonização acadêmica, jurídica e administrativa.
 - II. Sistema de Informação (ANDRES, 2010, p. 10).

Observa-se que os programas e subprogramas relacionados pela autora estão focados na integração regional, na capacitação de recursos humanos e nos sistemas educacionais.

Segundo Piletti e Praxedes (1998), isso ocorre porque o primeiro Plano Trienal do SEM tem como um dos objetivos fortalecer os “vínculos entre o setor educativo e o setor produtivo, na tentativa de adequar-se às exigências dos processos de reconversão competitiva com vistas a melhor posicionar os setores econômicos na concorrência internacional”

(PILETTI; PRAXEDES, 1998, p. 227).

Em 1996, a RME aprovou o documento Mercosul 2000: desafios e metas para o setor educacional. Destaca-se que esse é um dos documentos oficiais que orientaram os trabalhos do SEM, considerando os seguintes compromissos: crescente democratização das nossas sociedades no contexto da integração regional; transformação produtiva com equidade; afirmação das identidades culturais; respeito à diversidade; desenvolvimento e consolidação de uma consciência regional (MERCOSUL, 1996b).

O documento enfatizou a questão da qualidade nas políticas educacionais da região e definiu a avaliação educacional como uma das áreas prioritárias dos programas e projetos regionais a serem desenvolvidos no período de 1997-2000. Para tanto, apresentou como objetivo “estabelecer parâmetros regionais para as matérias, de modo a facilitar o reconhecimento de estudos e a identificação das áreas de excelência” (MERCOSUL, 1996b).

Para viabilizar o reconhecimento de títulos nos países da região, a partir do documento Mercosul 2000, a acreditação de cursos de graduação é identificada dentre os objetivos e/ou metas previstos nos planos do SEM elaborados no período de 1998 a 2015.

Quadro 5. Síntese dos objetivos e/ou metas que tratam da acreditação de cursos de graduação nos planos do Setor Educacional do Mercosul (1998-2015)

Documento	Bloco temático/ Linha programática	Objetivos/metasp
Plano Trienal 1998-2000	Promoção de uma cultura da avaliação, que inclua o intercâmbio de experiências e o estímulo ao estabelecimento de indicadores comuns, possibilitando conhecer a evolução da educação no Mercosul.	<p>Avaliação e acreditação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir indicadores básicos de qualidade comuns em todos os níveis e modalidades de ensino na região. - Ter constituída, em todos os países membros, a Agência Acreditadora Nacional, que avaliará, acreditará e acompanhará cursos/programas de graduação, no quadro do Memorando de Entendimento sobre a Implementação de um Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos para o Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitária nos Países do Mercosul. - Ter concluído o processo de acreditação, em caráter experimental, de três cursos selecionados, nos moldes do Memorando de Entendimento, pelo menos em dois dos países signatários. - Encaminhar, com vista à implementação em cada país membro e associado, a organização de uma comissão oficial de avaliação, acreditação e acompanhamento de cursos/programas de pós-graduação, adotando princípios comuns para estas comissões no que se refere a critérios e procedimentos.
Plano Estratégico 2001-2005	Acreditação: um sistema de acreditação de cursos como mecanismo de reconhecimento de títulos de graduação facilitará a mobilidade na região, estimulará os processos de avaliação com o fim de elevar a qualidade educativa e favorecerá a comparabilidade dos processos de formação em termos de qualidade acadêmica.	<ul style="list-style-type: none"> - Ter em funcionamento o Mecanismo Experimental de Acreditação para os cursos de graduação de agronomia, engenharia e medicina. - Ampliar sua aplicação a outras carreiras. - Aprovar um Acordo de Acreditação de Cursos de Graduação. - Implementar um programa de capacitação de pares avaliadores.
Plano de Ação 2006-2010	-	- Adoção de um Mecanismo de Acreditação de carreiras no âmbito do Mercosul, considerando os resultados e lições aprendidos do Mexa, e que responda às exigências de tempo e dimensão de cada país.
Plano de Ação 2011-2015	-	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer o Arcu-Sul. - Fortalecimento e aprofundamento do Arcu-Sul envolvendo um maior número de IES e de carreiras com o objetivo de melhoria da qualidade e o reconhecimento de títulos. - Avaliação do Sistema Arcu-Sul com vistas à expansão e à diversificação do mesmo.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos planos do SEM (1998-2015).

Verifica-se, na síntese exposta no quadro 5, que a acreditação de cursos foi formulada considerando a melhoria da qualidade, mas com uma perspectiva regulatória, uma vez que sua implementação tem como finalidade o mecanismo para o reconhecimento de títulos nos países da região. A perspectiva regulatória da acreditação está presente tanto nos blocos temáticos/

linhas programáticas, como nos objetivos/metasp dos planos do SEM elaborados para os anos 1998 a 2015.

Nesse sentido, o segundo plano trienal do SEM, destinado ao período 1998–2000, reforça a premissa da educação de qualidade para todos. Esse plano expõe como uma de suas linhas programáticas a “promoção de uma cultura da avaliação, que inclua o intercâmbio de experiências e o estímulo ao estabelecimento de indicadores comuns, possibilitando conhecer a evolução da educação no Mercosul” (MERCOSUL, 1998).

Para tanto, a avaliação e a acreditação foram elencadas como metas do plano que contou, ainda, com metas direcionadas à implementação do mecanismo experimental de acreditação de cursos para o reconhecimento de títulos de graduação universitária nos países do Mercosul. Dentre essas metas, importa ressaltar a constituição nos países-membros das agências nacionais de acreditação para a realização do processo.

Em 2001 foi elaborado o plano estratégico 2001-2005. Conforme o documento, no âmbito da educação superior, os elementos substanciais para estimular o processo de integração são a conformação de um espaço acadêmico regional, a melhoria de sua qualidade e a formação de recursos humanos. Assim, a acreditação figurou como um de seus blocos temáticos, uma vez que um sistema de acreditação de cursos como mecanismo de reconhecimento de títulos [...] facilitará la movilidad en la región, estimulará los procesos de evaluación con el fin de elevar la calidad educativa y favorecerá la comparabilidad de los procesos de formación en términos de calidad académica” (MERCOSUL, 2001).

Na mesma direção, no quarto plano de ação do SEM, que diz respeito aos anos 2006–2010, consta como um dos objetivos para o período, a adoção de um mecanismo permanente de acreditação, considerando os resultados do mecanismo experimental. (MERCOSUL, 2006).

Por fim, o plano de ação do SEM 2011-2015, com o objetivo de “promover a educação de qualidade para todos como fator de inclusão social, de desenvolvimento humano e produtivo” (MERCOSUL, 2011i), reafirma a necessidade de políticas para a melhoria da qualidade, por meio de objetivos específicos, ações e metas convergentes em torno do fortalecimento do Sistema de Acreditação.

Registra-se que ações voltadas ao ARCU-SUL também são definidas para a meta “contribuir para a livre mobilidade de profissionais na região por meio de acordos no marco de reconhecimento de títulos de carreiras acreditadas” (MERCOSUL, 2011i, p. 61). Dessa forma, diante da necessidade de aprofundar o vínculo do reconhecimento de títulos com o

Sistema ARCU-SUL, foi criado no âmbito do SEM um grupo de trabalho específico sobre essa temática.

Na análise dos planos elaborados pelo SEM foi possível verificar a importância da avaliação na política regional. Dentre os motivos que levaram o Setor Educacional a valorizar esse processo, podem-se elencar a cultura da avaliação nas políticas dos países do Mercosul e a necessidade de garantir qualidade educacional para atrair a mobilidade entre os países. Contudo, acredita-se que o reconhecimento mútuo de títulos seria o mote da avaliação, uma vez que é a finalidade do processo de acreditação de cursos em âmbito regional.

Nesse sentido, a Reunião de Ministros de Educação firmou o Memorando de Entendimento sobre a Implementação de um Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos para o Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitária nos Países do Mercosul (Mexa), Bolívia e Chile.

Atendendo às metas dos planos e às instruções originadas na Reunião de Ministros, ainda, a CRC-ES convocou a Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, denominada posteriormente como Rede, para estabelecer as bases do mecanismo de acreditação que seria aplicado (MERCOSUL, 2016a).

O Mexa foi firmado, em 19 de junho de 1998, na Argentina, pelos Ministros da Educação dos Estados Partes e Associados e revisado em 2002, com o objetivo de implementar em caráter experimental e voluntário, um sistema de acreditação de cursos superiores, apoiado num processo de avaliação de pares, com a participação de especialistas dos países-membros do Mercosul e que obedeceria a padrões de avaliação.

A capacitação de avaliadores iniciou-se em 2003 e, em 2004 e 2005, foram emitidas convocações para a candidatura de cursos universitários à acreditação. Na mesma época ocorreram os processos avaliativos que resultaram nos relatórios dos comitês de avaliadores. Até o início de 2006, foram acreditados pelo mecanismo experimental dezoito cursos de agronomia, trinta e cinco de engenharia e quinze de medicina (MERCOSUL, 2016a).

Para Stubrin (2005), o Mexa constituiu uma plataforma importante para o desenvolvimento de uma maior integração, pois contribuiu de maneira efetiva para o desenvolvimento acadêmico nos países, estimulando a melhoria da qualidade.

Nessa direção, Pires e Lemaitre (2008) consideram que

[...] la combinacion entre el diseno de estandares o criterios de calidad para los programas de estudio con la elaboracion de normas o estandares para la evaluacion de la calidad, es decir, para la accion de las agencias, contribuyo de manera significativa no solo a la verificacion de la calidad de los

programas acreditados, sino tambien a generar una confianza transnacional en los procesos de verificacion aplicados (PIRES; LEMAITRE, 2008, p. 309).

De acordo com as autoras, a avaliação do Mexa permitiu verificar que o modelo utilizado é eficaz e de fácil aplicação e contribuiu para gerar uma confiança em relação aos processos de avaliação realizados.

A reunião de Ministros de Educação, realizada em novembro de 2006, em Belo Horizonte-MG, Brasil, considerando resultados positivos da avaliação do mecanismo experimental, concluiu a fase do Mexa e aprovou o plano de trabalho orientado à elaboração de um sistema de acreditação permanente (MERCOSUL, 2016a).

Cabe realçar que, no âmbito da CRC-ES, são desenvolvidos outros programas e projetos que respondem aos objetivos estabelecidos nos planos do SEM, dentre os quais: Programa Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados pelo Mecanismo de Acreditação de Cursos Superiores no Mercosul (Marca); Programa Marca para a Mobilidade de Docentes do Ensino Superior; Programa de Associação Universitária para a Mobilidade de Docentes do Ensino Superior do Mercosul; Programa de Intercâmbio Acadêmico de Português e Espanhol; Projeto de Apoio da União Europeia ao Programa de Mobilidade do Mercosul na Educação Superior; Núcleo de Estudos e Pesquisas na Educação Superior do Mercosul; Sistema Integral de Fomento para a Qualidade dos Cursos de Pós-graduação do Mercosul; Universitários Mercosul (MERCOSUL, 2016a).

Verifica-se, pelos programas e projetos implementados no contexto do Mercosul, que os pontos-chave das decisões dos ministros para a educação superior são a mobilidade e a qualidade, atestada por meio da avaliação. E, conforme os planos do Setor Educacional, tanto a mobilidade como a certificação da qualidade possuem relações com o reconhecimento de títulos nos países da região.

Na Reunião de Ministros de Educação, celebrada em 09 de novembro de 2007, em Montevideu, no Uruguai, foi elaborado o Memorando de Entendimento para a Criação e Implementação de um Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação, para o Reconhecimento das Respectivas Titulações, no Mercosul e Estados Associados, que, posteriormente, assumiu o caráter de acordo assinado pelos países.

Com a elaboração e a assinatura do acordo, o Setor Educacional pretendeu criar e implementar um sistema permanente de acreditação, visando ao reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. Assim, entende-se que a institucionalização de um sistema de acreditação seria um ponto importante para o atendimento dos objetivos do Mercosul para a educação

superior, dentre os quais, a movimentação de pessoas.

Para melhor compreensão do papel da avaliação e da acreditação no SEM, bem como dos seus possíveis efeitos, torna-se imprescindível a análise do referido documento, objeto da seção a seguir.

1.3.2. Do mecanismo experimental ao Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul

O texto final do acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de acreditação de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no Mercosul e Estados Associados foi aprovado em junho de 2008, e elevado ao Conselho Mercado Comum, obtendo aprovação por meio da Decisão CMC nº 17, de dezembro de 2008.

Para a assinatura do Acordo nº 17/2008, os representantes dos Estados ²⁶ consideraram, além da avaliação positiva do Mexa, os seguintes aspectos:

[...] Que um sistema de credenciamento da qualidade acadêmica dos cursos de graduação facilitará a movimentação de pessoas entre os países da região e servirá como apoio para mecanismos regionais de reconhecimento de títulos ou diplomas universitários;

Que sua pertinência e relevância permitirão garantir o conhecimento recíproco, a movimentação e a cooperação solidária entre as respectivas comunidades acadêmico profissionais dos países, elaborando critérios comuns de qualidade no âmbito do Mercosul, para favorecer os processos de formação em termos de qualidade acadêmica e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento da cultura da avaliação como fator propulsor da qualidade da Educação Superior na região;

Que permitirá a execução coordenada e solidária de um programa de integração regional, usando e fortalecendo competências técnicas nas Agências Nacionais de avaliação da qualidade e nos diversos âmbitos dos sistemas de Educação Superior dos Estados Partes do Mercosul e Associados. Que este sistema se destaca como uma política de Estado necessária a ser adotada pelos Estados Partes do Mercosul e os Estados Associados, com vistas à melhora permanente na formação de Recursos Humanos, com critérios de qualidade requeridos para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural dos países da região (MERCOSUL, 2008a, p. 2).

Observa-se que o trecho extraído do acordo confirma o foco da política regional na mobilidade e na qualidade, já que a acreditação, ao atingir o reconhecimento de títulos, facilitará a movimentação de pessoas nos países do Mercosul. Em suma, diante da

²⁶ Conforme mencionado na introdução deste trabalho, o acordo foi assinado pelos seguintes países: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia e Chile.

importância econômica dos diplomas, os ministros consideram a avaliação como um instrumento para se atingir a qualidade necessária para o reconhecimento de títulos e, conseqüentemente, para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural dos países da região.

Verifica-se no documento, também, a tentativa do bloco econômico de induzir os países participantes a adotarem o Sistema como uma política de Estado. Nesse sentido, Hofling (2001, p. 32) assevera que a educação é uma política pública de corte social de responsabilidade do Estado e, portanto, assume ‘feições’ diferentes em diferentes sociedades e concepções diversas, uma vez que é “[...] impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo”.

Casillas (2014) considera que o ARCU-SUL é pioneiro na América Latina por diversas razões, dentre as quais, a capacidade de fazer acordos práticos e pontuais entre os países-membros e o foco na tomada de decisões colegiadas que toma o perfil do egresso como início das análises.

No Acordo nº 17/2008 foram estabelecidos os princípios gerais, normas sobre a administração do Sistema, as diretrizes operacionais e os alcances e efeitos da acreditação, abordados a seguir.

Consta no Acordo que o ARCU-SUL deve ser gerenciado no âmbito do SEM, respeitando as legislações de cada país e a autonomia das instituições universitárias. Nesse sentido, a participação no processo de acreditação é voluntária e abrange somente cursos de graduação que tenham reconhecimento oficial e com graduados (MERCOSUL, 2008a).

Verifica-se que o Acordo nº 17/2008, ao considerar apenas os cursos de graduação que tenham reconhecimento oficial do país de origem, mantém especificidades dos sistemas nacionais de educação. Contudo, o documento demonstra a preocupação dos ministros de educação com aspectos técnicos dos cursos a serem acreditados.

Segundo o documento, ainda, o ARCU-SUL deve atingir os diplomas determinados pelos Ministros da Educação dos Estados Partes do Mercosul e dos Estados Associados, em consulta à Rana e os âmbitos pertinentes do SEM, considerando especialmente as que precisarem da graduação superior como condição para o exercício profissional. Posteriormente, conforme os objetivos da acreditação regional, o Sistema incorporará gradativamente cursos de graduação (MERCOSUL, 2008a).

Acerca da Administração do Sistema, o documento menciona que as agências nacionais de acreditação, órgãos executivos do ARCU-SUL, serão organizadas como uma

Rede que criará suas próprias regras de funcionamento e adotará decisões por consenso. Essas agências devem reunir os seguintes atributos:

- a) Ser uma instituição de direito público reconhecida de conformidade com as disposições jurídicas e constitucionais em vigor em seu país de origem.
- b) Ser conduzida por um órgão colegiado.
- c) Oferecer garantia de sua autonomia e imparcialidade, estar constituída por membros e pessoal idôneos e contar com procedimentos adequados às boas práticas internacionais (MERCOSUL, 2008a, p. 4).

Observa-se que os atributos mencionados também realçam os aspectos técnicos das agências nacionais de acreditação, como as disposições jurídicas e constitucionais, o que sinaliza para uma concepção de qualidade relacionada aos aspectos formais dos sistemas educacionais.

A Rana é composta pelas agências dos países que participam do Sistema, conforme dados disponíveis no quadro 6.

Quadro 6. Relação das agências nacionais de acreditação integrantes da Rana (2017)

País	Agência Nacional de Acreditação
Argentina	Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação
Bolívia	Comissão Nacional de Acreditação de Carreiras Universitárias
Brasil	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
Chile	Comissão Nacional de Acreditação
Colômbia	Conselho Nacional de Acreditação
Paraguai	Agência Nacional de Avaliação e Acreditação Superior
Uruguai	Comissão <i>Ad hoc</i> de Acreditação para administrar o ARCU-SUL.
Venezuela	Comitê de Avaliação e Acreditação de Programas e Instituições de Educação Superior

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com dados da página eletrônica do Sistema ARCU-SUL (2017).

Os dados do quadro 6 revelam que, além dos países que assinaram o Acordo nº 17/2008, a Colômbia e a Venezuela também nomearam agências nacionais para participarem do Sistema. Cabe registrar que, embora suas agências não estejam formalmente registradas como integrantes da Rana, representantes do Equador e do Peru também participaram como

convidados de reuniões da Rede (MERCOSUL, 2012i). A adesão do Equador ao Sistema foi aprovada na reunião da Rana de novembro de 2014.

Das agências que integram a Rana, a Argentina é a que possui mais experiência no processo de acreditação, pois foi criada ainda nos anos 1990. As agências chilena e colombiana possuem sistemas de avaliação consolidados e suas políticas nacionais de acreditação foram incrementadas a partir da participação dos países que representam no ARCU-SUL. Já a criação das agências da Bolívia, do Paraguai e da Comissão *ad hoc* do Uruguai foram motivadas especificamente pela acreditação regional, conforme apontado na seção 1.2.1 deste trabalho.

Esse movimento em torno da criação das agências de acreditação evidencia a influência das políticas regionais no contexto nacional. Contudo, a tentativa do SEM de induzir os países do Mercosul a adotarem o ARCU-SUL como uma política de Estado não surtiu efeitos imediatos em países como o Brasil. Este país, mesmo participando do Mexa, ainda não instituiu em seu sistema uma agência específica para acreditação e nomeou como representantes, na Rana, a Conaes, o Inep e Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres²⁷), instâncias já existentes no contexto do sistema nacional de avaliação.

Anteriormente, o Brasil era representado somente pela Conaes, o que, segundo Hizume (2013), prejudicou a execução do ARCU-SUL. Dentre os motivos explicitados pela autora está o fato de a comissão não possuir orçamento próprio, nem de outras fontes de financiamento para arcar com os gastos relativos à visita de pares, estando sua dotação orçamentária atrelada à sua subordinação ao Ministério da Educação, e não contar com corpo de funcionários mínimo para realizar os processos avaliativos. Também, conforme a autora, a falta de condições da Conaes para atuar como agência de acreditação foi objeto indiretamente de nota da CRC-ES do bloco.

Em que pesem as observações da autora, percebem-se tentativas do sistema brasileiro para resolver os problemas técnicos relacionados à constituição de uma agência nacional de acreditação. Entretanto, como possui um sistema de avaliação consolidado em âmbito nacional, contando inclusive com a Conaes, criada como órgão de Estado (TRINDADE, 2007), o país encontrou dificuldades para realizar as adequações às normas do Sistema

²⁷Criada por meio do Decreto nº 7.480, de 17 de abril de 2011, a Seres é a unidade do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão de instituições de educação superior públicas e privadas, pertencentes ao Sistema Federal de Educação Superior; e cursos superiores de graduação do tipo bacharelado, licenciatura e tecnológico, e de pós-graduação lato sensu, todos na modalidade presencial ou a distância (BRASIL, 2014b).

regional.

Segundo o Acordo nº 17/2008, no ARCU-SUL, a acreditação é resultado da avaliação que certifica “[...] a qualidade acadêmica dos cursos de graduação estabelecendo que satisfazem o perfil do graduado e os critérios de qualidade previamente aprovados no âmbito regional para cada diploma” (MERCOSUL, 2008a, p. 3). E, tanto o perfil do graduado, como os critérios regionais de qualidade são elaborados por comissões consultivas, coordenadas pela Rana (MERCOSUL, 2008a).

Desse modo, o Sistema deve oferecer garantia pública na região do nível acadêmico e científico dos cursos, estabelecido conforme critérios e perfis tanto ou mais exigentes que os aplicados pelos países em seus âmbitos nacionais análogos (MERCOSUL, 2008a). Essas informações evidenciam a complexidade do sistema regional, que deverá garantir que os cursos acreditados terão qualidade acima da qualidade dos países do Mercosul.

No Acordo foram definidas as diretrizes operacionais para a acreditação, que dizem respeito, principalmente, aos processos de avaliação, à resolução de acreditação e ao trabalho da Rana.

Acerca da avaliação, consta nas diretrizes que ocorrerá por meio de um processo de autoavaliação participativo, que, apresentado em um relatório, servirá como base para a avaliação externa, realizada por um comitê de pares. Ressalta-se, também, que a avaliação abrangerá a totalidade do curso, considerando, para todos os diplomas, no mínimo, os seguintes aspectos: contexto institucional, projeto acadêmico, recursos humanos e infraestrutura.

Desse modo, como ocorreu no Mexa, os processos utilizados para avaliação são os mesmos selecionados pelo Processo de Bolonha, a autoavaliação e a avaliação externa. Esta última é realizada por pares como forma de garantir a legitimidade do processo avaliativo, contando, para tanto, com a aceitação dos representantes/gestores do objeto de avaliação (VERHINE; FREITAS, 2012). Cabe lembrar que, os processos utilizados pelo Sistema são aqueles indicados na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação, e utilizados nos sistemas nacionais, portanto, processos consolidados na acreditação da educação superior, o que também é assinalado por Dias Sobrinho (2011).

Nesse sentido, para a elaboração do Sistema regional, os ministros de educação não consideraram o contexto brasileiro, em que há o predomínio da avaliação do desempenho dos estudantes, por meio do Enade. Essa decisão evidencia as diferentes concepções dos sistemas nacionais que compõem o ARCU-SUL sobre a avaliação da educação superior.

Além dos procedimentos para avaliação, a literatura (AZEVEDO, 2009; DALE, 2009; KRAWCZYK e SANDOVAL, 2012; ROBERTSON, 2009) mostra uma relação do ARCU-SUL com o Sistema europeu, tanto em sua estrutura, como nos aspectos referentes aos objetivos, metas e estratégias.

No que diz respeito aos resultados do processo, conforme as diretrizes operacionais, cada ANA outorgará ou denegará a acreditação

[...] com base nos documentos do perfil do graduado e dos critérios regionais de qualidade, no relatório de autoavaliação, no parecer do Comitê de Pares e o procedimento da própria Agência, podendo considerar os antecedentes de outros processos de credenciamento do curso avaliado. Com base nesses elementos, considerados em profundidade, a Agência terá de proferir um parecer, fundamentando explicitamente suas decisões (MERCOSUL, 2008a, p. 5).

Constata-se que as agências nacionais poderão considerar os antecedentes de outros processos de acreditação do curso avaliado para proferir o parecer acerca das suas decisões. Diante disso, cabe questionar se a inclusão desses antecedentes é suficiente para atender ao contexto brasileiro que considera, além da autoavaliação e da avaliação por pares, o desempenho dos estudantes, por meio dos testes standardizados.

Segundo o Acordo nº 17/2008, a acreditação no ARCU-SUL é contínua, com convocações periódicas e terá vigor por um prazo de seis anos. Registra-se que o Sistema foi dividido em ciclos, considerando o prazo de vigência da acreditação.

O documento explicita, ainda, que a acreditação tem como finalidade o reconhecimento de títulos de graduação para o exercício profissional, o que demonstra a relação acreditação-qualidade-regulação na política regional. Essa relação pode ser verificada nas decisões dos ministros sobre os alcances e efeitos da acreditação, conforme exposto no trecho retirado do Acordo nº 17/2008, a seguir:

1. Os Estados Partes do MERCOSUL e os Estados Associados, por meio de seus organismos competentes, reconhecem mutuamente a qualidade acadêmica dos títulos ou diplomas outorgados por Instituições Universitárias, cujos cursos de graduação tenham sido credenciados conforme este Sistema, durante o prazo de vigência da respectiva resolução de credenciamento.
2. 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.
3. 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.

4. O credenciamento dos cursos de graduação outorgado pelo Sistema ARCUSUR será levado em conta pelos Estados Partes e os Associados, por meio de seus organismos competentes, como critério comum para coordenar com programas regionais de cooperação como vinculação, fomento, subsídio, movimentação, dentre outros, que beneficiem o conjunto dos sistemas de educação superior (MERCOSUL, 2008a, p. 6).

Nota-se que embora a finalidade do Sistema seja o reconhecimento de títulos, os ministros explicitam que o reconhecimento da qualidade não outorga, em si, direito ao exercício da profissão nos demais países do Mercosul. Isso mostra que, no âmbito do SEM, houve resistências sobre o exercício profissional, que podem estar relacionadas a diferentes concepções para o termo acreditação que perpassam as políticas nacionais.

Desse modo, ainda que o reconhecimento da qualidade não conceda o exercício da profissão, verifica-se o caráter regulatório do Sistema, pois pretende utilizar o potencial da avaliação para atingir o reconhecimento de títulos. A relação da acreditação regional com reconhecimento de títulos acadêmicos no Mercosul também é sinalizada por autores da área como Rama (2009) e Robledo; Caillón (2009) e Solanas (2014).

Segundo Robledo e Caillón (2009), o documento de criação e implementação do ARCU-SUL é um instrumento mais flexível que reflete as conquistas e avanços no que diz respeito à acreditação e levantou a necessidade de discussão sobre os vários aspectos do exercício profissional, considerando que tem como objetivo facilitar a revalidação de mecanismo de qualificações profissionais.

Assim, o foco da acreditação regional estaria no atendimento do mercado e não na qualidade, que fica secundarizada diante da finalidade do Sistema que é reconhecimento de títulos.

Nessa direção, Solanas (2014, p. 55-56) afirma que, diante dos resultados poucos expressivos do Mexa em relação ao reconhecimento de cursos e ao exercício profissional, o ARCU-SUL “proporciona a esta política mayores garantías de continuidad en el tiempo y, al mismo tiempo, le brinda mayor visibilidad tanto dentro como fuera de la red intergubernamental”.

Entretanto, autores da área (BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; VERHINE; FREITAS, 2012) apontam dificuldades para a viabilização do reconhecimento de títulos, especialmente no Brasil.

Verhine e Freitas (2012, p. 23-24) afirmam que, embora alguns dos países envolvidos defendam o reconhecimento automático dos diplomas expedidos pelos cursos acreditados,

para outros países, dentre os quais o Brasil, a acreditação é entendida como “[...] chancela de qualidade, mas não tem a força de regulação, o que significa que o reconhecimento de títulos deve ser realizado de acordo com procedimentos estabelecidos internamente, no âmbito de cada país”.

De acordo com Barreyro; Lagoria; Hizume (2015, p. 65), com a institucionalização do ARCU-SUL, esperava-se

[...] a ocorrência de um fluido processo de acreditação de cursos nos países do bloco, contudo, isto não se deu, especialmente no caso brasileiro, sendo uma das possíveis explicações as descompassadas dinâmicas internas dos países e sistemas e processos de avaliação e acreditação muito diferentes (BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015, p. 65).

Embora os aspectos técnicos apontados pelas autoras influenciem a implementação do ARCU-SUL, ressalta-se que o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, a viabilização do reconhecimento de títulos, também perpassam questões políticas, dentre as quais a própria concepção de qualidade e avaliação educacional. E, conforme Demo (2015), tanto a dimensão política como a dimensão formal são necessárias e não devem aparecer segregadas.

Nesse sentido, considerando o contexto brasileiro, é possível fazer algumas inferências sobre outros motivos que levariam o país a resistir contra o reconhecimento automático de títulos oriundos de cursos acreditados pelo ARCU-SUL.

O primeiro motivo estaria relacionado aos efeitos da educação transfronteira (KNIGHT, 2006), que ocorre nos países vizinhos ao Brasil, como Bolívia e Paraguai, e apresenta impactos para o sistema brasileiro, dentre os quais o reconhecimento de títulos. De acordo com Alvares e Real (2014), os alunos do Brasil se lançam à procura por cursos em universidades de outros países, como a Bolívia, na tentativa de obter um título de nível superior com preço abaixo do mercado brasileiro. E essa influência do mercado na mobilidade de estudantes tem gerado preocupações para o sistema nacional.

O outro motivo estaria atrelado aos processos de avaliação realizados em âmbito regional, uma vez que o ARCU-SUL não avalia o desempenho dos estudantes, considerado elemento-chave para a garantia de qualidade no sistema brasileiro.

Lamarra (2012) acrescenta que as dificuldades para o reconhecimento de títulos e estudos de nível superior derivam das vinculações existentes entre a validação dos títulos profissionais e o exercício das respectivas profissões, uma vez que respondem a lógicas diferentes e muitas vezes opostas do SEM. Mas, também, porque esses processos envolvem

atores nacionais diversos, com representações e interesses muito diferentes que, no que diz respeito ao ARCU-SUL, influenciam sua implementação.

A partir da discussão exposta é possível inferir que há tensões e contradições no que concerne ao conceito e à finalidade da acreditação de cursos nos países que integram o bloco. Desse modo, a compreensão dos embates existentes na implementação da política regional, dentre os quais, a resistência brasileira para o reconhecimento de títulos, requer a investigação mais detalhada do primeiro ciclo do ARCU-SUL.

Não obstante, é necessário um debate sobre concepção de qualidade pretendida pelo sistema permanente do Mercosul e como essa concepção é incorporada pelos países do Mercosul para que sejam atingidas as finalidades do bloco econômico. Esse debate deve considerar a dinâmica do ARCU-SUL, que envolve agências nacionais sistemática e politicamente diferentes entre si. Destarte, o primeiro ciclo do Sistema será objeto de estudo do segundo capítulo deste trabalho.

CAPÍTULO II

IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA ARCU-SUL E A CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE REGIONAL

Os dados do primeiro capítulo deste trabalho mostraram a existência de tensões e contradições no processo de formulação do Sistema de Acreditação do Mercosul, que podem influenciar a implementação da política regional. Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo delinear o processo de implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL, com a finalidade de compreender os embates que envolvem a construção da qualidade.

A primeira seção expõe as decisões da Rana para a implementação do Sistema, focalizando os processos de avaliação da qualidade. A segunda seção discorre sobre a concepção de qualidade na política regional, considerando os critérios estabelecidos pela Rana. A terceira seção focaliza os resultados do primeiro ciclo implementado nos países do Mercosul. Na quarta, a ênfase está na análise das resoluções de acreditação emitidas pelas agências nacionais. A última seção trata da concepção de qualidade regional revelada nos resultados do primeiro ciclo.

2.1 Decisões da Rana para o primeiro ciclo do ARCU-SUL: os processos de avaliação da qualidade

A reunião das agências de acreditação foi transformada, por meio do Acordo nº 17/2008, em uma rede com o papel de coordenar o ARCU-SUL, bem como, definir os critérios de acreditação, conforme explicitado no capítulo I. Nesse sentido, consta no acordo que a “Rede de Agências Nacionais de Acreditação será o âmbito responsável pela implementação, o acompanhamento e a avaliação do Sistema, encaminhando relatórios periódicos à CRC-ES com iniciativa de proposta para os ajustamentos ao mesmo” (MERCOSUL, 2008a, p. 6).

Segundo Serikawa (2013), num primeiro momento, essa transformação da Rana em uma rede parece não apresentar grandes mudanças em termos organizacionais. No entanto, para o autor, a reunião adquiriu alguma institucionalidade, muito embora ainda não estivesse fixada na estrutura oficial do SEM, o que ocorreu somente em 2011.

Na estrutura da Rana, Santos (2010) chama atenção para a ausência de representantes das instituições envolvidas no processo. Dessa forma, conforme a autora, as questões “[...] se diluem mais na esfera dos governos, dos Ministros da Educação e seus representantes que

acabam definindo todas as regras da Acreditação da Educação Superior [...]” (SANTOS, 2010, p. 123).

Essas observações sobre a ausência de participação da comunidade acadêmica corroboram Krawczyk e Sandoval (2012), quando apontam, dentre os problemas das políticas do Mercosul, a falta de informação e de reflexão nas universidades, sobre a influência das políticas e das ações do bloco regional na educação superior.

Para informar as etapas que configuram o processo de acreditação do ARCU-SUL, bem como, os tempos estabelecidos para as suas fases, a Rana aprovou o Manual de Procedimentos do Sistema. Segundo esse documento, a coordenação das atividades é exercida pela agência do país sede da Secretaria Pro-Tempore do SEM, que é alternada semestralmente entre os países membros do Mercosul.

A Rana deve realizar reuniões em forma ordinária ao menos quatro vezes por ano, podendo reunir-se extraordinariamente por convocação da Secretaria, após prévia consulta a todos os membros. A Secretaria é responsável por confeccionar a agenda das reuniões e elaborar as atas, que devem ser públicas, comunicadas de maneira oficial à RME por meio das instâncias pertinentes e, posteriormente, publicadas (MERCOSUL, 2008f).

A página eletrônica do ARCU-SUL disponibiliza as atas²⁸ de dezessete reuniões realizadas pela Rana, como rede, no período de 2008 a 2015. Em 2008, foram realizadas, ainda, duas reuniões anteriores à instituição da Rede.

Registra-se que, segundo as atas analisadas, somente a Argentina, o Brasil e o Uruguai participaram de todas as reuniões da Rede. O Paraguai, mesmo que seja um dos Estados Partes do Mercosul, não participou das reuniões no período em que foi suspenso²⁹ do bloco regional, ou seja, nos anos 2012 e 2013.

Nesse sentido, Serikawa (2013) observa que, como a Rana possui uma estrutura de relações complexa que alia diferentes sistemas educacionais, os sistemas maiores de Argentina e Brasil parecem liderar a Rede. Dessa forma,

[...] 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 (SERIKAWA, 2013, p. 134).

²⁸ A caracterização das referidas atas consta no apêndice B do presente trabalho.

²⁹ A suspensão do Paraguai do direito de participar dos órgãos do Mercosul e das deliberações ocorreu em reunião realizada em 29 de junho de 2012, com a presença dos Presidentes de Argentina, Brasil e Uruguai.

Serikawa (2013) afirma que, mesmo sendo um passo importante para a Rana, a sua institucionalização não parece ser uma alternativa no curto prazo para os representantes dos países. De acordo com o mesmo autor, esses agentes afirmam, em entrevista, que a fragilidade da Rede é originada dos problemas de coordenação entre as agências nacionais de acreditação, uma vez que há países que estão em fase inicial de discussão das estruturas da educação superior até países em uma etapa de revisão dessas estruturas.

Nascimento (2016) destaca a ênfase na qualidade técnica dos representantes brasileiros que participaram das reuniões da Rana no período de 2006 a 2015, em sua maioria, funcionários efetivos do governo, com domínio nas questões de qualidade educacional. Para o autor, a participação de servidores qualificados de órgãos como a Conaes e o Inep na agência brasileira, “[...] explicitam preocupação técnica e política na definição de seus representantes, envolvendo formação e experiências em vários órgãos, especialmente que tratam da formulação e da implementação de políticas [...]” (NASCIMENTO, 2016, p. 6). Isso não ocorre com as agências de países que não possuem sistemas de avaliação consolidados, dentre os quais a Bolívia e o Paraguai.

De acordo com as decisões da Rana, as convocações para o primeiro ciclo deveriam ocorrer no período de 2008 a 2010, obedecidos os períodos para cada titulação, como segue:

- agronomia e arquitetura: julho de 2008
- veterinária e enfermagem: fevereiro de 2009
- engenharia³⁰: setembro de 2009
- medicina e odontologia: abril de 2010.

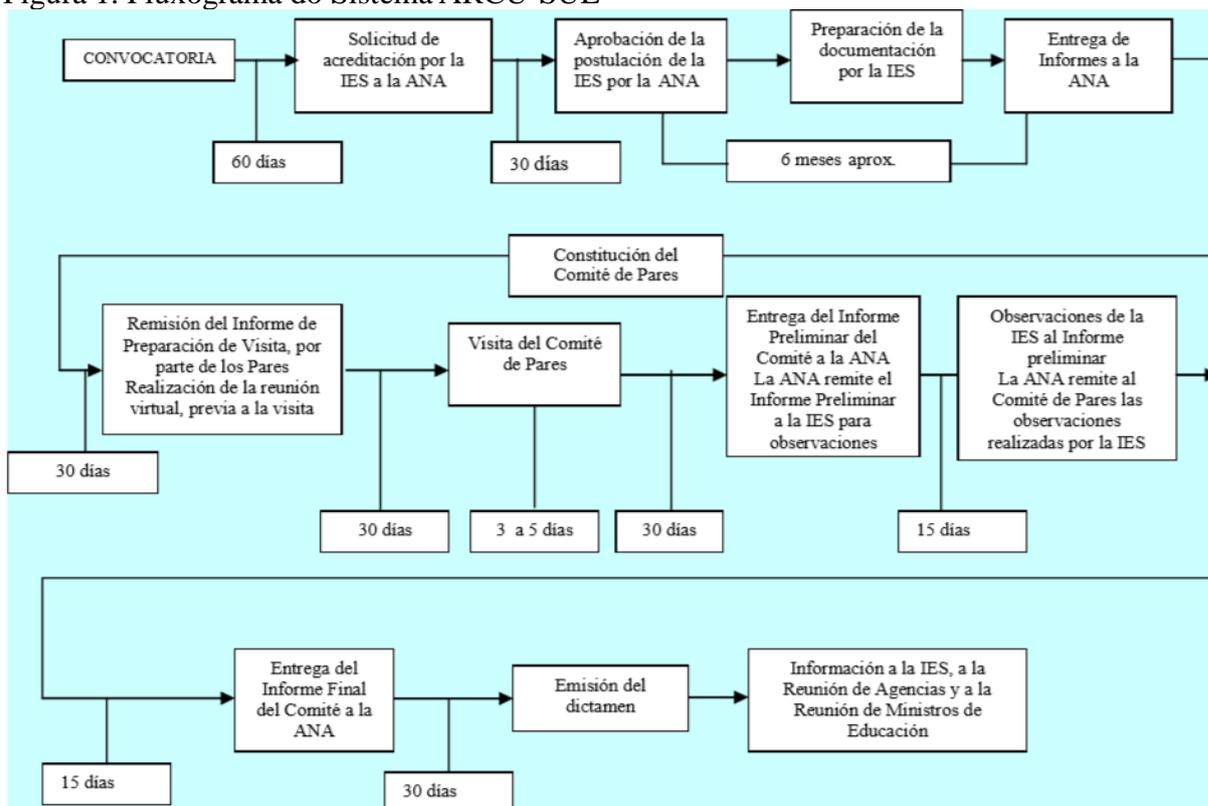
A Rana estabeleceu, também, o número máximo de carreiras a serem acreditadas, ou seja, cem (100) para cada titulação e por convocação, sendo que cada país não poderia ocupar mais de 40% dos cursos (MERCOSUL, 2008d).

Esses critérios limitadores da quantidade de cursos a serem acreditados mostram a preocupação da Rana com a representatividade dos participantes do Mercosul. Isso porque, para atender aos objetivos do SEM para a educação superior, o Sistema deve contribuir para a integração dos países da região.

A figura 1 apresenta o fluxograma da acreditação no ARCU-SUL, explicitado no Manual de Procedimentos do Sistema.

³⁰ Para o primeiro ciclo do ARCU-SUL, a Rana definiu que as titulações de engenharia que participariam da convocação seriam as mesmas do Mexa, ou seja, engenharia civil, engenharia industrial ou de produção, engenharia mecânica, engenharia elétrica ou eletrônica e engenharia química e suas combinações (MERCOSUL, 2009b).

Figura 1. Fluxograma do Sistema ARCU-SUL



Fonte: Manual de Procedimientos do ARCU-SUL (MERCOSUL, 2008f)

Percebe-se que, de acordo com o fluxograma, que descreve graficamente os passos que configuram a acreditação no ARCU-SUL, esse processo deve ocorrer em um período máximo de um ano, envolvendo desde a convocação até a informação do resultado à instituição, à Rana e à Reunião de Ministros de Educação. Cabe destacar que não há no fluxograma uma etapa disponível para que os cursos que não foram acreditados entrem com recursos sobre o resultado do processo.

Segundo o Manual de Procedimientos do Sistema, a participação no processo de acreditação é voluntária e as instituições que desejarem inscrever um curso devem enviar uma solicitação, por escrito, à ANA correspondente, apresentando informações e documentos estabelecidos pela Rana. Dentre os documentos a serem enviados, consta o Formulário de Coleta de Dados e Informações, que tem por objetivo reunir e apresentar os dados e informações necessários para avaliar as dimensões contexto institucional, projeto acadêmico, comunidade acadêmica e infraestrutura do curso.

Posteriormente, os cursos são submetidos aos processos de autoavaliação e avaliação externa. No ARCU-SUL, a autoavaliação requer um conjunto de ações, por meio das quais o curso candidato à acreditação verifica o grau em que se ajusta aos critérios de qualidade

estabelecidos e acordados e indica o grau em que alcança suas próprias metas e propósitos (MERCOSUL, 2008f).

Conforme o Manual de Procedimentos do Sistema, os elementos que devem ser levados em conta para o êxito do processo de autoavaliação são os seguintes: compromisso das autoridades; liderança, consenso e participação; clareza e transparência; qualidade e pertinência da informação (MERCOSUL, 2008f).

Para Dias Sobrinho (2011), respeitada alguma margem de autonomia, a autoavaliação geralmente deve seguir os critérios e procedimentos prescritos pelas agências acreditadoras. Nesse sentido, no ARCU-SUL, cada curso deve ter como referência os guias de autoavaliação de cursos de graduação e as disposições sobre a sua implementação pela ANA. Esses guias, com o objetivo de facilitar a tarefa destinada aos cursos, foram estruturados a partir dos documentos de critérios, também elaborados por titulação, que devem ser consultados como referência central para a geração de informação e a formulação dos juízos e aponta os indicadores para se atingir cada um dos critérios (MERCOSUL, 2008f).

Os resultados desse processo devem constar no informe de autoavaliação que será enviado pelo curso para a realização dos procedimentos restantes (MERCOSUL, 2008f). Segundo consta nos guias de autoavaliação, esse documento deve ser elaborado considerando cinco propriedades, a saber:

1. Técnico: se fundamenta en recursos metodológicos válidos y en información confiable.
2. Representativo: expresa el trabajo y participación de la comunidad académica correspondiente.
3. Analítico: va más allá de la mera descripción de las situaciones detectadas y de las estimaciones subjetivas, identificando causas y efectos.
4. Equilibrado: toma en cuenta tanto los logros cuanto los aspectos deficitarios y los pondera adecuadamente.
5. Realista: en cuanto al plan de mejoramiento y a las proyecciones futuras (MERCOSUL, 2008l; 2008m; 2008n; 2008o; 2008p; 2008q; 2008r).

Percebe-se, no trecho extraído dos guias de autoavaliação, que as propriedades estabelecidas para a elaboração do informe preconizam que a autoavaliação tenha um caráter permanente e participativo, e expresse o trabalho da comunidade acadêmica, tanto no que diz respeito aos problemas encontrados, como ao planejamento de melhorias. Essas características permeariam a perspectiva formativa e emancipatória da autoavaliação, que precisaria ser pensada na interseção entre as intenções e as realizações (DIAS SOBRINHO, 2003a).

A avaliação em uma perspectiva formativa teria um sentido construtivo e

transformador, cujo efeito, conforme Belloni et al (2000, p. 95), depende da associação deste sentido ao “[...] processo de tomada de decisões políticas em função dos resultados produzidos pela avaliação [...]”. E deveria ser um instrumento de produção de conhecimento e juízos de valor sobre o próprio curso (DIAS SOBRINHO, 2003a).

Contudo, embora os documentos do ARCU-SUL sinalizem a importância da autoavaliação, uma vez que é a partir desse processo que as etapas de avaliação externa e da emissão da resolução de acreditação são desenvolvidas, observa-se nas decisões da Rana a indução de conteúdos e formatos. Portanto, os integrantes da Rede priorizam os aspectos técnicos do processo de autoavaliação, e, conseqüentemente, a qualidade formal em detrimento da qualidade política.

Nessa direção, os guias de autoavaliação apresentam os princípios gerais para a elaboração do informe, que deve contrastar o desempenho do curso com os critérios estabelecidos para a titulação, considerando suas próprias metas e objetivos; incorporar uma adequada combinação de elementos descritivos e incluindo evidências que comprovem as informações; fazer referência tanto aos aspectos favoráveis como aos desfavoráveis para o cumprimento dos critérios de qualidade, as suas causas e as medidas que se propõe a adotar, as ações para a melhoria e as estratégias para implementar essas ações e garantir a qualidade de forma permanente (MERCOSUL, 2008l; 2008m; 2008n; 2008o; 2008p; 2008q; 2008r).

Assim, ao priorizarem os aspectos formais, como conteúdos e formatos padronizados, os integrantes da Rana dificultam que a autoavaliação seja realizada com a autonomia, a reflexão e a participação, o que pode comprometer, inclusive, o atendimento às propriedades estabelecidas nos guias de autoavaliação.

Essas informações permitem problematizar o papel desse processo no Sistema, cuja ênfase, para Dias Sobrinho (2011, p. 21), estaria “[...] no melhoramento acadêmico e administrativo, além do fortalecimento da autonomia universitária”. Nesse sentido, convém questionar se as reflexões e discussões acerca da autoavaliação estão resultando em ações para resolver os problemas apontados como fragilidades, visando à melhoria da qualidade, como estabelecem os documentos do ARCU-SUL. Ou, se a autoavaliação ocorre como uma ação isolada somente no momento de elaboração do informe.

A avaliação externa no ARCU-SUL tem como objetivo verificar se o curso cumpre com os critérios de qualidade acordados no âmbito do Sistema, levando em conta, entre outros documentos, o informe de autoavaliação (MERCOSUL, 2008f).

Acerca desse procedimento na educação superior, Verhine e Freitas (2012) assinalam

que, na Europa, o início da prática de avaliação externa por pares ocorreu como garantia de que o processo avaliativo fosse legítimo e aceito pelos que estavam sendo avaliados. Além disso, segundo os mesmos autores,

[...] para responder às exigências de autonomia por parte das instituições e de responsabilização e prestação de contas por parte dos poderes instituídos e da sociedade em geral, assistiu-se ao surgimento de sistemas de avaliação em que a avaliação interna é completada pela avaliação externa por pares, permitindo um olhar externo mais distanciado das instituições (VERHINE; FREITAS, 2012, p.33).

Nesse sentido, o Manual de Procedimentos do Sistema aponta que a atividade do Comitê de Pares Avaliadores é chave no processo de acreditação, uma vez que suas opiniões e recomendações, acerca da qualidade do curso, constituem uma colaboração externa e independente, que é fundamental para que a ANA constitua seu próprio juízo e elabore a resolução referente à acreditação do curso (MERCOSUL, 2008f). Conforme o mesmo documento, os avaliadores são destacados especialistas provenientes da comunidade acadêmica ou do campo profissional, que possuem uma reconhecida trajetória docente, científica e em gestão acadêmica, equivalente à desenvolvida pelo curso em processo de acreditação (MERCOSUL, 2008f).

Para a realização da avaliação externa, foi elaborado o Guia de Avaliadores, no qual foram estabelecidos os antecedentes que devem ser considerados pelo Comitê de Pares Avaliadores e as tarefas que devem ser realizadas antes de visitar a instituição. Para tanto, a Rana organiza e mantém um Banco de Avaliadores do Sistema ARCU-SUL, por titulação, conforme diretrizes acordadas no âmbito da Rede.

Cabe ressaltar que, como diretriz comum para a aceitação no Banco, foi acordado que o avaliador deve “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” (MERCOSUL, 2008e).

Em relação ao Banco de Avaliadores, destaca-se também que, em reunião realizada em março de 2009, os integrantes da Rede acordaram que:

[...] todos los pares que hayan obtenido el certificado de participación del Seminario Internacional, podrán integrar el banco de evaluadores. Sin embargo, cada agencia se reserva el derecho de seleccionar los pares nacionales que integrarán el banco de evaluadores. Igualmente, las agencias se reservan el derecho de la selección de los

integrantes del Comité de Pares que visitarán las carreras de su país, sin perjuicio de realizar la consulta respectiva con la agencia nacional a la que pertenece cada par.

Se acuerda ratificar que el pago a cada par, por su participación en procesos de evaluación externa ARCU-SUR, será de un monto equivalente de mil dólares americanos, por carrera visitada (MERCOSUL, 2009b).

Observa-se que a Rana reservou às agências nacionais de acreditação autonomia para a seleção dos pares avaliadores, mas definiu os valores a serem pagos pela sua participação. Contudo, em reunião realizada em março de 2015, ou seja, no ano do término do primeiro ciclo, o pagamento dos avaliadores voltou a ser discutido, uma vez que se verificou a existência de uma variedade de valores pelas agências de acreditação.

Os integrantes da Rana definiram que, pela atividade de avaliação, o pagamento “recomendável seria o equivalente a U\$ 1.000,00 (mil dólares, livre de impostos e descontos), por avaliação, além da cobertura de despesas com transporte, alimentação e estadia” (MERCOSUL, 2015a, p. 3-4).

Cabe lembrar que o Acordo nº 17/2008 não estabeleceu diretrizes relacionadas ao financiamento do ARCU-SUL, que é um assunto amplamente debatido pela Rede, conforme informam as atas de suas reuniões (MERCOSUL, 2008e; 2010g; 2012i). Desde 2008, seus integrantes explicitam nas reuniões a importância de constituir um grupo de trabalho para elaborar a proposta de financiamento do Sistema, entretanto, essa questão ainda não foi definida.

Os problemas gerados pelas indefinições acerca do financiamento do ARCU-SUL são apontados pela literatura (GRIBOSKI; FUNGHETTO, 2016; HIZUME, 2013; VERHINE; FREITAS, 2012) como um dos fatores que dificultam a implementação do Sistema nos países do Mercosul, inclusive no Brasil, que atrasou o início da acreditação porque teve dificuldades para resolver questões relacionadas ao pagamento dos avaliadores.

Para a constituição dos comitês, cada ANA seleciona e designa a partir do Banco de Avaliadores do ARCU-SUL, três ou mais avaliadores, dos quais ao menos dois devem ser representantes de seus respectivos países, distintos do organizador (MERCOSUL, 2008f). Posteriormente, um dos pares avaliadores será designado pela ANA para atuar como coordenador do Comitê, que será acompanhado de um técnico da agência, cujo papel é orientar e facilitar o trabalho dos avaliadores (MERCOSUL, 2008f).

O trabalho do comitê começa com a análise do informe de autoavaliação e antecedentes apresentados pela instituição e termina com a elaboração do informe do Comitê de Pares Avaliadores, que deve considerar a análise dos documentos e das observações

realizadas durante a visita (MERCOSUL, 2008f).

Os integrantes da Rana assinalam, no Manual de Procedimentos, a preocupação com o caráter regional e o alcance internacional do Sistema. Por isso, segundo esse documento, para a avaliação externa, é essencial que os pares avaliadores tenham recebido uma capacitação prévia e que o trabalho desenvolvido na visita esteja cuidadosamente planejado. Essa capacitação é realizada por meio de seminários nacionais e regionais, organizados para cada titulação no âmbito da Rana.

Importa realçar que a capacitação de pares é o assunto predominante nas atas da Rana analisadas, compondo a pauta de dez reuniões, das dezessete realizadas até 2015. A preocupação com esse processo pode ser exemplificada na ata da reunião realizada em novembro de 2011, quando os integrantes da Rede discutiram sobre ações de fortalecimento para a formação dos pares avaliadores, conforme exposto no trecho a seguir:

Partiendo de la realidade que la región ha ampliado su disponibilidad de pares evaluadores, pero que seguramente serán insuficientes en la medida que el sistema se siga ampliando y consolidados, las Agencias acuerdan trabajar en un plan de fortalecimiento de la formación de pares evaluadores que incluya:

- Modalidades de formación a distancia.
- Formación en servicio de los pares (pares en formación acompañando visitas).
- Fortalecer aspectos técnicos de la formación de los pares en cuanto a la redacción de los informes.
- Formación en las particularidades de los sistemas educativos de cada país participante del ARCU-SUR. [...]
- Incluir análisis de casos reales en los procesos de formación de manera de acercar entrenamiento a la realidad (MERCOSUL, 2011h, p. 4).

Observa-se nos dados extraídos do documento que, ao decidirem acerca da avaliação externa, os integrantes da Rede chamam atenção, mais uma vez, para os aspectos formais do processo.

Além da capacitação dos avaliadores, a Rana também discutiu ações para a formação das equipes de autoavaliação e outros atores envolvidos nas instituições, bem como para a capacitação dos responsáveis técnicos dos comitês. Nesse sentido, no ano de 2013, em Bogotá, ocorreu uma oficina de capacitação conjunta dos avaliadores e dos técnicos, segundo consta na ata da reunião realizada em outubro do mesmo ano.

Ao término dos processos de avaliação, a ANA correspondente é responsável pela emissão da resolução que poderá certificar ou não a acreditação dos cursos. A elaboração da resolução deve considerar:

- as conclusões do informe de autoavaliação;
- as considerações formuladas pelo Comitê de Pares em relação ao Formulário de Antecedentes e à autoavaliação efetuada pelo curso;
- as conclusões do Comitê de Pares quanto ao grau de cumprimento dos critérios de qualidade e sua recomendação em relação à acreditação desse curso pelo Sistema ARCU-SUL;
- o resultado de outros processos de acreditação, nacionais ou estrangeiros, a que tenha sido submetido o curso;
- outros antecedentes legais ou de regulação próprios das disposições nacionais (MERCOSUL, 2008f).

Percebe-se que as indicações do Manual sobre os resultados da acreditação também destacam a relação do ARCU-SUL com os sistemas nacionais. Isso porque, de acordo com o documento, os processos realizados em âmbito nacional devem ser considerados para a elaboração da resolução de acreditação.

Conforme o Manual de Procedimentos do Sistema, as resoluções serão emitidas em um formato comum, acordado para o ARCU-SUL. Diante disso e da necessidade de mecanismos para assegurar a validade das resoluções de acreditação, a Rana decidiu pela padronização desses documentos e, em reunião realizada em março de 2009, estabeleceu que o conteúdo dos referidos documentos deve incluir aspectos fundamentais do processo e assegurar a sua homogeneidade, levando em conta os aspectos legais internos dos países participantes. O modelo de resolução foi aprovado em reunião realizada no mesmo ano.

Entretanto, na reunião da Rana realizada em junho de 2012, os representantes da Argentina apresentaram uma análise da consistência das resoluções do ARCU-SUL, na qual assinalaram questionamentos em relação ao conteúdo das resoluções, principalmente no que diz respeito à heterogeneidade dos documentos em relação à quantidade de informação, à profundidade da análise e à fundamentação dos juízos avaliativos (MERCOSUL, 2012i). Isso posto, a Rede decidiu que os representantes argentinos trabalhariam para propor, novamente, um modelo para homogeneizar as resoluções.

Registra-se que a padronização das resoluções de acreditação voltou a constar na pauta da reunião da Rana realizada em março de 2015, quando os integrantes da Rede resolveram que, para o segundo ciclo do ARCU-SUL, o modelo do documento seria incluído no Manual de Procedimentos do Sistema.

Importa lembrar que a responsabilidade das agências nacionais de acreditação vai além do acompanhamento dos processos de avaliação e da elaboração das resoluções, uma

vez que cada ANA pode considerar o resultado de outros processos de acreditação, bem como outros antecedentes legais ou de regulação próprios das disposições nacionais.

A importância das agências nacionais de acreditação na implementação do Sistema é sinalizada dentre as conclusões gerais da oficina de capacitação conjunta dos avaliadores e dos técnicos. Essas conclusões foram informadas na reunião da Rana de outubro de 2013 e estão exemplificadas no trecho a seguir.

A pesar del alto grado de integración y armonización que refleja el Sistema ARCUSUR, aún existen diferencias marcadas entre algunos países que pueden manejarse a través de documentos anexos al Manual que clarifiquen algunos puntos y roles específicos durante proceso. Es importante resaltar que este tema requiere, indudablemente, de un proceso de fortalecimiento de las ANA's responsables directos del proceso, en términos de Personal Técnico, capacidad operativa y armonización de procedimientos (MERCOSUL, 2013f).

Da análise das decisões da Rana sobre os processos de avaliação no primeiro ciclo, é possível ressaltar dois pontos principais. O primeiro é a ênfase na avaliação externa, definida pelo Manual de Procedimentos do Sistema como o “marco central do processo de avaliação para a Acreditação ARCU-SUL” (MERCOSUL, 2008f, p. 4).

Segundo Neave (2012, p. 688), a adição da avaliação por pares na educação superior revela um processo mais amplo, a “[...] externalização de práticas anteriormente internas à academia e sua aplicação ao negócio da avaliação e da verificação”, ou seja, a alta sofisticação do núcleo operacional, que está relacionada à lógica do mercado.

Desse modo, “por mais valorizada que seja a avaliação interna independente e voluntária, ela acaba sendo, em boa parte, determinada pela avaliação externa” (VERHINE; FREITAS, 2012, p. 24).

Essas observações dos autores citados são uma interpretação possível para a preocupação da Rana com a capacitação e o pagamento dos avaliadores, uma vez que se busca, no ARCU-SUL, a sofisticação dos procedimentos de avaliação para atender às demandas do mercado. Ademais, a importância da capacitação dos avaliadores também pode ser justificada pelas diferenças dos sistemas nacionais, já que alguns países possuem uma cultura consolidada de avaliação da educação superior, enquanto outros instituíram esse processo recentemente.

Assim, o protagonismo da avaliação externa em detrimento da autoavaliação pode comprometer os resultados do processo de acreditação no ARCU-SUL, bem como a sua

configuração enquanto Sistema. Conforme o Manual de Procedimentos do Sistema, mesmo que o processo termine formalmente com o juízo da ANA, a garantia da qualidade exige o controle e o acompanhamento das ações de melhoria que foram planejadas desde o processo de autoavaliação. Em outras palavras, a autoavaliação não pode ser utilizada apenas para elaborar um diagnóstico do curso, mas deve definir as estratégias para a melhoria da sua qualidade.

Para Verhine e Freitas (2012, p. 17), a autoavaliação em uma perspectiva formativa e baseada na participação “tem seu correlato mais forte na transformação qualitativa e no papel precípua da universidade como produtora de cultura e de conhecimentos”.

Contudo, o que se verifica no ARCU-SUL é a minimização da perspectiva formativa e do caráter emancipatório da autoavaliação, uma vez que se busca no âmbito da Rana induzir os cursos a utilizarem modelos preestabelecidos por meio de documentos, instrumentos e relatórios padronizados. Além disso, a ênfase na avaliação externa pode afetar características imprescindíveis do processo como a autonomia, a reflexão e a participação de todos os atores envolvidos e, conseqüentemente, impactar os objetivos da acreditação.

O segundo ponto é o esforço da Rana para padronizar os procedimentos, as técnicas e os documentos, diante dos problemas apresentados na implementação do Sistema por parte dos países que participam do processo de acreditação, confirmando a prioridade para a qualidade formal em suas decisões.

Ainda que os documentos assinalem a necessidade de que sejam respeitadas as especificidades dos países e a autonomia das instituições, a acreditação no ARCU-SUL objetiva estabelecer um padrão de qualidade regional. Todavia, esse processo se torna conflituoso diante de sistemas nacionais tão heterogêneos, e o que se busca padronizar no âmbito da Rana parece não resolver os problemas encontrados na implementação do Sistema.

Dessa forma, diante das decisões da Rana sobre os processos avaliativos, e considerando que toda avaliação mantém inerente relação com determinada concepção de qualidade, questiona-se: qual é a concepção de qualidade que orienta o Sistema ARCU-SUL?

Pretende-se, na seção a seguir, contribuir para a elucidação dessa questão.

2.2 Concepção de qualidade na política regional

Os critérios regionais de qualidade foram elaborados por comissões consultivas definidas pela Rana para cada titulação, com aprovação CRC-ES. As comissões consultivas

elaboraram os documentos de critérios para as titulações agronomia, arquitetura, enfermagem, engenharia, medicina, odontologia e medicina veterinária. Destaca-se que, segundo a Rana, em 2015, estavam em fase de elaboração os documentos para farmácia, geologia e economia (MERCOSUL, 2015b).

Os documentos considerados para o primeiro ciclo do ARCU-SUL para os cursos de agronomia, arquitetura, enfermagem e odontologia foram elaborados no ano de 2008. Já as comissões de engenharia e veterinária elaboraram os documentos em 2009 e a comissão de medicina, em 2010. Posteriormente, baseados nesses documentos, foram elaborados os guias de autoavaliação.

A avaliação realizada para a acreditação no ARCU-SUL envolve obrigatoriamente quatro dimensões – contexto institucional, projeto acadêmico, comunidade universitária e infraestrutura – sendo que em cada dimensão são indicados os componentes a serem avaliados, apresentados no quadro 7.

Quadro 7. Relação dos componentes, por dimensão, definidos pelo Sistema ARCU-SUL (2008-2010)

Contexto institucional	Projeto acadêmico	Comunidade universitária	Infraestrutura
Características do curso e sua inserção institucional	Plano de estudos	Estudantes	Infraestrutura física e logística
Organização, governo, gestão e administração do curso	Processos de ensino aprendizagem	Graduados	Biblioteca
Sistemas de avaliação do processo de gestão	Investigação e desenvolvimento tecnológico	Docentes	Instalações, laboratórios, campos e instalações experimentais
Políticas e Programas de bem-estar institucional	Extensão, vinculação e cooperação	Pessoal de apoio	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos documentos de critérios do Sistema ARCU-SUL (MERCOSUL, 2008g; 2008h; 2008i; 2008j; 2009d; 2009e; 2010j).

Ressalta-se que a Rana unificou os componentes apenas para a dimensão contexto institucional, que são: características do curso e sua inserção institucional; organização, governo, gestão e administração do curso; sistemas de avaliação do processo de gestão; políticas e programas de bem-estar institucional.

Além dos componentes, a Rede aprovou a unificação do formato da referida dimensão, bem como da utilização desse formato para a organização dos itens requeridos pelo Mercosul para os documentos de critérios (MERCOSUL, 2008d). O formato unificado da

dimensão também foi aprovado pela Rana para a implementação do segundo ciclo do Sistema (MERCOSUL, 2015c).

No que diz respeito às demais dimensões, para a elaboração do quadro 7, foram considerados os componentes identificados na maior parte dos documentos de critérios analisados (MERCOSUL, 2008g; 2008h; 2008i; 2008j; 2009d; 2009e; 2010j).

Observa-se que, para a dimensão projeto acadêmico, a maioria das comissões consultivas definiu como componentes para a avaliação: plano de estudos; processos de ensino aprendizagem; investigação e desenvolvimento tecnológico; e extensão, vinculação e cooperação. No que tange à dimensão comunidade universitária, os componentes indicados pelas comissões consultivas são: estudantes, egressos, docentes e pessoal de apoio. Por outro lado, para a dimensão infraestrutura, a maior parte das comissões consultivas utiliza como componentes a infraestrutura física e logística; biblioteca; e instalações, laboratórios, campos e instalações experimentais. Destaca-se que essa dimensão é a que possui a menor quantidade de componentes comuns às titulações.

Para cada um dos componentes foram estabelecidos os critérios de qualidade por meio dos quais o curso deve formular um juízo sobre o seu grau de cumprimento (MERCOSUL, 2008f). Registra-se que, para as dimensões projeto acadêmico, comunidade universitária e infraestrutura, as comissões consultivas apresentaram, também, indicadores para cada um dos critérios de qualidade.

O SEM possui como competências a elaboração e a implantação de políticas educacionais, propendendo à formação de uma consciência de pertinência à região e de uma identidade regional, além da capacitação de recursos humanos para impulsionar o desenvolvimento do bloco (MERCOSUL, 2017f).

De acordo com Cunha (2014), a definição da qualidade depende da explicitação do sentido da ação e a dimensão sobre a qual se estabelece sua intencionalidade. Nesse sentido, para atender às finalidades do bloco regional para o SEM, o ARCU-SUL adota uma concepção de qualidade vinculada à competição de mercado, expressa em elementos como o perfil do egresso, os componentes obrigatórios para as dimensões e as titulações escolhidas para o primeiro ciclo.

Diante desse conceito, foram estabelecidos os parâmetros de qualidade do Sistema, que refletem os propósitos do Mercosul para da educação superior. Ressalta-se que a evidência da relação da qualidade dos cursos universitários com mercado de trabalho é apontada por Enguita (1994) como uma das lógicas associadas ao conceito de qualidade na

educação.

Ao analisar os critérios do ARCU-SUL, Souza (2016) afirma que a concepção de qualidade está voltada para a lógica empresarial, considerando o custo/benefício e para a competição do mercado e o desenvolvimento econômico do bloco, principalmente ao centralizar os egressos em sua inserção no mercado de trabalho como um critério de qualidade.

Para isso, segundo Souza (2016), o Sistema mercosulino evidencia a qualidade formal. Essa evidência está na essência dos critérios próprios do mercado e foi constatada pela autora nos indicadores relacionados à/ao:

- gestão institucional, que foi concebida a partir da vertente gerencialista;
- avaliação em seu sentido de verificação de dados e informações quantificáveis;
- perfil e atuação do egresso, com foco no mercado de trabalho;
- projeto pedagógico com predominância nas atividades de ensino, em detrimento da pesquisa e da extensão e
- infraestrutura física desassociada dos padrões de acessibilidade (SOUZA, 2016, p. 141-142).

Por outro lado, a mesma autora sinaliza, em alguns documentos elaborados pelas comissões consultivas, a ausência de critérios e indicadores que priorizem os aspectos políticos que permeiam as concepções de internacionalização, que subjaz à constituição do bloco, e expressos nos documentos do SEM, como:

- a) a mobilidade estudantil, de técnicos e de docentes até mesmo entre os países do bloco; b) o intercâmbio de pessoas e conhecimentos entre os países do bloco; c) tratados e acordos interinstitucionais, particularmente entre os países do bloco; d) a participação docente, discente e de técnicos nas tomadas de decisões e na gestão dos cursos e das instituições e) a inclusão de faixas da população historicamente excluídas da educação superior; f) os mecanismos que valorizassem projetos pedagógicos construídos a partir dos princípios pautados pela Organização das Nações Unidas e UNESCO de sustentabilidade ambiental, construção da cidadania global, pedagogia da tolerância e valorização dos direitos humanos, entre outros valores e princípios (SOUZA, 2016, p. 108).

Desse modo, percebe-se que, para a autora, o ARCU-SUL enfatiza os instrumentos e métodos, em detrimento dos aspectos políticos necessários para a qualidade social dos cursos de graduação da região.

Registra-se, no entanto, que Griboski e Funghetto (2016) consideram que as políticas de mobilidade e intercâmbio dos estudantes e dos docentes são valorizadas nos documentos de critérios. Para as autoras, a implantação de um sistema permanente de acreditação, busca

além da mobilidade acadêmica, “[...] a qualificação do processo de ensino, a valorização do egresso na região, a integração universitária por meio de um padrão de qualidade comum a todos os Estados-Membros e o aumento da competitividade e afirmação do SEM” (GRIBOSKI; FUNGHETTO, 2016, p. 256).

Na mesma direção, Schmoeller et al (2012), ao tratarem sobre a acreditação de cursos de enfermagem no ARCU-SUL, afirmam que o SEM tem realizado ações promissoras para o desenvolvimento desses cursos no Mercosul, uma vez que investe em um sistema que certifica a qualidade dos cursos de graduação, respeitando as diferenças culturais, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Assim, verifica-se que a literatura apresenta opiniões divergentes acerca da concepção de qualidade preconizada no Mercosul, especialmente no que diz respeito aos aspectos políticos necessários para atender às finalidades do SEM, o que demanda entender como os critérios e indicadores do ARCU-SUL são discutidos no âmbito da Rana.

Destaca-se que, na reunião da Rede realizada em março de 2015, seus integrantes apresentaram a análise comparada dos documentos de critérios das comissões consultivas das áreas. Conforme esse documento, o componente egressos é tratado com menor importância nos documentos de critérios e há necessidade de um aprofundamento em critérios ou indicadores de resultados.

Constata-se, com essa informação, que, para os integrantes da Rede, a centralidade destinada aos egressos (SOUZA, 2016) não é suficiente para atender aos objetivos e finalidades do Sistema. Por isso, sinalizam para a adoção de indicadores de resultados que, no contexto nacional, são utilizados somente no Brasil.

Dentre as sugestões apontadas na análise comparada dos documentos de critérios consta, também, considerar a conveniência de incluir critérios e indicadores a respeito do desempenho de estudantes. Para tanto, foram indicados no documento exemplos para a sua inclusão: indicação de qualificações, índice de desistência e retenção, relação ingresso/egresso, duração real do curso (MERCOSUL, 2015b).

Dessa forma, embora se verifique no ARCU-SUL, a ausência de conceitos e notas dos estudantes, uma vez que o Sistema utiliza como procedimentos a autoavaliação e a avaliação externa por pares, percebe-se, no âmbito da Rede, o incentivo à inserção do desempenho dos estudantes nos processos avaliativos. Isso demonstra a relação da qualidade com a quantidade na avaliação da educação superior, mas também, a aproximação dos integrantes da Rana com o paradigma brasileiro de avaliação.

Registra-se que, para Fletcher (1995), a avaliação de rendimento/desempenho dos estudantes prioriza a realização de provas cognitivas. Todavia, a inserção de provas no Sistema regional deve ser problematizada considerando a necessidade de conteúdos comuns entre os países do Mercosul, o que, diante dos problemas de padronização de instrumentos e documentos enfrentados pela Rana, mostra-se inviável.

Sobre a convergência de currículos nos países da região, importa destacar o Projeto³¹ Alfa *Tuning* América Latina, cuja metodologia, de acordo com Puziol (2017, p. 15),

[...] visa redesenhar currículo e diplomas, a partir de competências gerais e específicas, para o desenvolvimento de titulações compatíveis, comparáveis e competitivas, que possam criar um processo de reconhecimento transnacional e transregional de títulos e diplomas, dinamizando o Espaço Comum de Ensino Superior – União Europeia, América Latina e Caribe [...].

A mesma autora, ao analisar a implementação do Projeto no Brasil, afirma que a sua inserção no país não implicou, necessariamente, na implementação de suas diretrizes tal como foram idealizadas. Isso porque, o redesenho curricular tanto no conteúdo como na estrutura “[...] ficou restrito a mudanças pontuais e discursivas” (PUZIOL, 2017, 148). Essas informações mostram as dificuldades que permeiam a convergência de currículos e conteúdos.

Além disso, a indicação de informações relacionadas aos estudantes, como o resultado de desempenho, demonstra a dificuldade de definição, entre os integrantes da Rana, do próprio conceito de avaliação. Nesse sentido, na análise comparada dos documentos de critérios, a Rede não mencionou a necessidade de homogeneização de aspectos políticos como a mobilidade estudantil e de técnicos, o intercâmbio entre os países do bloco, os tratados e acordos interinstitucionais e a inclusão que, conforme Souza (2016), não constam em todos os documentos de critérios. Assim, o foco da análise comparada recaiu mais sobre os aspectos quantitativos dos critérios já existentes.

Cabe lembrar que o nexos entre os termos qualidade e quantidade é incindível (GRAMSCI, 1974; 1995). Nessa direção, Demo (2015) afirma que o lado quantitativo tem a vantagem de ser palpável, visível e manipulável. E a “[...] quantidade não é uma dimensão inferior ou menos nobre da realidade, mas simplesmente uma face dela (DEMO, 2015, p. 2).

Importa ressaltar, entretanto, que segundo a literatura da área (ALMEIDA, 2015; BONALS, 2016; DIAS SOBRINHO, 2003a, 2008; DOURADO; OLIVEIRA, CATANI, 2003; LAMARRA, 2012; REAL, 2009; VERHINE; FREITAS, 2012), a política de avaliação nos

³¹ O Projeto faz parte das políticas de desenvolvimento e cooperação internacional da União Europeia (PUZIOL, 2017).

países da América Latina é concebida e desenvolvida com foco na quantificação e visualizada a partir de indicadores, o que pode justificar o incentivo ao uso do desempenho de estudantes no Sistema regional.

Nesse ínterim, Campo (2011) considera como principal limitação do processo de acreditação, a ausência da avaliação da qualidade da educação que recebem os estudantes e da eficácia de sua aprendizagem. Isso porque, para o mesmo autor, de um modo geral, o modelo de avaliação adotado para a acreditação considera que determinadas condições mínimas de funcionamento seriam suficientes para que a educação que o estudante recebe seja de qualidade.

Ressalta-se, ainda, que há no âmbito da Rana um esforço para a conformação dos componentes e critérios para a avaliação no ARCU-SUL, uma vez que os documentos de critérios elaborados pelas comissões consultivas apresentam diferenças tanto no que diz respeito ao formato, como ao conteúdo. Essa diferença nos componentes e critérios das titulações também é apontada por Souza (2016).

A convergência dos componentes e critérios das demais dimensões é um dos objetivos dos integrantes da Rana, conforme explicitado no trecho da síntese e das sugestões da Análise comparada dos documentos de critérios, a seguir:

- Los informes dan muestra de la tensión existente entre la necesaria diversidad y la homogeneización posible. Se sugiere que la RANA analice el énfasis que se coloca en cada dimensión, eliminando la diversidad formal y sosteniendo la disciplinar.
- De acuerdo a la propuesta de Agronomía, crear un Glosario de Términos y un Documento Orientador para los Pares para todas las carreras.
- Coordinar los enfoques de los documentos en particular a partir de las diferencias constatadas de acuerdo a la agencia coordinadora. Se sugiere mantener la estructura de criterios e indicadores.
- Revisar la definición de la distinción entre criterios esenciales y complementarios.
- La inclusión de criterios o indicadores cuantitativos es muy diverso entre las carreras, se sugiere que la RANA profundice en cuál es el equilibrio buscado y la evolución de los documentos de cada carrera en este tema.
- Algunos criterios cuantitativos presentan coincidencia entre la mayoría de las carreras, se sugiere estudiar a futuro cuáles incluir como requisito para todas las carreras.
- El peso porcentual de la cantidad de criterios en cada dimensión varía en forma importante entre las carreras. Este tipo de fenómeno podría ameritar una consolidación transversal entre las consultivas (MERCOSUL, 2015b).

Os dados extraídos do documento explicitam a tensão que permeia a definição dos critérios regionais. Nesse sentido, diante do propósito de convergência dos documentos e

procedimentos do Sistema, os integrantes da Rana sugeriram a homogeneização dos critérios e dos indicadores, especialmente dos quantitativos.

Além disso, os integrantes da Rede recomendaram a criação de um glossário de termos para ser utilizado por todas as titulações, explicada pelas divergências de conceitos e nomenclaturas existentes nos sistemas nacionais, já apontadas por Lamarra (2010).

Cabe notar que a necessidade de revisão e homogeneização dos critérios para avaliação pauta as reuniões da Rana desde 2011, conforme informam suas atas. Em novembro de 2011, os integrantes da Rede acordaram trabalhar em um processo de revisão e atualização dos critérios de avaliação de todas as titulações e avançar na definição de um formato comum para os critérios, considerando:

- La necesidad de redactar los criterios con mayor precisión técnica, evitando que existan criterios indefinidos.
- Se revisara la cantidad y calidad de los indicadores definidos prestando atención a que no se produzcan reiteraciones de temas.
- La definición de mayores niveles de exigencia de acuerdo a los avances académicos y científicos de la disciplina.
- Definir con mayor precisión los criterios que se considera de cumplimiento esencial para el logro de la acreditación.
- Análisis transversal, buscando, dentro de lo posible, la homogeneización de criterios (MERCOSUL, 2011h, p. 2-3).

Observa-se no documento que, além da homogeneização, os integrantes da Rede indicam a necessidade de uma maior precisão nos critérios do ARCU-SUL, que devem ser mais quantificáveis e precisos. Essas informações confirmam que, juntamente com os aspectos formais e técnicos, os integrantes da Rana, ao discutirem acerca dos critérios e indicadores de qualidade do Sistema, priorizam os aspectos quantificáveis da avaliação.

Segundo Dale (2011, p. 61), “os ‘indicadores’ estão se transformando na base do estabelecimento de uma pretensão de excelência individual através do meio de comparação competitiva em escala global”. E, para o autor, as diversas técnicas de quantificação existentes são utilizadas para aumentar a comparabilidade e comensurabilidade, que são imprescindíveis para a classificação.

Nessa direção, em pesquisa realizada com participantes de reuniões da Rana, Guilayn (2012) afirma que os entrevistados também mencionaram, como problemas dos documentos de dimensões, critérios, componentes e indicadores para a acreditação no Mercosul, a falta de precisão e clareza, a relativização dos critérios (ponto mais frágil) e critérios muito qualitativos, que deixam muito espaço à discricionariedade. Conforme o autor, os

entrevistados apontaram dentre os problemas, ainda, as diferenças de critérios dos países, o que entraria em conflito com a própria normativa do Sistema, a qual estabelece que não pode haver critérios que estejam abaixo dos nacionais.

Desse modo, a avaliação de rendimento dos alunos atenderia o Brasil, que apresenta o Enade e, conseqüentemente os índices gerados por ele, como o principal instrumento do sistema nacional.

Os dados sobre as decisões da Rana para o primeiro ciclo do ARCU-SUL e os apontamentos da literatura da área mostram a tensão existente entre a necessidade de se estabelecer um padrão de qualidade, baseada em uma lógica mercadológica de classificação, e a influência dos sistemas educacionais dos países integrantes do Mercosul, uma vez que é possível detectar nos documentos do Sistema a relação entre o nacional e o regional para a construção da qualidade.

Não se pode deixar de mencionar que essa relação entre a política regional e as políticas nacionais decorre de influências recíprocas e deve ser pensada nas diferentes condições e concepções que envolvem os sistemas educacionais (DALE, 2009), que nos países do Mercosul, estão dotadas de historicidade (CASASSUS, 2001). No que diz respeito ao ARCU-SUL, as diferenças abrangem o conceito de acreditação e seus possíveis efeitos nos sistemas nacionais, uma vez que a construção da avaliação nos países, ainda que com similaridades, perpassou processos históricos diferentes.

A partir da perspectiva de que há confluência entre a política regional e as políticas nacionais, pretende-se, na próxima seção, apresentar e discutir os resultados do primeiro ciclo implementado pelas agências nacionais de acreditação.

2.3 Primeiro ciclo do ARCU-SUL: a política implementada pelas agências nacionais de acreditação

Para a análise do ARCU-SUL é importante considerar que, de acordo com Palumbo (1994), os implementadores, que incluem uma ampla variedade de agências e indivíduos, exercem uma importante influência na formulação das políticas públicas. Dessa forma, as políticas educacionais estão sempre sendo formuladas e reformuladas, uma vez que além dos formuladores de políticas, há diversos participantes desses processos na medida em que executam suas tarefas.

A implementação do ARCU-SUL envolve, além dos integrantes da Rana, outros participantes das agências nacionais de acreditação, instituições de educação superior, cursos,

professores, alunos, avaliadores etc. Assim, as agências nacionais exercem um papel de destaque no Sistema, pois além de integrarem a Rana são as responsáveis pela coordenação do processo de acreditação nos países e, conseqüentemente, da implementação das decisões tomadas na Rede.

Segundo o Manual de Procedimentos do Sistema, as agências nacionais de acreditação são as responsáveis pelo processo desde o recebimento da solicitação de participação das instituições ou cursos. Para tanto, a ANA seguirá os procedimentos que ela mesma tenha definido para proceder à acreditação, os quais devem estar de acordo com os procedimentos de acreditação estabelecidos pelo ARCU-SUL.

Conforme o Manual de Procedimentos, ainda, é recomendável que esses procedimentos incluam a assinatura de um acordo formal, mediante o qual a ANA se compromete a:

1. Colocar em prática os procedimentos de avaliação integrantes do Sistema ARCU-SUL com integridade e independência;
2. Respeitar a confidencialidade da informação que tenha caráter sigiloso;
3. Desenvolver as atividades de assistência técnica necessárias para facilitar a aplicação dos procedimentos de acreditação;
4. Cumprir com as normas básicas para a acreditação acordadas entre os países para o Sistema ARCU-SUL;
5. Informar à RANA os resultados do processo (MERCOSUL, 2008f, p. 2-3).

Registra-se que o acordo entre a instituição/curso e a ANA deverá incluir o mecanismo de financiamento do processo de acreditação. Dessa forma, a responsabilidade sobre a viabilização dos valores para a acreditação no ARCU-SUL recai sobre as agências nacionais e sobre as instituições.

Para o primeiro ciclo, a Rana divulgou as convocações para acreditação, obedecendo aos períodos e à quantidade máxima de cursos definidos pelos integrantes da Rede para cada titulação, explicitados na seção 2.1 deste trabalho.

Posteriormente, cada ANA divulgou a convocação para os cursos participarem do processo. A página eletrônica do ARCU-SUL disponibiliza o acesso³² a quatorze convocações, sendo:

- cinco convocações da agência argentina (agronomia, arquitetura, engenharia, medicina, odontologia);
- cinco da agência brasileira (agronomia e arquitetura, enfermagem e veterinária,

³² O acesso às convocações disponibilizadas na página eletrônica do ARCU-SUL foi realizado em 6 novembro de 2014. Nesse sentido consultar: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/pt-br/2012-06-27-14-58-28>>.

engenharia, medicina 2013 e medicina e odontologia 2014);

- uma da agência chilena (medicina/odontologia);
- duas da agência colombiana (agronomia e medicina) e
- uma da agência uruguaia (agronomia e arquitetura).

Cabe mencionar que as convocações elaboradas pelas agências de acreditação da Bolívia e da Venezuela não estão disponíveis na página do ARCU-SUL e, portanto, não foram analisadas.

Em relação ao conteúdo das convocações analisadas, cabe mencionar que as agências chilena e uruguaia utilizaram o documento divulgado pela Rana para convocar os seus cursos a participarem do processo de acreditação (MERCOSUL, 2008b; 2010f). Desse modo, as respectivas agências não estabeleceram, nas convocações, a quantidade de cursos de seus países que seriam acreditados no primeiro ciclo.

Destaca-se que, como as agências nacionais podem considerar aspectos das avaliações realizadas nacionalmente, as convocações de alguns países apresentam diferentes condições de participação.

Na Argentina, foram utilizados dois modelos de documentos. Para a convocação dos cursos de agronomia e arquitetura, a Coneau também reproduziu o documento publicado pela Rana, com informações gerais sobre o processo de acreditação no Sistema ARCU-SUL. (MERCOSUL, 2008b).

Por outro lado, para a convocação dos cursos engenharia, medicina e odontologia, a ANA argentina elaborou um documento informando, além das normas do Sistema e do cronograma de acreditação, a lista de instituições argentinas convidadas e o modelo de documento para a formalização da participação no processo (ARGENTINA, 2009; 2010a; 2010b).

No Brasil, para todas as titulações, as convocações da ANA apresentaram informações sobre o ARCU-SUL e especificações sobre a acreditação dos cursos brasileiros, dentre as quais, a quantidade de cursos a serem acreditados no primeiro ciclo, as diretrizes nacionais complementares para a candidatura dos cursos e o modelo do termo de compromisso de participação voluntária no processo (BRASIL, 2009a; 2009b; 2009c; 2013; 2014c).

Ressalta-se que as diretrizes complementares apontam requisitos que partem do contexto nacional, considerando a avaliação e a regulação realizadas no sistema brasileiro (BRASIL, 2009a; 2009b; 2009c; 2013; 2014c), a seguir:

- ter caráter universitário (desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão);
- ter pelo menos 10 anos de funcionamento;
- participar dos processos avaliativos do Sinaes, com conceito igual ou maior que 4,0 (quatro).

Souza (2016) assegura que, no caso brasileiro, o Sistema avalia cursos já avaliados, ou seja, é uma avaliação da avaliação. Por esse motivo, “essa avaliação seria mais depurativa de qualidade, em outras palavras, a política supranacional busca a qualidade da qualidade” (SOUZA, 2016, p. 53).

Na mesma direção da agência brasileira, o Conselho Nacional de Acreditação da Colômbia estabeleceu nas convocações para os cursos de agronomia e medicina a quantidade de cursos colombianos a serem acreditados, dois por titulação. Além disso, de acordo com os documentos:

El Consejo definirá los programas participantes a partir de los siguientes criterios:

- a. Aceptación, mediante comunicación oficial del rector o el representante legal de la institución, de los procedimientos y condiciones establecidas en esta convocatoria y en los documentos del proceso.
- b. Contar con una acreditación vigente otorgada por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- c. Se priorizarán aquellos programas que no hubiesen participado previamente en proyectos de acreditación regional (COLOMBIA, 2013a; 2013b).

Observa-se que a definição dos cursos colombianos será realizada considerando, dentre outros critérios, a existência de uma acreditação vigente, outorgada pelo Ministério de Educação Nacional da Colômbia.

Nesse sentido, Hizume (2013, p. 172) expõe a necessidade de ponderar se o ARCU-SUL “[...] propiciará efetivamente a melhora dos cursos na região ou se somente confirmará a excelência de cursos reconhecida nos processos avaliativos internos, assumindo caráter de avaliação de cunho confirmativo transnacional”.

Percebe-se que as convocações para o processo de acreditação confirmam a complexidade a ser enfrentada pelo Sistema para definir a qualidade regional, diante das especificidades de países com sistemas de educação superior diferentes e também complexos. Além disso, as condições de participação estabelecidas pelas agências nacionais estimulam a competição no interior do bloco.

No primeiro ciclo, o ARCU-SUL acreditou duzentos e quarenta e seis cursos de

graduação, conforme dados retirados da página³³ eletrônica do Sistema e informados na tabela 1.

Tabela 1. Quantidade de cursos acreditados no primeiro ciclo do ARCU-SUL, por país e por titulação (2015)

	Agronomia	Arquitetura	Enfermagem	Engenharia	Medicina	Medicina Veterinária	Odontologia	Total de cursos/país
Argentina	8	9	4	16	4	8	2	51
Bolívia	5	5	3	21	7	1	5	47
Brasil	17	8	12	29	1	11	-	78
Chile	4	1	2	-	3	3	2	15
Colômbia	1	-	-	6	2	-	-	9
Paraguai	1	2	2	7	3	1	1	17
Uruguai	1	1	1	7	1	1	1	13
Venezuela	9	4	-	-	-	3	-	16
Total de cursos	46	30	24	86	21	28	11	246

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos na página eletrônica do Sistema ARCU-SUL e coletados em novembro de 2015.

Constata-se que a quantidade de cursos acreditados no primeiro ciclo é aquém do máximo estabelecido pela Rana, pois somente a titulação engenharia se aproximou do quantitativo que seriam 100 para cada titulação e por convocação. Nas demais titulações, não foram acreditados nem 50% do quantitativo máximo estabelecido e, na titulação odontologia, os cursos atingiram apenas 11%.

Nota-se nos dados da tabela 1, ainda, que o Brasil foi o país que acreditou a maior quantidade de cursos, um total de 78, mostrando uma diferença expressiva em relação a outros Estados Partes do Mercosul como o Paraguai, que acreditou somente dezessete cursos.

Embora o Brasil tenha acreditado a maior quantidade de cursos, a agência brasileira foi a última a iniciar o processo e divulgou os primeiros resultados da acreditação somente em 2013. E, conforme dados da ata da reunião da Rana realizada em abril de 2017, é o único país com previsão de encerramento do primeiro ciclo somente em 2017 (MERCOSUL, 2017c).

Dentre os motivos apontados para o atraso do Brasil, autores como Hizume (2013); Verhine e Freitas (2012); Griboski e Funghetto (2016) destacam a questão do financiamento,

³³ Nesse sentido consultar:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam>>. Acesso em 11 nov. 2015.

especialmente para o processo de avaliação externa. Nesse sentido, Griboski e Funghetto (2016, p. 253) afirmam que o país enfrentou “[...] inúmeros entraves burocráticos na legislação nacional para lidar com questões referentes ao deslocamento, gratificação e diárias para os avaliadores estrangeiros”.

Essas observações sobre a implementação do ARCU-SUL no país permitem refletir se a questão financeira seria um problema somente da agência brasileira, já que, como exposto anteriormente, a acreditação é um processo de alto custo e o seu financiamento é um tema de discussão nas reuniões da Rana.

Destaca-se que o conteúdo da ata da reunião realizada em outubro de 2010 mostra que o Sistema possui dificuldades para financiar até mesmo o processo de avaliação do primeiro ciclo, pois conforme consta no documento, “acordou-se, também, que: [...] cada ANA fará consultas internas nos países para verificar a possibilidade de financiar o trabalho dos especialistas que realizarão a avaliação externa do Sistema ARCU-SUL” (MERCOSUL, 2010h). O financiamento dos avaliadores do primeiro ciclo voltou a compor a pauta da reunião em outubro de 2012, quando os integrantes da Rede resolveram “[...] elevar la solicitud de financiamento de la tarea de los pares externos al Comité Coordinador Regional” (MERCOSUL, 2012f, p. 2).

Importa dizer que, para Barreyro; Lagoria; Hizume (2015), o fato de o Brasil não possuir uma agência nacional de acreditação, nos moldes da Coneau argentina, prejudica implementação do ARCU-SUL no país. Nesse sentido, Hizume (2013) afirma que

[...] o estudo comparativo das categorias eleitas indica que enquanto a Coneau se ajusta perfeitamente ao perfil regional de uma ANA, procedendo às creditações regionais fluidamente, no Brasil houve a imprescindibilidade de se recorrer à adaptação das estruturas internas de seu sistema de avaliação da educação superior, com a tripartição das atribuições de sua ANA para viabilizar a implementação do Sistema Arcu-Sul dadas às disparidades entre seu sistema nacional e o regional, sendo favorecida a Argentina por suas similitudes (HIZUME, 2013, p. 179).

Todavia, Serikawa (2013) considera que, por ter um sistema de educação superior muito maior do que os demais países que participam do ARCU-SUL, o Brasil tem um peso capaz de acelerar ou reduzir a velocidade dos avanços do ARCU-SUL. Nesse sentido, o autor cita como exemplos o atraso do Brasil na homologação das creditações no primeiro ciclo, que emperrou o funcionamento do Programa MARCA, e a questão do não reconhecimento automático dos títulos.

Assim, em relação à liderança das agências nacionais de acreditação brasileira e argentina no âmbito da Rana (SERIKAWA, 2013), compreende-se que existem dissensões na literatura da área.

Contudo, cabe mencionar que a discussão acerca da liderança das agências não perpassa somente os aspectos formais/técnicos apontados por Barreyro; Lagoria; Hizume (2015) ou, quantitativos/administrativos, expostos por Serikawa (2013), mas também aspectos políticos inerentes à política regional, como os objetivos e finalidades da acreditação para os países do Mercosul. Isso porque a avaliação da qualidade não é um processo somente técnico, mas envolve pressupostos e consequências sociopolíticas que também precisam ser analisadas, como os efeitos da educação transfronteira e os efeitos do processo de integração regional, dentre os quais o sentimento de pertinência mercosulino.

Outra informação da tabela 1 que merece destaque é a participação da Bolívia, que acreditou uma quantidade expressiva de cursos, especialmente na titulação de engenharia, um total de vinte e um cursos. Mesmo que o país seja um dos últimos da América do Sul a adotar políticas de avaliação, sua participação no primeiro ciclo demonstra a preocupação pela certificação da qualidade da educação superior do seu sistema.

Por outro lado, é possível notar pouca participação do Chile, um dos países latino-americanos com sistema de acreditação de cursos consolidado, conforme aponta a literatura da área³⁴. A agência de acreditação chilena acreditou quinze cursos, distribuídos em seis titulações.

Embora seja um dos Estados Partes do Mercosul, o Uruguai também acreditou poucos cursos no primeiro ciclo do ARCU-SUL, um total de treze, distribuídos em todas as titulações. Uma das explicações está no fato de que o país, além de possuir um sistema com dimensão pequena, inclusive no que diz respeito ao setor privado, ingressa no ARCU-SUL, a exemplo do que ocorreu no Mexa, com uma frágil institucionalidade da Comissão *ad hoc*, que segundo Landoni (2010),

[...] integrada por cinco miembros voluntarios y un apoyo mínimo por parte del Ministerio de Educación, carece de las condiciones para gestionar el proceso de acreditación ARCU-SUR, tanto en su instrumentación nacional como en su negociación internacional. En las reuniones de Agencias del MERCOSUR y países asociados, participan Agencias con vasta experiencia en procesos nacionales y con equipos técnicos de apoyo que contribuyen al diseño tanto de los estándares de evaluación como de los instrumentos para la gestión de los procedimientos de acreditación. En diversas ocasiones la

³⁴ Nesse sentido consultar Rodriguez-ponce; Fleet; Delgado (2010); Cancino; Schmal (2014).

Comisión ha reclamado al Ministerio apoyo para la gestión de los procesos y la organización de actividades regionales (LANDONI, 2010, p. 105).

Nota-se que o autor considera que o modelo adotado para a comissão uruguaia apresenta restrições em relação às demais agências de acreditação que, na sua opinião, se tornaram mais evidentes na medida em que os processos de acreditação do primeiro ciclo começaram.

O país com participação menos expressiva é a Colômbia, que aderiu ao ARCU-SUL no ano de 2012 e acreditou apenas nove cursos. Segundo Robl (2015), o sistema de acreditação de cursos da Colômbia, criado em 1992, é um dos mais experientes da América Latina e tem impulsionado as ações de internacionalização nas instituições de educação superior. Contudo, embora os cursos colombianos acreditados no ARCU-SUL tenham acreditação automática no sistema nacional, a autora afirma que a participação desse país no Sistema está voltada para o marketing e não para a cooperação, uma vez que o fortalecimento da acreditação e da internacionalização tornam o sistema educacional colombiano um mercado atrativo aos investidores externos. Essas afirmações da autora mostram os efeitos da educação transfronteira na Colômbia.

Percebe-se, também, que as titulações definidas na Reunião de Ministros de Educação do Mercosul para acreditação no ARCU-SUL contemplam quatro cursos a mais que o Mexa, que focou a acreditação somente nos cursos de agronomia, medicina e engenharia. No entanto, os dados do primeiro ciclo mostram que o Sistema não tem como objetivo todas as áreas do conhecimento, dentre as quais ciências humanas e sociais.

Importa realçar que o estudo e a definição de novas titulações a serem incluídas nas ações do Sistema ARCU-SUL pautam as reuniões da Rana desde 2010. Nessa direção, na reunião realizada em março de 2013, os integrantes da Rede decidiram que começariam a trabalhar para estabelecer e revisar critérios para a seleção de novas titulações na área social e carreiras afins àquelas já acreditadas. Entretanto, após análises e discussões, os integrantes da Rana acordaram, no ano de 2014, que, para o segundo ciclo, seriam incorporadas somente as titulações de farmácia, geologia e economia, e a inclusão de cursos como educação e direito seria objeto de avaliação de uma outra etapa.

O processo realizado para a inclusão de novas titulações e áreas do conhecimento para a acreditação no ARCU-SUL mostra o caráter incremental da política pública, uma vez que o Sistema permanente realiza poucas mudanças em relação ao mecanismo experimental. Nesse sentido, Palumbo (1994) observa que a maioria das decisões referentes às políticas é

realizada por meio de pequenos incrementos, ao invés de grandes mudanças.

A avaliação do primeiro ciclo de acreditação do Sistema ARCU-SUL foi organizada pela Rana desde 2010. Na reunião da Rede realizada em outubro do mesmo ano, seus integrantes definiram as ações, diretrizes e metodologia para realização do processo, que contemplou a avaliação interna e a avaliação externa. Na referida reunião, a Rana decidiu, também, sobre os aspectos a serem considerados para o convite e a seleção de especialistas para avaliação externa.

O Seminário Regional de autoavaliação e o Seminário de avaliação externa do Sistema ARCU-SUL foram realizados no Uruguai, em outubro de 2012 e outubro de 2013, respectivamente. De acordo com a Ata do Seminário de autoavaliação, participaram do evento delegações da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia e Uruguai.

No quadro 8 são mencionados, por tema, os principais problemas do ARCU-SUL, bem como sugestões de mudanças, identificados pelos participantes do Seminário. Verifica-se que, ao mencionarem os problemas e sugestões, os representantes dos países também privilegiam os aspectos formais/técnicos em detrimento dos aspectos políticos, representados pelo tema valor agregado da acreditação regional. Além disso, a evidência na capacitação dos avaliadores e dos técnicos ratifica a busca dos participantes do ARCU-SUL pela sofisticação dos procedimentos de avaliação para atender às demandas do mercado, especialmente o reconhecimento de títulos.

Quadro 8. Relação dos problemas e das sugestões identificados, por tema, no Seminário de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL (2012)

Temas	Problemas e sugestões identificados
Documentos de dimensões, componentes e critérios das titulações	<ul style="list-style-type: none"> - diferentes graus de avanço no estudo dos documentos das titulações - necessidade de assegurar que os indicadores apontem evidência, evitando linguagem confusa ou ambígua - necessidade de clareza e simplicidade dos indicadores e critérios - necessidade de os critérios aprofundarem os conteúdos que afetem o desempenho profissional - necessidade de inclusão de indicadores de gestão e melhoria da qualidade na dimensão institucional - necessidade de definição de um formato e ordenamento comum para os documentos - necessidade de definição dos critérios institucionais como essenciais - necessidade de definição de uma faixa de aceitação para o indicador quantitativo - necessidade de registro das boas práticas identificadas na titulação avaliada
Capacitação de pares avaliadores	<ul style="list-style-type: none"> - necessidade de capacitação para os técnicos e seu papel fundamental no processo - necessidade de consideração de distintas opções alternativas para a formação dos pares - necessidade de consenso para modificar a integração atual das equipes de pares
Valor agregado da acreditação regional	<ul style="list-style-type: none"> - os países reconhecem que há espaço para incrementar o impacto do procedimento tanto nacionalmente como internacionalmente - para aumentar os efeitos, os países têm desenvolvido ações, de onde surgem ideias que indicam: acreditação como legitimadora de aspectos acadêmicos do reconhecimento previsto nas legislações, desburocratizar o processo sem que isso implique uma modificação legal nacional, reconhecem que algumas titulações necessitam de avanços legislativos
Capacitação para os técnicos das instituições de educação superior e das agências nacionais de acreditação	<ul style="list-style-type: none"> - importância da formação dos técnicos que deve ser pensada juntamente com os pares avaliadores - necessidade de elaboração de um guia para os técnicos - necessidade de consideração do programa de capacitação da Coneau para formar técnicos de outras agências - formação via educação a distância - formação dos técnicos nas instituições deve ser instrumentalizada pelas agências nacionais
Instrumentos de avaliação: guias de autoavaliação, guia de pares, manuais	<ul style="list-style-type: none"> - sugestões de mudanças apresentadas por Argentina, Bolívia, Brasil e Uruguai

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Ata do Seminário Regional de Autoavaliação do Sistema ARCU-SUL (MERCOSUL, 2012).

Acerca do valor agregado da acreditação regional, ressalva-se que a implementação de mecanismos de reconhecimento de títulos entre os países-membros e associados é uma preocupação tanto dos integrantes da Rana como da CRC-ES. Em reunião realizada em agosto de 2010, dentre os temas tratados e acordos feitos na Rede, consta como informe dos delegados da CRC-ES sobre o plano de ação do SEM que:

[...] em relação ao Sistema ARCU-SUL a visão da CRCES é a de que, com o novo Plano de Ação, o sistema: se consolide e fortaleça, quantitativa e qualitativamente, tenha maior visibilidade, bem como contribua para a definição e adoção de mecanismos consistentes para o reconhecimento de títulos entre os países do MERCOSUL [...] (MERCOSUL, 2010g).

O reconhecimento de títulos também constou na pauta da reunião realizada em junho de 2012, quando, a partir de inquietações dos representantes da Venezuela, os integrantes da Rede ratificaram “[...] la necesidad de avanzar en la discusión conducente a disponer de un marco regulatório que favorezca los mecanismos de reonomocimiento de títulos entre los países miembros y asociados” (MERCOSUL, 2012i, p. 7).

Constata-se, nos trechos dos documentos, a tentativa dos integrantes da Rana e da CRC-ES em avançarem na discussão e definição, a partir do ARCU-SUL, de um mecanismo para o reconhecimento de títulos entre os países do Mercosul.

Entretanto, a literatura que trata do ARCU-SUL (BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; LAMARRA, 2012; VERHINE E FREITAS, 2012), ao explicitar dificuldades para a viabilização do reconhecimento de títulos no âmbito do Mercosul, corrobora os problemas e sugestões identificados no seminário de autoavaliação sobre essa questão. Dentre os problemas apontados, ressalta-se a desburocratização do processo sem que isso implique uma modificação legal nacional, uma vez os sistemas nacionais possuem autonomia para a definição de seus marcos regulatórios.

No que diz respeito ao Seminário de avaliação externa do ARCU-SUL, realizado um ano após o Seminário de autoavaliação, participaram do evento delegações da Argentina, Brasil, Uruguai, Bolívia, Venezuela e Equador, que participou como convidado. O evento também contou com a presença de avaliadores externos e de uma observadora da Unesco (MERCOSUL, 2013g).

Na mesma direção da autoavaliação, o relatório do evento mostra o resumo dos temas discutidos, os principais problemas assinalados e algumas sugestões para o futuro do Sistema, que podem ser verificados no quadro 9.

Quadro 9. Relação dos problemas e das sugestões identificados, por tema, no Seminário de Avaliação Externa do Sistema ARCU-SUL (2013)

Temas	Problemas e sugestões identificados
Comunicação e gestão	<ul style="list-style-type: none"> - falta de fluidez nas comunicações - necessidade de definir um ponto focal por agência para canalizar a comunicação
Resultados e utilização do ARCU-SUL	<ul style="list-style-type: none"> - falta de homogeneidade de certos instrumentos - necessidade de elaborar registro dos avaliadores - necessidade de unificar e otimizar a informação das convocações - necessidade de revisar os documentos de critérios e indicadores - re-utilização das informações das creditações nacionais - necessidade de organizar, atualizar e quantificar o Banco de Avaliadores - necessidade de unificar e respeitar o formato das resoluções - necessidade de organizar mais atividades de capacitação conjunta de técnicos e pares
Cooperação entre agências	<ul style="list-style-type: none"> - necessidade de trabalhar em mecanismos de apoio às agências - necessidade de informar nas reuniões o que cada agência oferece em termos de colaboração ou atividades que possam colaborar com outras agências - necessidade de estabelecer uma instância de discussão para a proposta das titulações a incorporar nas novas convocações - propostas para melhorar e esclarecer a formulação das atribuições e funcionamento das instâncias do SEM - necessidade de acelerar a implementação da Secretaria permanente do ARCU-SUL - necessidade de solicitar aos países que façam a ratificação formal de adesão ao ARCU-SUL - necessidade de disponibilizar as características dos sistemas de educação superior de cada país - problemas na articulação entre: acreditação e mobilidade, integração regional - sistema de acreditação - reconhecimento de títulos

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do Relatório do Seminário Regional de Avaliação Externa do Sistema ARCU-SUL (MERCOSUL, 2013g).

As informações do relatório sintetizadas no quadro 9 mostram que, embora alguns dos problemas e sugestões indicados sejam similares aos indicados na autoavaliação, a avaliação externa apresenta temas de discussão diferentes como a comunicação e a gestão e a cooperação entre as agências, uma das finalidades do Setor Educacional.

Nesse sentido, pode-se inferir que os problemas de articulação apontados no relatório estão relacionados aos princípios do ARCU-SUL. Isso porque a acreditação é realizada muito mais para atender às demandas do mercado, como o reconhecimento de títulos, do que para fomentar a cooperação entre os Estados. Essa característica da acreditação no interior dos blocos econômicos provoca indagações como: qual é o papel da educação superior na integração dos países do Mercosul?

Quanto à cooperação entre as agências, importa realçar, ainda, que a articulação entre acreditação regional e reconhecimento de títulos é um dos problemas brasileiros apontados pela literatura sobre o ARCU-SUL.

Outro ponto importante relacionado à cooperação e mencionado na avaliação externa é a implementação da secretaria permanente, cuja solicitação de criação foi aprovada pela Rana em junho de 2012. Posteriormente, a Rede aprovou as funções da secretaria, segundo informa o trecho da ata da reunião realizada em novembro de 2014, a seguir:

Secretaría Permanente

Se aprueba el documento que enumera sus funciones. [...]

Se reafirma la necesidad de contar com uma Secretaría Permanente com localización fija, cuyos gastos sean solventados por el Fondo de Financiamiento del Mercosur Educativo (MERCOSUL, 2014c, p. 2).

Pode-se identificar, no texto extraído da referida ata, que a implementação de uma secretaria permanente para o ARCU-SUL está relacionada a outros problemas, que explicam o baixo nível de cooperação entre os países do Mercosul: as dificuldades de financiamento das atividades relacionadas ao Sistema, de comunicação e de gestão. E essas dificuldades ocasionam implicações para o alcance do reconhecimento automático de títulos nos países do Mercosul.

Além disso, consta no relatório que os participantes do Seminário reafirmam a necessidade de continuar avançando nos objetivos do Sistema para o reconhecimento de títulos, para revisar o trabalho e a avaliação dos pares, assegurar o financiamento do ARCU-SUL e estudar as possibilidades de fundos de outros órgãos.

A partir dos resultados da autoavaliação e da avaliação externa do primeiro ciclo do ARCU-SUL, é possível visualizar que os problemas encontrados na implementação do Sistema estão relacionados, principalmente, a:

- indefinições sobre o conceito de acreditação e seus efeitos;
- falta de homogeneidade dos documentos de critérios das titulações;
- falta de homogeneidade dos instrumentos;
- falta de homogeneidade das resoluções de acreditação;
- ausência de capacitação de técnicos e das instituições;
- ausência de comunicação e de cooperação entre as agências nacionais de acreditação;
- indefinições sobre o financiamento;

- ausência de secretaria permanente;
- indefinições sobre o reconhecimento de títulos, a partir dos resultados da acreditação regional.

Nota-se que todos os problemas apontados pautaram as reuniões da Rana ao longo do primeiro ciclo, sendo que os integrantes da Rede deliberaram sobre ações para resolvê-los, conforme exposto no presente trabalho. Como exemplo disso, cabe sublinhar que a capacitação, uma das principais preocupações das reuniões, é declarada nas avaliações como um problema do Sistema.

Dessa forma, constatam-se dificuldades da Rana para implementar as decisões de seus integrantes, diante da complexidade que envolve a construção da qualidade regional. Essa complexidade pode ser visualizada, inclusive, na concepção dos países sobre os objetivos e finalidades do ARCU-SUL. Nesse sentido, as delegações participantes do Seminário de avaliação externa, quando questionadas sobre a intencionalidade do Sistema responderam de formas diversas, a saber:

- deve significar um *plus* sobre a acreditação nacional (Argentina e Bolívia);
- a intencionalidade não é a excelência, é um padrão de qualidade (Brasil);
- a intencionalidade mais importante é a melhoria da qualidade (Equador);
- a intencionalidade do ARCU-SUL não é a excelência, mas de mínimos de qualidade que mostrem diferenças com os sistemas nacionais (Uruguai);
- a intencionalidade da acreditação deve ter em conta objetivos geoestratégicos e geopolíticos, além da finalidade da acreditação em si mesma (Venezuela).

Observa-se que, na opinião dos delegados, a intencionalidade do Sistema está relacionada tanto com a indicação de mínimos de qualidade como com a melhoria da qualidade. Assim, além de apresentarem respostas diferentes, os delegados de alguns países divergem dos documentos do ARCU-SUL, tanto no que diz respeito ao conceito de acreditação, como aos alcances e efeitos desse processo.

Apenas os representantes da Venezuela chamam atenção para questões de ordem política. Importa realçar que o posicionamento dos participantes venezuelanos pode estar relacionado com a intenção do país em ampliar a sua participação no Sistema, uma vez que a Ceapias acreditou cursos somente em três titulações.

As falas contraditórias dos delegados dos países do Mercosul remetem a Verhine e Freitas (2014, p. 23), quando afirmam que “[...] não foi acordado entre os participantes quais serão as implicações do carimbo de qualidade a ser conferido”.

Essas divergências nas concepções sobre a acreditação e seus efeitos podem interferir nos resultados da política regional, uma vez que sua constituição ocorre na relação com as políticas nacionais. Ademais, as decisões acerca do reconhecimento de títulos, uma das finalidades do ARCU-SUL, são tomadas no contexto dos sistemas nacionais.

No ARCU-SUL, a responsabilidade por coordenar o Sistema no âmbito do SEM e, conseqüentemente, intermediar a relação entre o sistema regional e os sistemas nacionais é da Rana. No entanto, é possível inferir que os dados acerca dos resultados do primeiro ciclo evidenciam tensões e contradições nas tomadas de decisão dos implementadores da política regional, as quais dificultaram o atendimento dos objetivos previstos para a implementação do Sistema.

A literatura que trata da educação superior e os dados apontados acerca do primeiro ciclo do Sistema mostram que a construção do padrão de qualidade para os cursos da América do Sul ocorre em um contexto complexo, que envolve os sistemas de oito países integrantes do Mercosul.

A certificação da qualidade dos cursos de graduação dos países que integram o Mercosul ocorre ao término dos processos de avaliação, quando cada agência nacional de acreditação emite a resolução de acreditação dos cursos. Contudo, as resoluções de acreditação são objeto de críticas tanto nas reuniões da Rana como na avaliação do primeiro ciclo do Sistema. Os problemas encontrados dizem respeito principalmente à heterogeneidade dos documentos em relação à quantidade de informação, à profundidade da análise e à fundamentação dos juízos avaliativos.

Considerando que as resoluções das agências nacionais explicitam a qualidade dos cursos de graduação dos países do Mercosul, pois justificam o resultado da acreditação realizada pelo Sistema, questiona-se: o que as resoluções de acreditação revelam sobre a qualidade regional dos cursos de graduação?

Na tentativa de contribuir para a resposta dessa pergunta, a próxima seção tem como objetivo analisar as resoluções expedidas no primeiro ciclo do ARCU-SUL, com vistas a revelar as justificativas utilizadas pelas agências nacionais de acreditação a acreditação regional.

2.4 Resoluções das agências de acreditação: os sistemas nacionais na construção da qualidade regional

De acordo com o Manual de Procedimentos do Sistema, a elaboração da resolução

deve considerar além do informe de autoavaliação e das considerações do Comitê de Pares, o resultado de outros processos de acreditação, nacionais ou estrangeiros, a que tenha sido submetido o curso, bem como outros antecedentes legais ou de regulação próprios das disposições nacionais (MERCOSUL, 2008f).

Importa mencionar que, para a análise dos documentos, foram selecionadas quarenta e seis resoluções, considerando a participação dos países nas sete titulações que compuseram o primeiro ciclo, e foram emitidas no período de 2009 a 2014, conforme informações do quadro 3, que consta na introdução do presente trabalho.

Para as análises realizadas neste trabalho, entende-se que, independente da concepção utilizada, a qualidade deve envolver as dimensões formal (meios) e política (fins), que não podem ser distintas, mas faces do mesmo todo (DEMO, 1994; 2015). Nesse sentido, as dimensões citadas são importantes, uma vez que a definição de um padrão de qualidade para os cursos acreditados pelo ARCU-SUL deve considerar os contextos políticos, econômicos e sociais.

Além disso, compreende-se que a qualidade deve estar relacionada à quantidade (GRAMSCI, 1974; 1995) na medida em que deve atender às condições quantitativas adequadas ao processo educacional. Assim, segundo Demo (1994), para que a qualidade política esteja presente, implícita ou explicitamente, é necessário ressaltar quantidades e formas adequadas.

Elaboradas a partir das perspectivas sobre a qualidade de Demo (1994) e Gramsci (1974; 1995), as referências de qualidade que subsidiaram as análises das resoluções foram resumidas da seguinte maneira:

- Dimensão formal (meios/técnicas)
 - formato;
 - processos avaliativos;
 - instrumentos;
 - normatizações;
 - mínimos quantitativos necessários.
- Dimensão política (fins)
 - articulação com a missão, objetivos e finalidades das instituições;
 - atendimento à missão, objetivos e finalidade do SEM;
 - atendimento aos objetivos do ARCU-SUL;
 - relação ensino-pesquisa-extensão.

O quadro 10 apresenta a síntese dos aspectos formais encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL.

Quadro 10. Síntese dos aspectos formais encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)

Agência de acreditação/país	Dimensão formal
Argentina	1. atenção aos aspectos quantitativos do curso 2. atendimento aos componentes, critérios e indicadores definidos pelo ARCU-SUL 3. formato padronizado 4. legislação nacional e institucional 5. processos de avaliação realizados
Bolívia	1. atendimento às dimensões e critérios definidos pelo ARCU-SUL 2. legislação nacional 3. processos de avaliação realizados
Brasil	1. atendimento aos critérios e indicadores definidos pelo ARCU-SUL 2. formato padronizado 3. atenção aos dados quantitativos do curso 4. legislação institucional 5. processos de avaliação realizados
Chile	1. atendimento aos critérios estabelecidos pelo ARCU-SUL 2. documentos do ARCU-SUL 3. formato padronizado 4. processos de avaliação realizados
Colômbia	1. atenção aos aspectos quantitativos do curso 2. formato padronizado 3. processos avaliativos, instrumentos e normatização do ARCU-SUL
Paraguai	1. características do curso acreditado para cada uma das dimensões 2. formato padronizado 3. normatizações do ARCU-SUL que regulamentam a acreditação 4. processos de avaliação realizados
Uruguai	1. atendimento aos critérios estabelecidos pelo ARCU-SUL 2. documentos do ARCU-SUL 3. formato padronizado 4. processos de avaliação realizados
Venezuela	1. atendimento aos critérios estabelecidos pelo ARCU-SUL 2. documentos do ARCU-SUL 3. formato padronizado 4. processos de avaliação realizados

Fonte: Elaborado a partir das resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014).

Por meio dos dados apontados no quadro 10 é possível observar que a maioria das agências nacionais de acreditação organizou o texto das resoluções em um modelo padronizado. Os documentos das agências argentina, brasileira, chilena, paraguaia, uruguaia e venezuelana foram elaborados com as seguintes informações: normatizações do ARCU-SUL que regulamentam a acreditação; processos de avaliação pelos quais o curso passou para a acreditação; características do curso acreditado, considerando as dimensões contexto institucional, projeto acadêmico, comunidade universitária e infraestrutura, bem como os componentes previstos pelo Sistema para cada dimensão; resolução final da agência.

Cabe realçar que a acreditação dos cursos brasileiros foi realizada pelo Inep, coordenador do processo, e pela Conaes. A Comissão de Técnica de Acompanhamento de Avaliação (CTAA) do Inep foi a instância responsável pela análise do processo de avaliação e pelo parecer com a sugestão de homologação do resultado. Posteriormente, a Conaes emitiu a resolução com a decisão final.

Registra-se que a agência colombiana incluiu na resolução, além das informações supracitadas, um item específico para as fortalezas do curso e para recomendações de melhoria. Outro dado interessante a ser observado é que a agência uruguaia é a única que menciona que solicitou uma ampliação da aprovação do relatório dos pares avaliadores por parte do curso de arquitetura, bem como solicitou ampliação aos pares que avaliaram o curso de enfermagem.

Apenas a agência boliviana não apresentou um modelo padronizado. As particularidades em relação ao formato dos documentos elaborados pela CNACU podem ser sintetizadas em três modelos, conforme informado no quadro 11. No modelo 1 estão as resoluções de acreditação dos cursos de odontologia, medicina e engenharia. Por outro lado, no modelo 2, foram agrupados os documentos dos cursos de enfermagem e medicina veterinária. Já o modelo 3 diz respeito às resoluções destinadas aos cursos de agronomia e arquitetura.

Quadro 11. Síntese dos modelos das resoluções de acreditação emitidas pela CNACU (2011-2012)

Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3
1. legislação nacional 2. processos avaliativos do ARCU-SUL 3. atendimento às dimensões e critérios 4. resolução CNACU	1. legislação nacional 2. processos avaliativos do ARCU-SUL 3. resumo das características do curso para cada dimensão 4. atendimento aos critérios 5. resolução CNACU	1. legislação nacional 2. acordos do Mercosul 3. resolução de reconhecimento da acreditação 4. ditame da Conaes (documentos do ARCU-SUL; síntese da avaliação em relação ao cumprimento dos critérios; decisão Conaes)

Fonte: Elaborado pela autora a partir das resoluções de acreditação da CNACU.

Ressalta-se que, embora os documentos tenham algumas diferenças quanto ao formato, no que diz respeito ao conteúdo, as resoluções apresentam similaridades que estão relacionadas, principalmente, à dimensão formal da qualidade dos cursos, resumidas na legislação nacional, nos processos avaliativos do ARCU-SUL, no atendimento às dimensões e critérios e na resolução de acreditação.

Em relação aos cursos de agronomia e arquitetura, importa dizer que a CNACU

expediu uma resolução de reconhecimento da acreditação realizada pela agência brasileira, que assinou o ditame sobre o processo. De acordo com os vistos e considerando a resolução que acreditou o curso de agronomia:

[...] em 17 de diciembre de 2007 se suscribió el acuerdo de cooperación em Educación Superior entre el gobierno de Bolivia y el Gobierno de la República Federativa del Brasil, com objeto de apoyar el proceso de creación y desarrollo del sistema de acreditación y evaluación em Bolivia, que contribuya a los procesos de mejoramiento de la educación superior a nivel nacional (MERCOSUL, 2011d).

Constata-se, a partir do trecho extraído da resolução, que a agência brasileira participou do processo realizado para os cursos bolivianos de agronomia e arquitetura porque os governos dos dois países assinaram um acordo de cooperação para o desenvolvimento de um sistema de acreditação e avaliação na Bolívia.

No que tange à quantidade de informações contempladas nas características dos cursos acreditados, ressalta-se que a agência argentina buscou detalhar o atendimento aos componentes e critérios do ARCU-SUL, o que resultou em um documento extenso quando comparado aos emitidos pelas demais agências nacionais de acreditação. As resoluções da Coneau totalizaram entre vinte e quatro e quarenta e duas páginas, enquanto a maioria dos documentos (Bolívia, Uruguai, Paraguai e Venezuela) apresentaram, no máximo, seis páginas. Registra-se, ainda, que os documentos brasileiros totalizaram entre sete e doze páginas e as resoluções da agência colombiana, entre seis e oito.

Acerca do conteúdo das resoluções, cabe mencionar que as agências da Argentina, do Brasil, do Chile, da Colômbia e do Uruguai mencionam as fortalezas e os problemas encontrados nos cursos, bem como apresentam sugestões de melhoria. Já a agência da Venezuela aponta, nas resoluções, somente as fortalezas dos cursos acreditados.

As agências da Bolívia e do Paraguai não apresentam essas informações em todos os documentos analisados.

No que diz respeito aos cursos bolivianos, destaca-se que, nos documentos de enfermagem e medicina veterinária, a CNACU, ao expor o resumo das características do curso para cada dimensão, faz menção aos problemas e fortalezas, bem como ao plano de melhorias, o que não ocorre nas demais resoluções.

O trecho a seguir foi retirado da resolução que acreditou o curso de medicina veterinária, e explicita que a respeito do projeto acadêmico:

Son cumplidos parcialmente los criterios definidos por cada componente. La investigación y desarrollo tecnológico es insuficiente, existen restricciones normativas, falta de incentivos a los docentes, insuficiencia de acceso a revistas científicas, fuentes claras de financiamiento, etc (MERCOSUL, 2012g)

Observa-se que, embora as resoluções da CNACU apresentem poucas características dos cursos, para o projeto acadêmico do curso de medicina veterinária, a agência especificou os principais problemas que dizem respeito a restrições normativas, falta de incentivo aos docentes, insuficiência de acesso a revistas científicas e a fontes de financiamento.

Já em relação às características apresentadas pela agência de acreditação paraguaia, cumpre destacar, ainda, que somente nos documentos de arquitetura, enfermagem e medicina são apresentados fortalezas, problemas ou sugestões para melhoria do curso, o que pode ser visualizado no trecho que caracteriza o contexto institucional, extraído da resolução que acreditou o curso de arquitetura:

a) Contexto institucional:

- La carrera satisface los estándares de calidad y presenta algunos déficits menores de forma y contenidos que pueden ser superados, con el debido apoyo de las autoridades centrales.

Eso passa por el empoderamiento de la carrera, sus académicos y alumnos y com la puesta em marcha de planes y programas de docência, investigación y extensión, que fortalezcan sus objetivos centrales y específicos (MERCOSUL, 2010a, p. 4).

Contudo, percebe-se nos dados extraídos do documento que algumas dessas informações são incipientes, pois não especificam quais são os problemas encontrados nos cursos avaliados. Além disso, ao aceitar cursos com déficits tanto na forma como no conteúdo, a ANA do Paraguai suscita questionamentos sobre a afirmação de que os cursos acreditados pelo ARCU-SUL teriam qualidade acima da qualidade dos sistemas nacionais.

Outro aspecto formal que deteve a atenção das agências nacionais de acreditação diz respeito aos processos de avaliação realizados para a acreditação, a autoavaliação e a avaliação externa.

Cabe realçar que, nas resoluções que acreditaram os cursos argentinos, encontram-se também as avaliações realizadas em âmbito nacional, tanto para a graduação, como para os programas de pós-graduação vinculados aos cursos. Essas informações podem ser visualizadas no trecho extraído da resolução que acreditou o curso argentino de odontologia:

Cabe señalar que en el período 2003-2005 tuvo lugar la autoevaluación institucional en la que se evaluaron las funciones de gestión, docencia, investigación y extensión. En el mismo período, la Facultad, como parte del proceso de evaluación externa, fue evaluada por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Además, la carrera fue acreditada por la Resolución CONEAU N° 158/11 por un período de 6 años (MERCOSUL, 2011e, p. 9).

Em relação aos documentos brasileiros, verifica-se que, embora o país tenha um sistema de avaliação da educação superior consolidado e considere aspectos do Sistema nacional para a candidatura dos cursos, as resoluções de acreditação apresentam poucas informações sobre a avaliação nacional. Os processos de avaliação além do ARCU-SUL foram citados apenas nos documentos que tratam dos cursos de medicina veterinária e engenharia de materiais.

O trecho a seguir, que trata da participação da instituição no Sinaes, foi extraído da resolução de acreditação do curso de engenharia de materiais:

Os resultados alcançados em nível nacional têm sido expressivos, como mostra, por exemplo, o resultado de 2007 em que três cursos ficaram entre os melhores no contexto da educação superior brasileira, alcançando conceito 5 no ENADE, no IDD e no CPC. Naquele ano, em função do resultado, a UEPG ficou entre as melhores universidades ou IES do país. Nos anos seguintes, 2008 a 2010, a Instituição vem mantendo o bom desempenho. Dos 26 cursos participantes no período 27% alcançaram o conceito cinco (5), 38% o conceito quatro (4) e 35% o conceito três (3). Quanto ao Índice Geral de Cursos – IGC a UEPG vem mantendo o conceito 4 desde 2007, com aumento gradativo no CPC de 304 para 324 pontos, o que lhe confere o quadragésimo oitavo lugar nas IES públicas nacionais (MERCOSUL, 2013e, p. 2-3).

Os dados do documento confirmam a importância da avaliação do desempenho dos estudantes e da classificação no sistema brasileiro, uma vez que destacam o conceito alcançado no Enade e a colocação da universidade no ranqueamento das instituições públicas nacionais.

Importa comentar que, embora o CNA da Colômbia tenha estabelecido nas convocações para os cursos de agronomia e medicina critérios relacionados ao sistema nacional para a participação dos cursos colombianos no ARCU-SUL, não foram encontradas nas resoluções informações sobre outros processos de avaliação ou acreditação.

Dentre os aspectos formais identificados nos documentos e explicitados no quadro 10, percebe-se, também, a atenção aos dados quantitativos dos cursos, mas por parte somente das agências da Argentina, do Brasil e da Colômbia.

Nos documentos da Coneau, observa-se a explicitação, em todos os documentos, de dados quantitativos relacionados às dimensões e aos componentes, e, especialmente, no que diz respeito à dimensão comunidade universitária. Consta na resolução que acreditou o curso argentino de agronomia que “el índice de retención es aceptable (0,72 como promedio de varios años), pero no se refleja en el índice de graduación (0,50 como promedio de varios años)” (MERCOSUL, 2010d, p. 17).

Pode-se verificar nos dados extraídos da resolução que acreditou o curso argentino de agronomia que a Coneau, ao tratar do componente graduados, ressaltou os índices que caracterizam esse segmento no curso. Esses dados mostram mais uma vez a lógica de competição de mercado na avaliação do ARCU-SUL, que, segundo Enguita (1994), possui como característica a indicação dos resultados obtidos pelos escolares, dentre os quais, as taxas de retenção e de promoção.

Nos documentos expedidos pela ANA brasileira foram encontrados dados quantitativos em todas as resoluções analisadas. Contudo, ressalta-se que há um destaque maior para esses dados no documento que acreditou o curso de medicina veterinária. A citação abaixo foi retirada das características informadas para a dimensão projeto acadêmico do referido curso:

Os financiamentos das pesquisas são, na sua maioria, de agências de fomento (34%) ou externos (40%), sendo 26% de recursos próprios. Nos últimos 03 anos os 94 projetos geraram 232 artigos, dos quais 93 foram publicados em revistas internacionais e 139 em revistas nacionais. [...] A produção científica dos docentes da FAV/UNB, nos últimos 03 anos foi de 232 artigos científicos, 33 capítulos de livros e 01 livro completo, além de 381 comunicações em congressos, como foi verificado durante a visita da comissão (MERCOSUL, 2013d, p. 7).

Verifica-se que a agência brasileira considerou importante quantificar, na justificativa da acreditação, os dados do curso de medicina veterinária referentes ao atendimento dos critérios relacionados à pesquisa. Esses dados explicitam o indicador de qualidade da produção científica que, embora seja quantitativo, foi pouco referenciado nas resoluções que focam as taxas de retenção e aprovação. Esse indicador é utilizado nos ranqueamentos internacionais, mas não parece ser um fator considerado no contexto do Mercosul de forma padronizada.

Na mesma direção das duas agências, o CNA da Colômbia destacou os dados quantitativos considerados importantes para a qualidade dos cursos, que podem ser exemplificados pela transcrição da resolução que acreditou o curso de medicina, a seguir:

El cuerpo profesoral constituido por 131 docentes, de los cuales 93 poseen contrato a término indefinido (65 de tiempo completo y 28 de medio tiempo), de los cuales 9 poseen título de doctorado y 66 de maestría.

[...]

- Las 383 publicaciones en los 5 últimos años, las cuales incluyen artículos de revistas, trabajos publicados en anales o memorias de eventos académicos, presentaciones en congresos científicos, libros o capítulos de libro. (MERCOSUL, 2014b).

É possível observar que, para a acreditação do curso de medicina, a agência colombiana ressaltou os dados quantitativos relacionados aos docentes do curso acreditado, como tipo de contrato, titulação e publicação.

A partir dos dados apontados, pode-se inferir que a qualidade formal foi referenciada nas resoluções de acreditação a partir de três aspectos principais: formato dos documentos, atendimento às dimensões e aos critérios definidos pelo ARCU-SUL e processos de avaliação realizados.

O quadro 12 apresenta a síntese dos aspectos políticos encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL. Os aspectos considerados com maior incidência foram o intercâmbio e a mobilidade, a participação da comunidade e as políticas de bem-estar e apoio aos estudantes.

Quadro 12. Síntese dos aspectos políticos encontrados nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)

Agência de acreditação/país	Dimensão política
Argentina	<ol style="list-style-type: none"> 1. acessibilidade na infraestrutura 2. intercâmbio e mobilidade 3. participação da comunidade universitária 4. políticas de bem-estar e apoio aos estudantes 5. planos de cargos e carreiras
Bolívia	<ol style="list-style-type: none"> 1. mobilidade (enfermagem)
Brasil	<ol style="list-style-type: none"> 1. acessibilidade na infraestrutura 2. compromisso social nos documentos institucionais 3. intercâmbio e mobilidade 4. participação da comunidade universitária 5. planos de cargos e carreiras 6. políticas de bem-estar e apoio aos estudantes
Chile	<ol style="list-style-type: none"> 1. acessibilidade na infraestrutura (enfermagem, medicina veterinária, odontologia) 2. intercâmbio e mobilidade (medicina, medicina veterinária, arquitetura) 3. participação da comunidade universitária (medicina veterinária) 4. políticas de bem-estar e apoio aos estudantes (agronomia, medicina veterinária)
Colômbia	<ol style="list-style-type: none"> 1. intercâmbio (engenharia) 2. mobilidade (agronomia e medicina) 3. participação da comunidade universitária (medicina) 4. políticas de bem-estar e apoio aos estudantes (agronomia e medicina)
Paraguai	<ol style="list-style-type: none"> 1. fortalecimento da pesquisa (arquitetura e medicina) e da extensão (arquitetura) 2. plano de cargos e carreiras (enfermagem e medicina)
Uruguai	<ol style="list-style-type: none"> 1. compromisso social nos documentos institucionais (enfermagem e odontologia) 2. participação da comunidade universitária (arquitetura e enfermagem) 3. acessibilidade na infraestrutura (arquitetura e medicina) 4. biossegurança (medicina veterinária e odontologia) 5. integração ensino-pesquisa-extensão (engenharia)
Venezuela	<ol style="list-style-type: none"> 1. intercâmbio e mobilidade (arquitetura e medicina veterinária) 2. políticas de bem-estar e apoio aos estudantes (agronomia e medicina veterinária)

Fonte: Elaborado a partir nas resoluções de acreditação do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014)

Observa-se nas informações do quadro 12 que o intercâmbio e a mobilidade, aspectos importantes para o atendimento da missão e da finalidade do SEM, foram considerados para a elaboração das resoluções de acreditação da maioria das agências nacionais de acreditação. Mas não constam em todos os documentos analisados.

Nos cursos argentinos, segundo os argumentos da Coneau, o intercâmbio e a mobilidade são destinados tanto aos estudantes como aos docentes. Para exemplificar essa questão, destaca-se abaixo um trecho do documento que acreditou o curso de medicina:

La institución cuenta con políticas de movilidad e intercambio de los

estudantes. La mayoría de los intercambios se dan en el ciclo clínico de la carrera. En 2010, 5 estudiantes de la PFO rotaron en Washington, 2 en Santiago de Chile, 1 en Barcelona, 1 en Pittsburg, y varios en Buenos Aires; y se recibieron alumnos de intercambio de Noruega, Colombia, México, Alemania, Bélgica y Washington (MERCOSUL, 2011f, p. 20).

Observa-se nos dados extraídos do documento que, embora a Coneau demonstre preocupação com a mobilidade e o intercâmbio, as políticas instituídas não focam os países integrantes do Mercosul.

Em relação à agência boliviana, cabe realçar que um único aspecto político foi encontrado para justificar a acreditação. Nesse sentido, somente a resolução que trata do curso de enfermagem apresenta informações sobre a mobilidade que, conforme o documento, é escassa (MERCOSUL, 2012f).

Acerca dos cursos brasileiros, nota-se uma preocupação da ANA com o atendimento à missão, objetivos e finalidade do SEM e aos objetivos do ARCU-SUL, entretanto, esses aspectos não estão contemplados em todos os documentos. A resolução que acreditou o curso brasileiro de enfermagem não disponibiliza informações sobre o intercâmbio de estudantes e docentes. Enquanto, conforme os argumentos da agência, os cursos de enfermagem e medicina acreditados não possuem mobilidade docente. Já no documento do curso de agronomia não foram encontradas informações sobre a mobilidade de nenhum dos segmentos.

Nas resoluções do CNA, cabe realçar que a mobilidade e o intercâmbio também foram tratados com algumas diferenças e são mencionados somente nos documentos dos cursos chilenos de medicina, medicina veterinária e arquitetura.

Para a ANA da Colômbia, a mobilidade, tanto de docentes como de estudantes está presente nas recomendações para a melhoria dos cursos de agronomia e medicina. Nesse sentido, destaca-se que, segundo a resolução, o curso de medicina deverá “fortalecer los vínculos nacionales e internacionales de cooperación académica favoreciendo la movilidad entrante y saliente de docentes y estudiantes” (MERCOSUL, 2014b). Da mesma forma, as atividades de intercâmbio foram citadas apenas para os estudantes do curso de engenharia.

Nas resoluções expedidas pela agência de acreditação da Venezuela, observa-se que a mobilidade e o intercâmbio foram localizados nos documentos de arquitetura e medicina veterinária.

Constata-se nos dados do quadro 12 que cinco agências de acreditação mencionaram nas resoluções as políticas de bem-estar e apoio aos estudantes.

A ANA argentina enfatizou a existência dessa política em todas as resoluções

analisadas. O excerto a seguir exemplifica a atenção da Coneau sobre esse aspecto nas resoluções de acreditação:

Además, la Comisión Permanente de Evaluación Curricular de la Facultad tiene por función realizar un seguimiento de los alumnos que, por diversos motivos, requieren de atención psicológica u otra ayuda vinculada a algún aspecto vulnerable relacionado con la vida universitaria. La comisión trabaja conjuntamente con los docentes en la resolución de los problemas de los alumnos. Se considera que la labor de la citada comisión es una fortaleza de la carrera (MERCOSUL, 2011e, p. 10-11).

Verifica-se que, na resolução que acreditou o curso argentino de odontologia, a existência de uma comissão com a função de fornecer atenção psicológica ou outra ajuda necessária à vida universitária dos alunos foi assinalada pela Coneau como uma fortaleza do curso.

Todas as resoluções analisadas e que acreditaram os cursos brasileiros também apresentaram informações acerca das políticas de bem-estar e apoio aos estudantes. Contudo, é interessante ressaltar parte do trecho que trata desse aspecto no documento que se refere ao curso de enfermagem, como segue:

Há programas de bem-estar, cidadania e atenção comunitária, quer seja a saúde ambiental, sociocultural e social. A presente Comissão entende que neste quesito cumpre os critérios. Todavia, optou por dar destaque ao fato de que existem espaços no ambiente universitário que são exclusivos para alunos de determinados cursos e vetada a participação de estudantes de Enfermagem. Esta situação foi constatada pela Comissão. Também este fato foi manifestado por parte dos estudantes que são desejos de ter um espaço recreativo próprio. Ademais, em se tratando de uma instituição de valores cristãos e fraternais impregnados em seus projetos educativos que este fato isolado pode ser algo a se investigar, pois em nosso entendimento pode ser algo desfavorável à convivência universitária e a formação de Enfermeiros participantes de uma única equipe de saúde (MERCOSUL, 2013c, p. 5).

Percebe-se que dada a importância desse aspecto político, ainda que o curso cumpra com os critérios relacionados às políticas de bem-estar, a ANA brasileira apresentou na resolução de acreditação sugestões para a melhoria dos programas institucionais.

Nos documentos emitidos pelo CNA da Colômbia, as políticas de bem-estar e apoio aos estudantes foram explicitadas como característica dos cursos de agronomia e medicina. Registra-se que, no caso do curso de agronomia, o CNA chama atenção para os programas institucionais de saúde, esportes, recreação, assistência social e cultura.

Já nos casos das agências do Chile e da Venezuela, as políticas de bem-estar e apoio

aos estudantes foram contempladas somente nas justificativas para a acreditação dos cursos de agronomia e medicina veterinária.

A participação da comunidade universitária também foi explicitada nas resoluções expedidas por cinco agências nacionais de acreditação.

No que diz respeito à Coneau, registra-se que a participação da comunidade universitária também foi explicitada em todas as resoluções analisadas. Como exemplo, cabe mencionar que, de acordo com a resolução de acreditação do curso de engenharia, “la participación de la comunidad educativa (docentes, alumnos y graduados) se realiza por medio de los órganos colegiados” (MERCOSUL, 2012h, p. 5).

A agência de acreditação do Brasil também chamou a atenção, em todas as resoluções analisadas, para a participação da comunidade universitária nos diversos níveis de gestão dos cursos e das instituições. Nesse sentido, importa realçar que no documento que acreditou o curso de agronomia, há o destaque para a participação “[...] dos diferentes corpos da comunidade acadêmica e da sociedade civil” (MERCOSUL, 2013b, p. 4) no processo de autoavaliação institucional.

Nas resoluções chilenas e colombianas, esse aspecto político foi mencionado somente em uma das resoluções emitidas pelas respectivas agências de acreditação.

No caso da ANA chilena, a participação da comunidade universitária foi mencionada somente para a acreditação do curso de medicina veterinária. Por outro lado, a agência da Colômbia destacou que “existen instancias de participación de los diferentes estamentos de la comunidad universitaria em diversos niveles de gestión” (MERCOSUL, 2014b), apenas no curso de medicina.

Nos documentos expedidos pela comissão *ad hoc* do Uruguai, a participação da comunidade nas decisões do curso é comentada somente nos documentos do curso de arquitetura, como uma sugestão de melhoria (MERCOSUL, 2009a) e do curso de enfermagem, como uma fortaleza (MERCOSUL, 2010c).

Outra evidência encontrada sobre a dimensão política da qualidade dos cursos e explicitada no quadro 12 se refere à acessibilidade na infraestrutura, que constituiu um dos aspectos considerados pelas agências argentina, brasileira, chilena e uruguaia.

A Coneau mencionou esse aspecto nos argumentos utilizados para a acreditação de todos os cursos argentinos. O trecho abaixo foi extraído da resolução que acreditou o curso de enfermagem:

Las condiciones de accesibilidad para personas con discapacidad física se encuentran garantizadas mediante rampas de acceso a la planta baja, ya que el edificio en el que se desarrollan las actividades académicas no dispone de elevadores (MERCOSUL, 2010e, p. 22).

Registra-se que nos documentos emitidos pela ANA do Brasil, a acessibilidade não foi mencionada nas resoluções referentes aos cursos de agronomia, arquitetura e engenharia.

Da mesma maneira, a acessibilidade na infraestrutura foi destacada nas resoluções que acreditaram três cursos chilenos, os quais enfermagem, medicina veterinária, e odontologia. Contudo, a CNA ressaltou que os dois últimos cursos apresentam problemas na infraestrutura para atendimento de pessoas com deficiência. Nessa direção, ao tratar da infraestrutura do curso de medicina veterinária, a agência chilena expôs que “se evidencian inconvenientes para el desplazamiento de personas con necesidades especiales, consignándose la preocupación de las autoridades institucionales para la solución de esto” (MERCOSUL, 2012e, p. 7).

Nas resoluções que acreditaram os cursos uruguaios, verifica-se que acessibilidade da infraestrutura deteve a atenção da agência nacional na elaboração de duas resoluções, uma vez que foi assinalada como fortaleza do curso de arquitetura (MERCOSUL, 2009a) e como sugestão de melhoria para o curso de medicina (MERCOSUL, 2012a).

Acerca dos aspectos políticos citados nas resoluções analisadas, ressalta-se também a existência de políticas institucionais para cargos e carreiras dos docentes e do pessoal de apoio, assinalada em todos documentos emitidos pelas agências de acreditação da Argentina e do Brasil.

Em relação à agência brasileira, nota-se, contudo, que nas resoluções que acreditaram o curso de arquitetura e de enfermagem, a agência observou que os professores possuem pouca carga horária destinada à pesquisa (MERCOSUL, 2013a; 2013c).

Já a Aneaes chamou atenção para a necessidade de um plano de cargos e carreiras apenas nos documentos que acreditaram os cursos paraguaios de enfermagem e medicina (MERCOSUL, 2010b; 2011a).

O compromisso social nos documentos institucionais é outro aspecto político evidenciado em todos os documentos emitidos pela agência brasileira. De acordo com a resolução que acreditou o curso brasileiro de medicina,

[...] a UFRGS é uma universidade pública, gratuita, plural e comprometida com o Brasil contemporâneo. Além disso, o Plano de Gestão da Administração Central preconiza a construção de um país desenvolvido e

socialmente justo através da atividade universitária. A busca da excelência, com inclusão social, deve levar a Universidade a se constituir como elemento de irradiação de formação humana, para além das fronteiras do Brasil (MERCOSUL, 2014a, p. 2).

Observa-se que, embora destaque o compromisso da universidade pública com o desenvolvimento do país e com a inclusão social, a ANA do Brasil, ao tratar do compromisso social da instituição, ressaltou, também, a busca da excelência para além das fronteiras do país.

No caso da ANA do Uruguai, o compromisso social da instituição foi mencionado nas resoluções que acreditaram os cursos de enfermagem e odontologia. Destaca-se que o compromisso social foi tratado com maior ênfase no documento do curso de odontologia, uma vez que, de acordo com comissão *ad hoc*, há evidência que esse aspecto é relevante nas ações do curso e

[...] expressado em la dopción de la estrategia de Atención Primaria de la salud como orientadora de los procesos académico-asistenciales, la estrecha integración y articulación entre la Facultad y otros organismos de asistencia pública y el desarrollo de diversos niveles de atención que contribuyen a mejorar las condiciones sanitarias de la población del Uruguay. (MERCOSUL, 2011c, p. 3).

Verifica-se nos dados extraídos da resolução que, diferentemente da agência brasileira, a comissão uruguaia buscou enfatizar a relação do compromisso social da instituição com as condições sanitárias da população uruguaia.

Importa lembrar que a comissão uruguaia foi a única agência a tratar nos seus documentos acerca da biossegurança, que aparece como ponto forte do curso de odontologia (MERCOSUL, 2011c).

Ainda que os documentos da Aneaes mencionem poucos aspectos acerca da dimensão política da qualidade dos cursos paraguaios, verifica-se que a agência foi a única a chamar atenção sobre o fortalecimento de ensino-pesquisa-extensão.

No documento de arquitetura, a agência sinaliza que a pesquisa, a publicação e a extensão devem ser rapidamente fortalecidas e estruturadas em linhas de interesse e os recursos devem ser potencializados (MERCOSUL, 2010a).

Na mesma direção, a Aneaes sugere que o curso de medicina aprofunde as atividades de pesquisa, “[...] bajo la orientación de su cuerpo docente, com desarrollo de líneas propias, y, fundamentalmente promovendo la publicación y presentación de la investigación realizada” (MERCOSUL, 2011a, p. 3).

No que diz respeito à integração ensino-pesquisa-extensão, nota-se que esse aspecto permeou somente o documento destinado ao curso uruguaio de engenharia. Nesse sentido, identifica-se, ainda, que quatro resoluções nem mencionam a extensão nas características dos cursos.

É relevante ressaltar que, na maioria dos documentos, há diferenças importantes na quantidade de informações sobre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nos documentos da ANA brasileira, somente as resoluções dos cursos de agronomia e medicina veterinária apresentam uma quantidade de informações mais equilibrada entre o ensino e a pesquisa, os demais enfatizam o ensino em detrimento da extensão e da pesquisa, quando abordam a qualidade do projeto acadêmico.

Com exceção da resolução referente ao curso de medicina veterinária, a CNA também enfatizou o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão. Além disso, é possível perceber nos documentos que as atividades de pesquisa e extensão são pouco desenvolvidas pelos cursos chilenos, contudo, os cursos foram acreditados.

Quanto à pesquisa, a agência chilena sugere para o curso de medicina aumentar as atividades de pesquisa, bem como inserir a participação dos alunos nesse processo. Para o curso de enfermagem, a agência sinalizou que “la composición y dedicación del cuerpo académico es insuficiente para la realización de la docencia y no hace posible el desarrollo de la investigación [...]” (MERCOSUL, 2012c, p.5).

No que diz respeito à extensão, percebe-se nos documentos de medicina e odontologia que as atividades são esporádicas e do curso de agronomia, que são desenvolvidas, principalmente, por vias informais, o que impede o seu desenvolvimento sistemático.

Nos documentos colombianos, ainda que o CNA busque atender às normatizações do ARCU-SUL, importa enfatizar que, ao tratar da qualidade do projeto acadêmico dos cursos, a agência colombiana deixa lacunas em relação aos componentes e critérios do Sistema. Na resolução que acreditou o curso de engenharia, a extensão não é mencionada.

Nesse sentido, ao argumentar sobre a qualidade da comunidade universitária dos cursos de agronomia e medicina, o CNA não traz informações acerca do pessoal de apoio, nem mesmo como recomendação de melhoria.

No mesmo sentido de outras agências de acreditação, o Ceapies da Venezuela enfatizou as atividades de ensino em detrimento da pesquisa e da extensão, que no documento que trata do curso de arquitetura não foi mencionada.

Da mesma forma, nas suas justificativas, as agências priorizaram, ainda, o projeto acadêmico, em detrimento das demais dimensões. E a infraestrutura é considerada com poucas características.

Outra questão a ser comentada diz respeito à comunidade universitária, cuja avaliação, conforme os documentos do ARCU-SUL, deve considerar, obrigatoriamente, os componentes estudantes, graduados, docentes e pessoal de apoio.

Com exceção do documento de medicina veterinária, a ANA do Brasil considerou poucos dados do pessoal de apoio, bem como dos egressos que, inclusive, não fazem parte da estrutura de dois cursos acreditados.

No curso brasileiro de agronomia acreditado, “os egressos não mantêm vínculos formais ou sistemáticos com o Curso, tão pouco participam na estrutura organizacional universitária” (MERCOSUL, 2013b, p. 6). O mesmo ocorre com o curso de enfermagem, no qual, de acordo com o documento de acreditação “não há segmento de estudantes egressos” (MERCOSUL, 2013c, p. 7).

Esses dados corroboram as informações da Análise comparada dos documentos de critérios das comissões consultivas das áreas, realizada no âmbito da Rana, em 2015. No documento, os integrantes da Rede explicitam que o componente egressos é tratado com menor importância nos documentos e apontam a necessidade de um aprofundamento na forma de critérios ou de indicadores de resultados.

A agência paraguaia também priorizou nos seus documentos os docentes em detrimento dos demais segmentos da comunidade universitária. Acrescenta-se a essas observações que, nas três resoluções analisadas, não foram encontradas informações acerca dos egressos e do pessoal de apoio.

No caso dos cursos uruguaios, cumpre assinalar que somente o curso de medicina contempla nas características os estudantes, os docentes, o pessoal de apoio e os egressos.

Em relação ao pessoal de apoio, é importante salientar, ainda, que as agências chilena e venezuelana também mencionam poucas informações sobre esse segmento. Ressalta-se, no entanto, que o CNA, ao elaborar as resoluções para os cursos chilenos de medicina e medicina veterinária, chamou atenção para insuficiência desse segmento, conforme exemplificado no trecho a seguir:

La planta de personal de apoyo resulta adecuada en cuanto a calificaciones, sin embargo pareciera insuficiente en cantidad. Actualmente no existe de una carrera administrativa ni para el personal de apoyo auxiliar, situación en la que la universidad se encuentra trabajando (MERCOSUL, 2012e, p. 6).

Observa-se nos dados extraídos do documento que, além de não possuir uma quantidade suficiente de pessoal de apoio, o curso chileno de medicina veterinária não apresenta uma carreira para esse segmento. Essa observação demonstra que, embora os documentos de critérios do ARCU-SUL definam que todos os segmentos da comunidade universitária devam ser avaliados, os cursos acreditados pela CNA apresentam carências importantes em relação a essa dimensão.

Diante do exposto, é possível afirmar que os aspectos políticos da qualidade dos cursos acreditados pelo ARCU-SUL estão isolados nos argumentos de algumas agências nacionais e, mais especificamente, de algumas titulações. Além disso, nas resoluções, não foi possível perceber se os critérios e dimensões atendidos pelos cursos acreditados são suficientes para afirmar que a qualidade regional está acima da qualidade dos países do Mercosul. Isso porque há cursos acreditados que não atenderam a todos os indicadores do Arcu-Sul, conforme verificado, por exemplo, nas resoluções expedidas pela agência paraguaia.

As resoluções expressam diferenças não somente nos padrões formais, mas também na concepção de qualidade. Embora a maioria dos documentos enfatize os aspectos quantitativos, há pontos ressaltados por algumas agências que não tiveram o mesmo tratamento por outras, explicitando uma pulverização dos aspectos a serem considerados para a construção de uma concepção comum de qualidade.

2.4.1 Qualidade regional revelada nos resultados do primeiro ciclo

Em termos gerais, os resultados da análise das resoluções das agências nacionais de acreditação evidenciam a heterogeneidade dos documentos, corroborando a avaliação do primeiro ciclo e as discussões das reuniões da Rana. Algumas diferenças são percebidas já no formato utilizado pelas agências na elaboração das resoluções e estão relacionadas, principalmente, à quantidade de informação disponibilizada. Nesse sentido, foi possível detectar diferenças significativas, especialmente entre os documentos expedidos pela agência argentina e pela agência boliviana.

Ressalta-se que o formato das resoluções é um aspecto considerado importante no contexto da Rana que, diante da diversidade de modelos apresentados, decidiu para o segundo ciclo que todos os países

[...] deberán respetar el formato acordado (modelo en Anexo IV) para el documento de acreditación del Sistema ARCU-SUR (este puede denominarse acuerdo, dictamen o resolución). Estos documentos deben cumplir con los requerimientos mínimos determinados por la RANA. Para poder respetar ese formato, la información requerida debe ser suficiente y tener en cuenta cada uno de los criterios e indicadores ARCU-SUR. Sólo se incluirán en el Portal del ARCU-SUR, los documentos de acreditación que respeten el formato acordado y que hayan sido presentados y aprobados en el plenario de la RANA (MERCOSUL, 2015b, p. 20).

Pode-se observar no trecho extraído do Manual de Procedimentos do Sistema que os integrantes da Rede trataram as resoluções com maior rigidez para o segundo ciclo de acreditação.

Para atender ao Manual, as agências nacionais de acreditação devem considerar além do formato das resoluções, o conteúdo do informe de autoavaliação e do Comitê de Pares, bem como outros processos de acreditação e antecedentes legais ou de regulação próprios das disposições nacionais.

Dessa maneira, a acreditação foi estruturada a partir de um processo de autoavaliação, para que o curso conheça melhor a sua realidade, identifique suas potencialidades e dificuldades e construa projetos para a sociedade. Portanto, o resultado da avaliação requer a relação das dimensões formal e política.

No entanto, não se pode deixar de mencionar que há no ARCU-SUL uma tendência para utilização da autoavaliação como diagnóstico do curso, ou seja, uma parte do processo, o que compromete a fundamentação de juízo de valores realizado pelas agências nacionais de acreditação. Nessa direção, nota-se que algumas agências, ao elaborarem os documentos de confirmação da acreditação não apresentam informações essenciais e obrigatórias em um processo que tem como prerrogativa a garantia e a melhoria da qualidade.

Assim, na apresentação das características que justificam a acreditação dos cursos, é possível perceber a inconsistência de alguns argumentos utilizados, uma vez que não há uma definição precisa do que significa o grau de cumprimento de determinados componentes e critérios avaliados.

Na resolução destinada ao curso boliviano de agronomia é possível identificar uma inconsistência sobre os juízos de análise relacionados ao cumprimento dos critérios e dos componentes do ARCU-SUL, segundo consta na citação a seguir:

Síntese da avaliação

O curso de Engenharia Agrônoma da Universidad Autónoma Juan Misael

Saracho, ofertado na cidade de Tarija, apresenta as seguintes características para cada uma das dimensões de avaliação:

- a) Contexto institucional: são cumpridos os critérios para os componentes desta Dimensão.
- b) Projeto acadêmico: nesta Dimensão há critérios cumpridos integralmente e critérios parcialmente cumpridos.
- c) Comunidade Universitária: nesta Dimensão há critérios cumpridos integralmente e critérios parcialmente cumpridos.

Em todas as dimensões observa-se que os aspectos a serem aprimorados são mais relacionados à Universidade e não ao curso (MERCOSUL, 2011d).

Constata-se nas dimensões projeto acadêmico e comunidade universitária que a Conaes informa que alguns critérios foram parcialmente cumpridos pelo curso. Contudo esses critérios não são explicitados pela agência brasileira. Percebe-se na transcrição que não há informações acerca da avaliação da dimensão infraestrutura, embora conste no documento uma observação sobre a necessidade de aprimoramento de aspectos relacionados à universidade. Nesse sentido, permanecem dúvidas sobre como e em que medida o curso acreditado atendeu aos documentos de critérios do ARCU-SUL.

A exemplo do que ocorre com a agência boliviana, nota-se nos documentos dos cursos paraguaios uma inconsistência sobre os juízos de análise relacionados ao cumprimento dos critérios e dos componentes do ARCU-SUL.

Essa inconsistência está presente nas características apontadas para as dimensões projeto acadêmico e comunidade universitária dos cursos de engenharia, medicina e medicina veterinária, uma vez que, conforme consta nos documentos, esses cursos cumprem com a maioria dos critérios de qualidade das referidas dimensões, no entanto, esses critérios não são especificados.

Do mesmo modo, ao caracterizarem a dimensão infraestrutura do curso de arquitetura, os integrantes da Aneaes informam que “la unidad cumple em um limite aceptable con los criterios y estándares de esta dimensión” (MERCOSUL, 2010a, p. 5). Contudo, não especificam o que seria um limite aceitável para a dimensão em questão.

O caso do curso de odontologia pode ser considerado mais complexo, conforme consta na citação a seguir:

a) Contexto institucional:

Teniendo en cuenta los juicios realizados y las acciones encaminadas a garantizar la calidad en forma permanente, entre otros, permiten considerar que cumple con la mayoría de los criterios de calidad de los componentes de la Dimensión Contexto Institucional.

b) Proyecto académico:

Teniendo en cuenta las observaciones y juicios realizados se considera que

la carrera cumple minimamente con los criterios de calidad establecidos para la Dimensión Proyecto Académico.

c) Comunidad Universitaria:

Teniendo en cuenta las observaciones y juicios realizados se considera que la carrera cumple con la mayoría de los criterios de calidad establecidos para la Dimensión Comunidad Universitaria.

d) Infraestructura:

Teniendo en cuenta las observaciones y juicios realizados se considera que la carrera cumple minimamente con los criterios de calidad establecidos para la Dimensión Infraestructura (MERCOSUL, 2011b, p. 2-3).

Verifica-se nas informações retiradas da resolução de acreditação, além da inconsistência sobre quais os componentes e critérios foram cumpridos nos processos de avaliação, que o curso de odontologia paraguaio não atende totalmente às exigências dos documentos do ARCU-SUL em nenhuma das dimensões. E, no que tange às dimensões projeto acadêmico e infraestrutura, o curso cumpriu apenas com o mínimo estabelecido pelo Sistema.

Essas constatações suscitam o seguinte questionamento: o cumprimento do mínimo estabelecido nos documentos de critérios do Sistema é suficiente para a definição da qualidade regional no Mercosul?

Constata-se que a agência paraguaia consitiu seus próprios parâmetros de análise, uma vez que a imprecisão dos critérios definidos pelo Sistema, abordada anteriormente neste trabalho, permite interpretações diversas. Assim, com a ausência de parâmetros uniformes, que permite que cada ANA escolha os aspectos a serem priorizados nos processos de avaliação, a capacitação dos avaliadores emerge como uma possível solução para os problemas de implementação do ARCU-SUL, tanto nas reuniões da Rana, como nos seminários de autoavaliação e avaliação externa do Sistema.

Soma-se a isso que, embora o Manual de Procedimentos do Sistema afirme que a garantia da qualidade exige o controle e o acompanhamento das ações de melhoria que foram planejadas desde o processo de autoavaliação, as agências de acreditação não priorizaram, nos documentos, os problemas detectados e as sugestões de melhoria dos cursos.

Cumprir lembrar que as agências argentina e brasileira utilizaram suas experiências em avaliação e buscaram enfatizar, nas resoluções de acreditação, os potenciais dos seus sistemas, por meio das informações dos cursos e das instituições, o que denotou diferenças importantes nos resultados do processo de acreditação. Ressalta-se que as agências dos dois países enfatizaram, nas resoluções, a existência de aspectos políticos importantes para o SEM, como exemplo, a mobilidade e o intercâmbio do curso argentino de medicina e o

compromisso social do curso brasileiro de medicina.

Em relação aos dados mais específicos de cada dimensão, observa-se pouca atenção das agências para o envolvimento da comunidade acadêmica nos processos decisórios dos cursos e até mesmo na própria avaliação. Na mesma direção, verifica-se que há um descaso das agências de acreditação com a extensão, ainda que, em muitas resoluções, as agências afirmem o compromisso das instituições e dos cursos acreditados com o ensino, a pesquisa e a extensão. Nesse sentido, vale lembrar que nas resoluções que acreditaram o curso colombiano de engenharia e o curso venezuelano de arquitetura, as atividades de extensão não foram mencionadas.

Para Cunha (2014), a natureza da educação universitária tem sido explicitada pelo conceito da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão e, por isso, compreende-se que essa condição se constitui no ponto principal da qualidade. Contudo, essa indissociabilidade não aparece como uma preocupação das agências nacionais de acreditação.

Em síntese, pode-se apreender que existem variações na acreditação regional que perpassam desde a ênfase na dimensão formal até a dimensão política da qualidade.

No que diz respeito à dimensão formal, as agências nacionais atenderam em grande medida às obrigatoriedades expressas nos documentos do ARCU-SUL, uma vez que citaram nas resoluções os processos avaliativos desenvolvidos, os instrumentos utilizados e as normatizações. Contudo, a maioria das agências não considerou necessário mencionar em suas justificativas o atendimento, pelos cursos, aos mínimos quantitativos formais necessários, o que para Gramsci (1974; 1995) e Demo (1994) é condição essencial para a definição da qualidade. Isso porque, ao optar por critérios imprecisos, a Rana deixou a escolha sobre a indicação dos mínimos quantitativos a cargo das agências.

Quanto à dimensão política da qualidade dos cursos, constata-se que está isolada nos argumentos de algumas agências de acreditação e de algumas titulações, a exemplo do que ocorre com os critérios estabelecidos pela Sistema, segundo informa Souza (2016).

Nas resoluções analisadas, os aspectos políticos utilizados pelas agências nacionais de acreditação incidiram sobre dois focos principais, a articulação com a missão, objetivos e finalidades das instituições e o atendimento à missão, objetivos e finalidade do SEM. Verifica-se, entretanto, a ausência de aspectos importantes para o atendimento da missão do SEM, como a pertinência mercosulina, necessária para a formação de identidade e cidadania regional.

Embora existam variações quanto às prioridades das agências nacionais de

acreditação, os dados encontrados evidenciam a predominância do caráter técnico e instrumental da avaliação no processo de acreditação realizado por algumas agências, como a boliviana, que considera apenas a dimensão formal da qualidade. Dessa forma, a qualidade regional passa a ser referenciada pelos aspectos formais dos cursos de graduação.

Não se pode deixar de mencionar que, embora a Rana priorize nos documentos do Sistema a dimensão formal da qualidade, os documentos de critérios elaborados para as titulações mencionam, dentre eles, aspectos como a mobilidade, o intercâmbio e a acessibilidade na infraestrutura (SOUZA, 2016), mas que não foram atendidos por todos os cursos acreditados. E, portanto, as resoluções não conseguem evidenciar que esses cursos possuem uma qualidade superior à qualidade dos sistemas nacionais.

Isso posto, compreende-se a necessidade de problematizar o fato de cursos que não atendem nem mesmo aos critérios definidos pelo ARCU-SUL receberem um resultado positivo do processo de acreditação e, dessa forma, representarem a qualidade regional.

Assim, percebem-se concepções distintas entre o preconizado pela política regional e os resultados do primeiro ciclo divulgados pelas agências nacionais de acreditação, o que pode explicar algumas incongruências apontadas na implementação do Sistema, como a heterogeneidade das resoluções de acreditação, no que diz respeito não só ao modelo e à quantidade de informações, mas, principalmente, ao conteúdo dos documentos. E, em última instância, é esse conteúdo que expressa se a qualidade dos cursos acreditados pelo Mercosul está acima da dos países.

A definição de critérios e indicadores comuns de qualidade para os cursos da região está prevista desde os primeiros planos do SEM, conforme demonstrado no capítulo I. Para tanto, segundo o Acordo que instituiu o ARCU-SUL, os critérios regionais seriam aqueles “requeridos para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural” (MERCOSUL, 2008a, p. 2).

Ainda que a qualidade regional esteja em construção, uma vez que o ARCU-SUL está em implementação, os dados obtidos permitem inferir que, por meio das resoluções de acreditação, não é possível afirmar sobre a existência de um padrão único de qualidade para todos os cursos acreditados e que esteja acima da qualidade nacional dos países integrantes do Sistema.

Essas constatações confirmam a influência dos sistemas nacionais na implementação da política regional, uma vez que no processo de acreditação, as agências nacionais possuem autonomia. E, diante da dificuldade da Rana em definir a qualidade regional, seu conceito é

estabelecido pelos processos de avaliação realizados, considerados suficientes para justificar a certificação da qualidade pelo Mercosul.

Desse modo a qualidade regional se constitui a partir de parâmetros diversos, uma vez que em alguns países a acreditação certifica a qualidade de cursos já avaliados pelos sistemas nacionais, realizando uma avaliação da avaliação (SOUZA, 2016).

Todavia, considerando o caráter competitivo da acreditação e do seu modelo de avaliação, outros países acabam optando por cumprir formalmente os critérios de qualidade estabelecidos no âmbito regional. E, nesses casos, a avaliação passa a ser utilizada para reunir os elementos necessários para atingir os possíveis efeitos regulatórios do Sistema, ou seja, o reconhecimento automático de títulos nos países do Mercosul.

O próximo capítulo tratará da relação da acreditação regional de cursos de graduação com o reconhecimento de títulos.

CAPÍTULO III

RECONHECIMENTO DE TÍTULOS NOS PAÍSES DO MERCOSUL: RELAÇÃO DA ACREDITAÇÃO COM A REGULAÇÃO

O presente capítulo trata do reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. Para tanto, está organizado em quatro partes principais.

A primeira seção aborda as ações do SEM para o reconhecimento de títulos, até a criação de um grupo de trabalho específico para discutir a temática, o Grupo de Trabalho Reconhecimento de Títulos. Na segunda seção, o foco recai sobre o processo de reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul. A terceira é destinada ao movimento de construção do Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos, realizado a partir dos resultados do ARCU-SUL. E a última seção discute a relação da acreditação com a regulação nos países do Mercosul.

3.1 O reconhecimento de títulos na política regional

Como a educação superior é considerada fator de integração regional e necessária para a consolidação do Mercosul, o reconhecimento de títulos nos países perpassa as discussões do bloco econômico desde a criação do Setor Educacional e é um dos assuntos mais debatidos nas Reuniões da CRC-ES (MERCOSUL, 2015a). Em decorrência, está presente em diversos documentos elaborados no âmbito do SEM.

As primeiras ações do SEM visaram apenas ao reconhecimento de títulos para as atividades acadêmicas. Nessa direção, em 1996, foi elaborado o Protocolo de Integração Educacional para Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Estados Partes do Mercosul, aprovado por meio da Decisão CMC nº 08/1996, de 17 de dezembro.

Segundo o Protocolo de Integração, os governos da República Oriental do Uruguai, da República Argentina, da República Federativa do Brasil e da República do Paraguai “[...] por meio de seus organismos competentes, reconhecerão, unicamente para a realização de estudos de pós-graduação acadêmica, os títulos universitários expedidos pelas Instituições de Ensino Superior reconhecidas” (MERCOSUL, 1996a).

Posteriormente, a Decisão CMC nº 04/99, de 15 de junho de 1999, aprovou o Acordo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Estados Partes do Mercosul, que passou a oferecer a possibilidade de docentes brasileiros,

argentinos, paraguaios e uruguaios exercerem atividades de ensino e pesquisa em cursos de graduação e pós-graduação em âmbito regional. O referido documento prevê que:

Artigo Primeiro

Os Estados Partes, por meio de seus organismos competentes, admitirão, unicamente para o exercício de atividades de docência e pesquisa nas instituições de ensino superior no Brasil, nas universidades e institutos superiores no Paraguai, nas instituições universitárias na Argentina e no Uruguai, os títulos de graduação e de pós-graduação reconhecidos e credenciados nos Estados Partes, segundo procedimentos e critérios a serem estabelecidos para a implementação deste Acordo.

Artigo Segundo

Para os fins previstos no presente Acordo, consideram-se títulos de graduação aqueles obtidos em cursos com duração mínima de quatro anos e duas mil e setecentas horas cursadas, e títulos de pós-graduação tanto os cursos de especialização com carga horária presencial não inferior a trezentas e sessenta horas, quanto os graus acadêmicos de mestrado e doutorado.

Artigo Terceiro

Os títulos de graduação e pós-graduação referidos no artigo anterior deverão estar devidamente validados pela legislação vigente nos Estados Partes.

Artigo Quarto

Para os fins previstos no Artigo Primeiro, os postulantes dos Estados Partes do Mercosul deverão submeter-se às mesmas exigências previstas para os nacionais do Estado Parte em que pretendem exercer atividades acadêmicas (MERCOSUL, 1999).

Verifica-se que o acordo estabeleceu algumas condições para o reconhecimento dos títulos de graduação e pós-graduação nos Estados Partes do Mercosul, como a carga horária mínima dos cursos. Além disso, os interessados deverão submeter-se às mesmas exigências previstas para os títulos nacionais do país em que pretendem exercer atividades acadêmicas.

Concomitante à aprovação do acordo, a questão do reconhecimento de títulos foi inserida nos planos trienais e de ação elaborados pelo SEM para a educação.

No Plano Trienal 1998-2000, a temática aparece atrelada à meta que diz respeito à avaliação e acreditação da educação superior, a seguir:

Ter constituída, em todos os países-membros, a Agência Acreditadora Nacional, que avaliará, acreditará e acompanhará cursos/programas de graduação, no quadro 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 (MERCOSUL, 1998).

Percebe-se que, segundo o Plano Trienal, no período de 1998-2000, os países do Mercosul deveriam elaborar um memorando sobre a implementação de um mecanismo

experimental de acreditação para o reconhecimento de títulos de graduação na região.

A necessidade de um sistema de acreditação de cursos para o reconhecimento de títulos é reafirmada na definição dos blocos temáticos do Plano Estratégico 2001-2005, uma vez que um sistema de acreditação

[...] como mecanismo de reconocimiento de títulos de grado facilitará la movilidad en la región, estimulará los procesos de evaluación con el fin de elevar la calidad educativa y favorecerá la comparabilidad de los procesos de formación en términos de calidad académica (MERCOSUL, 2001).

Nota-se que o sistema de acreditação e, conseqüentemente, o mecanismo de reconhecimento de títulos, são considerados necessários para facilitar a mobilidade de pessoas na região, estimular os processos de avaliação e favorecer a qualidade acadêmica dos processos de formação.

Nesse ínterim, importa lembrar a criação do Mexa, a partir do Memorando de Entendimento sobre a Implementação de um Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos para o Reconhecimento de Títulos de Graduação Universitária nos Países do Mercosul, Bolívia e Chile.

Implementado entre os anos de 2004 e 2006, o Mexa acreditou um total de sessenta e oito cursos, distribuídos nas titulações de agronomia, engenharia e medicina (MERCOSUL, 2016a). Os ministros de educação dos países do Mercosul consideraram os resultados do Mexa positivos (MERCOSUL, 2008a; 2016a), contudo, o mecanismo não foi suficiente para o avanço dos acordos sobre ao reconhecimento de títulos (SOLANAS, 2014).

Solanas (2014) assevera que o reconhecimento de títulos previsto a partir do Mexa teria validade somente para fins acadêmicos e não para o exercício profissional nos países da região, decisão que gerou diversos conflitos. Conforme o autor, alguns interessados buscaram outras instâncias, “[...] con vistas a avanzar en la posibilidad de ejercer profesionalmente en otros países del Mercosur sin verse forzados a pasar por la homologación o reválida de sus diplomas universitarios” (SOLANAS, 2014, p. 55).

Em 2008, o Mexa foi substituído pelo ARCU-SUL, que é coordenado pela Rana. Conforme o Acordo nº 17/2008, o Sistema foi instituído pelos ministros para facilitar a movimentação de pessoas entre os países da região e servir como apoio para os mecanismos regionais de reconhecimento de títulos ou diplomas universitários (MERCOSUL, 2008a).

Para isso, a acreditação de cursos no ARCU-SUL seria incentivada como um critério 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” (MERCOSUL, 2008a).

Segundo o Acordo nº 17/2008, diferentemente do que estava previsto no Mexa, o reconhecimento de títulos ou diplomas de grau universitário, pautado na acreditação, não teria validade apenas para as atividades acadêmicas, mas também para o exercício profissional nos países da região.

A esse respeito, a literatura da área (ROBLEDO; CAILLÓN, 2009; SOLANAS, 2014) aponta que o ARCU-SUL, enquanto sistema permanente, possui potencialidades e, ao longo de sua implementação, o SEM conseguiria apresentar avanços em relação ao reconhecimento para o exercício profissional.

No período de implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL, o SEM trabalhou para promover o reconhecimento de títulos. Dentre as ações, consta a criação do GT-RT, do qual participam os Estados Partes do bloco.

3.1.1 Grupo de Trabalho para o Reconhecimento de Títulos de Graduação do Mercosul

A primeira reunião do GT-RT foi realizada em Buenos Aires, Argentina, nos dias 13 e 14 de maio de 2010, com a presença das delegações da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, os quais são Estados Partes desde a constituição do Mercosul.

De acordo com a ata da referida reunião, os países participantes do GT-RT acordaram sobre uma proposta de Plano de Trabalho com o objetivo de viabilizar o mecanismo de reconhecimento (MERCOSUL, 2010i).

Para a organização do Plano de Trabalho, os integrantes do GT-RT elaboraram uma justificativa, com a definição política do tema e os antecedentes históricos da criação do grupo de trabalho no âmbito do SEM.

Consta na justificativa do documento que:

En vistas de las experiencias citadas y de la elaboración del Plano Estratégico 2011-2015 se considero necesario profundizar las implicancias de la acreditación y vincular el reconocimiento de títulos con el Sistema ARCUSUR. Este vínculo se basa em el objetivo de logro de calidad de la Educación Superior, para el cual fue formulado este Sistema (MERCOSUL, 2010i).

Observa-se que o GT-RT foi criado para articular o vínculo do ARCU-SUL com o reconhecimento de títulos. Assim, mesmo que os seus integrantes mencionem a questão da

qualidade da educação superior como propósito do Sistema, o fato do SEM criar em sua estrutura um grupo específico para essa articulação demonstra a perspectiva regulatória da política regional de acreditação.

Na justificativa do Plano de Trabalho, os integrantes do GT-RT também afirmaram que as convergências sobre o reconhecimento de títulos são construídas a partir dos resultados positivos do Mexa e do ARCU-SUL. Consta no documento que “este processo debe definir un mecanismo de reválida estableciendo critérios comunes que refleje confiabilidad al interior de cada país y regionalmente” (MERCOSUL, 2010i).

Nota-se que os integrantes do GT-RT utilizaram o termo *reválida* como sinônimo de reconhecimento de títulos, o que será abordado na próxima seção deste capítulo.

No Plano de Trabalho foram definidos, ainda, a meta, o objetivo, as diretrizes gerais, as linhas de ação e especificações acerca do exercício profissional. Considerando que a meta do GT-RT é o reconhecimento de títulos de graduação, a partir do Sistema ARCU-SUL, foi definido como objetivo a construção coletiva e regional de um mecanismo que viabilize esta meta (MERCOSUL, 2010i).

Para tanto, esse processo teria as seguintes diretrizes gerais:

- a. El proceso estará basado en la garantía de la calidad de las carreras.
- b. El proceso se implementará a partir de acuerdos de reválida de títulos de las carreras acreditadas por el Sistema ARCUSUR a realizar por las universidades públicas, sujeto a un análisis específico de cada titulación.
- c. El ingreso de cada institución de educación superior pública al Sistema ARCUSUR implicará el compromiso de revalidar dichos títulos.
- d. El proceso de reválida no exigirá requisitos académicos adicionales (MERCOSUL, 2010i).

Constata-se que, no mecanismo regional, o processo de reconhecimento de títulos, baseado nos resultados da acreditação, estará sob a responsabilidade das universidades públicas acreditadas pelo ARCU-SUL.

A esse respeito, vale lembrar que uma das características dos sistemas educacionais latino-americanos é a heterogeneidade institucional, que resultou do processo de expansão desenvolvido sob a influência das demandas do mercado (CUNHA, 2004; OLIVEIRA, 2009; REAL, 2015; SGUISSARDI, 2008), especialmente no setor privado (STUBRIN, 2005; DIAS SOBRINHO, 2008; LAMARRA, 2010; 2012; VERHINE; FREITAS, 2012).

Não obstante, os integrantes do GT-RT, quando tomam decisões acerca das instituições a serem envolvidas no processo, optam por um grupo específico, as universidades

públicas, ou seja, entende-se que no contexto do Mercosul, essas instituições estariam aptas para realizar o reconhecimento dos títulos estrangeiros. Com efeito, a distinção entre o público e o privado se apresenta como uma questão necessária no contexto do SEM.

Além disso, os dados do documento sinalizam que, para o reconhecimento, não serão exigidos requisitos acadêmicos adicionais, uma vez que a avaliação realizada no ARCU-SUL contemplaria todos os requisitos necessários.

As linhas de ação para o processo de construção do mecanismo de reconhecimento foram definidas nos seguintes termos: a) visibilidade e estratégias comunicacionais e b) confiabilidade (MERCOSUL, 2010i).

No tocante ao exercício profissional, os integrantes do GT-RT explicam que, simultaneamente com o trabalho de construção do mecanismo, serão abordados “[...] los aspectos relativos al ejercicio profesional específicos para titulación, de manera de vincular la reválida de los títulos con la habilitación y la superación de asimetrías” (MERCOSUL, 2010i).

Importa realçar que, no Plano de Ação do SEM para o período 2011-2015, a temática ganha novos contornos no contexto regional e a implementação de um mecanismo de reconhecimento de títulos passa a integrar metas e ações específicas.

Nessa direção, para atender ao objetivo 4 do Plano de Ação, “promover e fortalecer os programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, gestores, diretores e profissionais” (MERCOSUL, 2011i, p. 57), foram estabelecidas como metas:

- “contribuir para a livre mobilidade de profissionais na região por meio de acordos marco de reconhecimento de títulos de carreiras acreditadas” (MERCOSUL, 2011, p. 61) e
- a “implementação de mecanismos de reconhecimento de títulos aprovados ao menos em três carreiras acreditadas” (MERCOSUL, 2011i, p. 61).

Para a última meta, foram definidas as seguintes ações:

- B.1.1. Realizar seminários para difundir, debater e contribuir para a construção de um mecanismo de reconhecimento.
- B.1.2. Realizar seminários para o desenho da proposta de mecanismo de reconhecimento.
- B.1.3. Abordar os aspectos relativos ao exercício profissional específico para cada titulação, com o propósito de vincular o reconhecimento de títulos com a habilitação e a superação de assimetrias.
- B.1.4. Construir coletivamente um mecanismo regional para reconhecimento de títulos.
- B.1.5. Implementar um mecanismo de reconhecimento de títulos aprovado ao menos em três carreiras acreditadas (MERCOSUL, 2011i, p. 61).

Assim, diante das ações previstas, esperava-se como resultado a implementação do mecanismo regional de reconhecimento de títulos ao menos em três carreiras acreditadas pelo ARCU-SUL. Ou seja, o mecanismo seria vinculado aos resultados da acreditação regional de cursos.

Ressalta-se que a utilização do termo mecanismo regional para o reconhecimento de títulos necessita de questionamentos, uma vez que esse processo é parte da regulação exercida no âmbito dos sistemas nacionais.

A página³⁵ eletrônica do SEM disponibiliza as atas de três reuniões do GT-RT de reconhecimento de títulos. Além da ata da primeira reunião, já mencionada, os demais documentos tratam da reunião realizada em novembro de 2015, em Assunção, no Paraguai, e da reunião realizada em março de 2016, em Montevideu, no Uruguai.

Na reunião realizada em novembro de 2015 foi elaborada uma proposta consolidada de Mecanismo Experimental de Reconhecimento de Títulos de Educação Superior. Para tanto, as delegações da Argentina, do Brasil, do Paraguai e do Uruguai encaminharam sugestões para serem discutidas no GT.

Considerando que as propostas das delegações explicitam como são realizados os processos de reconhecimento de títulos em âmbito nacional, a seção a seguir tratará sobre essa questão.

3.2 Reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul

Desde o princípio, o SEM utiliza o termo reconhecimento de títulos para a elaboração de sua política para a educação superior. Contudo, é possível encontrar uma variedade de definições acerca desse procedimento nas políticas dos países integrantes do Mercosul, dentre as quais revalidação e convalidação.

A variedade de termos e conceitos que permeia a questão do reconhecimento de títulos nos países do Mercosul pode ser observada, inclusive, no Banco de Dados Terminológicos³⁶ organizado e disponibilizado pelo SEM. O referido banco apresenta definições acerca do reconhecimento de títulos ou revalidação para os seguintes países: Argentina, Brasil e Uruguai.

De acordo com os resultados da busca realizada no Banco de Dados, na Argentina, o

³⁵ Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercosul-cmc/viewcategory/1279-grupo-de-trabalho-de-reconhecimento-de-titulos-grupo-de-trabajo-de-reconocimiento-de-titulos.html>>. Acesso em 20 out. 2017.

³⁶ O Banco de Dados Terminológicos do Setor Educacional do MERCOSUL (BDT-SEM) é um repositório que reúne a terminologia própria da área de Educação, gerado no âmbito das reuniões do Grupo de Trabalho de Terminologia (GTT) do Comitê Gestor do Sistema de Informação e Comunicação (CGSIC) do SEM.

termo *reválida* é utilizado para o “reconocimiento oficial de la formación académica recibida en el exterior de acuerdo a un análisis que determina el grado de relación curricular entre los estudios cursados en el extranjero y los dictados en el país” (MERCOSUL, 2017e).

No que diz respeito ao Brasil, foram encontrados resultados tanto para o termo revalidação como para o termo reconhecimento. De acordo com as informações do Banco de Dados Terminológicos, a revalidação é o “procedimento que atribui validade nacional a diplomas e títulos de graduação obtidos em instituições estrangeiras de ensino superior, mediante processo de análise e aferição de equivalência de cursos” (MERCOSUL, 2017e).

Já o termo reconhecimento é associado ao procedimento que

[...] se aplica a diplomas de Mestrado e Doutorado expedidos por universidades estrangeiras, os quais só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior (MERCOSUL, 2017e).

Verifica-se que no Brasil há denominações diferentes para os processos realizados na graduação e na pós-graduação, sendo que a revalidação é o termo utilizado para o reconhecimento dos títulos de graduação.

No Uruguai, o termo utilizado é *revalidación* que, segundo o Banco de Dados Terminológicos, é o

[...] procedimiento por el cual una Universidad da por reconocido, válido y vigente un título, diploma o curso obtenido en otra institución universitaria del país o del exterior. El análisis de la revalidación se lleva a cabo por docentes calificados del área correspondiente, bajo el principio de "razonable equivalencia" entre contenidos o asignaturas (MERCOSUL, 2017e).

Conforme os resultados da busca realizada no Banco de Dados, a revalidação no Uruguai trata tanto dos diplomas estrangeiros, como dos diplomas obtidos em outra instituição universitária uruguaia.

Com base no exposto, pode-se dizer que da mesma maneira que a acreditação possui especificidades nos contextos nacionais, o reconhecimento de títulos também apresenta diferenças importantes, as quais tornam a construção do mecanismo regional complexa.

Nesse sentido, para a discussão realizada na reunião do GT-RT que tratou sobre o mecanismo experimental de reconhecimento de títulos, os países participantes apresentaram em suas propostas os antecedentes sobre a temática no contexto das políticas nacionais, explicitados a seguir.

Na educação superior da Argentina, o reconhecimento de títulos é regulamentado a partir dos artigos 41 e 42 da Ley de Educación Superior nº 24.521, de 20 de julho de 1995. E segundo consta na proposta argentina enviada ao GT:

Un título que cuenta con reconocimiento es un título que tiene validez nacional, que certifica la formación recibida y que habilita para el ejercicio profesional respectivo en todo el territorio nacional, sin perjuicio del poder de policía sobre las profesiones que corresponde a las jurisdicciones provinciales (MERCOSUL, 2015b).

Portanto, na Argentina, um título com reconhecimento em âmbito nacional possui validade tanto como certificação da formação que recebeu, quanto para habilitar para o exercício profissional.

Conforme mencionado anteriormente, o processo de reconhecimento realizado na educação superior argentina é denominado revalidação. No entanto, há um outro processo, distinto desse, denominado convalidação.

O ato de revalidar é destinado aos títulos que são expedidos pelos países com os quais a Argentina não possui convênios para o reconhecimento e, segundo Ley de Educación Superior nº 24.521, é realizado por universidades nacionais de gestão estatal, que possuem autonomia para definir os procedimentos.

A convalidação é o procedimento utilizado para os títulos expedidos pelos países com os quais a Argentina possui convênios de reconhecimento de certificações e de responsabilidade da Dirección Nacional de Gestión Universitaria e da Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (MERCOSUL, 2015b).

Vale realçar que, de acordo com a proposta enviada pelos integrantes argentinos,

[...] en los último años la República Argentina impulsa una línea de política relacionada al reconocimiento de títulos mediante la cual se establece que con aquellos países que posean mecanismos nacionales de acreditación de la calidad de sus carreras, es posible suscribir convenios en los que se acuerda la implementación de un procedimiento de convalidación automática (o a través de procedimientos más ágiles que los habituales) de títulos de grado extranjeros que otorgue la habilitación para el ejercicio profesional, basado en los resultados de los procesos nacionales de acreditación. (MERCOSUL, 2015b).

É possível observar que, para os acordos de reconhecimento com países que possuem sistemas de acreditação, a Argentina passou a utilizar procedimentos diferentes, que podem chegar até mesmo a uma convalidação automática dos títulos. Dessa maneira, o sistema

nacional estabelece uma relação direta entre a acreditação de cursos e a regulação.

Nesse sentido, o país possui convênios baseados nos resultados das creditações nacionais com quatro países que participam do Mercosul, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, além de Espanha e México (MERCOSUL, 2015b).

Também consta na contextualização argentina que, para o reconhecimento dos títulos expedidos pela Bolívia, o sistema nacional considera a acreditação realizada pelo ARCU-SUL. O que atenderia, ainda que, isoladamente, à meta do Plano de Ação 2011-2015, “contribuir para a livre mobilidade de profissionais na região por meio de acordos no marco de reconhecimento de títulos de carreiras acreditadas” (MERCOSUL, 2011i, p. 61).

Ressalta-se que a Ley n° 26869, de 5 de junio de 2013, aprovou o Convenio de reconocimiento mutuo de titulos y grados academicos de educación superior entre la Republica Argentina y el Estado Plurinacional de Bolivia, de 18 de julho de 2012. De acordo com o artigo quarto do referido convênio:

Las partes reconocerán en forma directa, con habilitación para el ejercicio profesional, los títulos de carreras universitarias equivalentes con acreditación vigente en la Republica Argentina por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y el Estado Plurinacional de Bolivia por el sistema ARCUSUR o su entidad nacional acreditadora, sin perjuicio de la aplicación de las regulaciones que cada país impone a sus nacionales, de acuerdo con las normas legales vigentes para cada profesión” (ARGENTINA, 2013).

Desse modo, desde 2012, a acreditação realizada em âmbito regional é utilizada nos procedimentos de reconhecimento de títulos no sistema argentino, o que evidencia a influência da política regional no contexto nacional e, mais especificamente, na regulação da educação superior.

A contextualização enviada pelos representantes brasileiros ao GT-RT apresenta poucas informações acerca da política nacional.

No Brasil, a questão do reconhecimento de títulos está presente na Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme o parágrafo 2° do art. 48 do referido documento, os diplomas “[...] expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação” (BRASIL, 1997).

Considerando a LDB, os representantes brasileiros informam que, no país, há

[...] leis que delimitam os poderes de revalidação de títulos garantindo às universidades públicas brasileiras o direito e a autonomia para este processo. O Estado tem um papel regulador e avaliador da qualidade do Ensino Público Brasil. Dessa forma, não há como inserir nenhum processo automático de revalidação a não ser que seja feito pelas universidades públicas brasileiras, conforme determinado pelo artigo 48 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira, de 1996 (MERCOSUL, 2015b).

Os dados retirados do documento mostram que, embora o Brasil faça parte da construção do mecanismo regional, o Estado não permite que o reconhecimento seja automático, uma vez que o processo de revalidação utilizado no sistema nacional é uma prerrogativa das universidades públicas.

Além disso, os representantes brasileiros assinalam que, no país, “[...] o exercício profissional nas áreas específicas dependerá das normas estabelecidas pelos Conselhos Profissionais” (MERCOSUL, 2015b).

As informações dos documentos enviados por representantes da Argentina e do Brasil mostram que a construção do mecanismo regional, mesmo pautada na acreditação, é um processo complexo, uma vez que o reconhecimento de títulos, enquanto política nacional, possui especificidades importantes e até contraditórias. Dentre essas especificidades está a (im)possibilidade do processo ser realizado automaticamente.

No sistema de educação do Paraguai, o reconhecimento é “[...] al acto administrativo por el cual se certifica la autenticidade y legalidade del título de grado o postgrado, emitido por la institución de educación superior, em um país extranjero” (MERCOSUL, 2015b).

A Ley de Educación Superior nº 4995, de 2 de agosto de 2013, define sobre os títulos obtidos no exterior que:

Artículo 74. El Ministerio de Educación y Cultura, en coordinación con el Consejo Nacional de Educación Superior reglamentará decreto y resoluciones, mediante, la homologación de títulos obterridos en el exterior. El ejercicio profesional de los extranjeros se regirá por los convenios internacionales vigentes y por las leyes de la República del Paraguay.

Artículo 75. El reconocimiento de estudios completos realizados en el extranjero estara a cargo del Consejo Nacional de Educación Superior, que lo reglamentará. Este procedimiento será previo al registro oficial del título en el Ministerio de Educación y Cultura (PARAGUAY, 2013, p. 19).

Pode-se deprender que no sistema do Paraguai os títulos estrangeiros passarão por um processo denominado de homologação. Nesse sentido, os representantes paraguaios

explicam que:

La homologación es la acación que implica el reconocimiento oficial del título de grado ou postgrado obtenido en una institución extranjera y cuyo plan académico reúne las condiciones para el ejercicio profesional [...] (MERCOSUL, 2015b).

Os representantes do Paraguai acrescentam que o reconhecimento de títulos pode ser realizado em dois casos distintos, quando há a solicitação somente do reconhecimento do título e quando o curso não possui carreira equivalente no país (MERCOSUL, 2015).

Registra-se que, de acordo com a contextualização paraguaia, a partir da Ley de Educación Superior nº 4995/2013, o processo de homologação será de responsabilidade do Ministerio de Educación y Cultura, em coordenação com o Consejo Nacional de Educación Superior (Cones). Já o processo de reconhecimento será de responsabilidade somente do Cones.

Na proposta encaminhada ao GT-RT, os representantes do Uruguai explicitam que o reconhecimento é o “[...] procedimiento y el acto administrativo que implica la aceptación, por parte del país, de una credencial educativa [...] proveniente de otro Estado” (MERCOSUL, 2015b).

O sistema uruguaio utiliza dois procedimentos distintos, a revalidação e o reconhecimento, sendo o órgão competente para realizá-los a Universidad de la Republica. Para tanto, a universidade aprovou um documento intitulado Ordenanza sobre revalidación y reconocimiento de títulos, grados académicos y certificados de estudio extranjeros de la Universidad de la República.

No processo de revalidação, a Universidad de la Republica verifica se o título estrangeiro é homólogo ou afim aos que são outorgados pela instituição, a partir da existência de razoável equivalência, habilitando os portadores para o exercício profissional. Os títulos que não correspondem à revalidação podem ser objeto do processo de reconhecimento, o qual não habilita os seus portadores para o exercício profissional (MERCOSUL, 2015b).

Também é mencionado na contextualização do Uruguai que a revalidação pode ser concedida “[...] en los casos que exista en vigencia un tratado bilateral sobre revalidación de títulos o certificados de estudios, o en Universidad cuyo nivel y seriedade académicos consten a las autoridades de la Universidad de la República” (MERCOSUL, 2015b). E, por isso, existem vários tratados bilaterais assinados pelo país.

É relevante destacar que os convênios assinados com o Chile e com a Escuela

Latinoamericana de Medicina, de Havana, Cuba, preveem processos distintos dos demais. Para os títulos oriundos do curso cubano de medicina e expedidos a estudantes uruguaios, é aplicado um sistema simplificado para a revalidação de títulos. Isso ocorre considerando que existe uma razoável equivalência entre os cursos da Universidad de la Republica e da Escuela Latinoamericana de Medicina (MERCOSUL, 2015b).

O único caso de revalidação automática no país diz respeito ao tratado assinado entre o Uruguai e o Chile, em 1916. Para os títulos chilenos, a revalidação não requer a verificação de razoável equivalência, uma vez que o tratado estabelece que “[...] los nacionales de ambos países podrán ejercer libremente en el territorio de la otra la profesión para la cual estuvieron habilitados, por diploma o título expedido por autoridad nacional competente [...]” (MERCOSUL, 2015b).

O cenário apresentado nas propostas encaminhadas ao GT-RT evidencia as diferenças conceituais e técnicas que permeiam as políticas dos Estados Partes do Mercosul sobre o reconhecimento de títulos e que refletem representações e interesses diversos existentes em âmbito nacional.

O quadro 13 expõe a síntese das informações sobre o reconhecimento de títulos encontradas nas referidas propostas.

Quadro 13. Síntese das informações sobre o reconhecimento de títulos nos Estados Partes do Mercosul (2015)

Aspectos	Argentina	Brasil	Paraguai	Uruguai
Conceito	Certificação da formação recebida e que habilita para o exercício profissional em todo o território nacional	Processo de revalidação de títulos realizado por universidades públicas brasileiras	Ato administrativo pelo qual se certifica a autenticidade e a legalidade do título de graduação, emitido pela instituição de educação superior, em um país estrangeiro	Procedimento e o ato administrativo que implica a aceitação, por parte do país, de uma credencial educativa proveniente de outro Estado
Objetivo	Reconhecer um título universitário estrangeiro implica conceder todos os efeitos que possui qualquer título de graduação universitário: validá-lo publicamente e habilitar o portador a trabalhar em todo o território nacional	Não consta	A homologação é a ação que implica o reconhecimento oficial do título obtido em uma instituição estrangeira e cujo plano acadêmico reúne as condições para o exercício profissional	Podem ser revalidados os títulos estrangeiros que sejam homólogos ou afins aos que concede a Universidade de La Republica sempre que entre ambos exista uma razoável equivalência
Órgão competente	- Universidades nacionais de gestão estatal - Dirección Nacional de Gestión Universitaria - Secretaria de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación	Universidades Públicas	- Consejo Nacional de Educación Superior - Ministerio de Educación y Cultura	Universidad de la Republica
Mecanismo	- Revalidação - Convalidação	Revalidação	- Homologação - Reconhecimento - Convalidação	Revalidação

Fonte: Elaborado a partir da Ata da reunião do GT-RT (MERCOSUL, 2015b)

Inicialmente, é possível visualizar nos dados dispostos no quadro 13 que as diferenças que perpassam o reconhecimento de títulos nos países integrantes do GT-RT estão relacionadas, principalmente, aos aspectos técnicos como os procedimentos utilizados e os órgãos envolvidos. Contudo, diferenças nos aspectos políticos também são verificadas, como o objetivo e os efeitos do processo em âmbito nacional.

Todavia, mesmo com as diferenças nos procedimentos utilizados, a maioria dos países utiliza o termo revalidação. O sistema paraguaio é o único que especifica três

procedimentos para os cursos de graduação, sendo um desses o reconhecimento.

Acerca das instituições envolvidas, os sistemas nacionais apresentam diferenças importantes. Enquanto no Brasil e no Uruguai, o processo é de responsabilidade de universidades públicas, na Argentina e no Paraguai, o processo envolve órgãos dos ministérios da educação nacional.

Outro aspecto a ser discutido diz respeito aos efeitos do reconhecimento de títulos para o exercício profissional, cuja vinculação, segundo Lamarra (2012), é complexa e responde a lógicas diferentes e, às vezes opostas, ao proposto pelo SEM.

Nesse sentido, compreende-se que na Argentina e no Paraguai, o reconhecimento de títulos habilita para o exercício profissional. No Uruguai, a revalidação habilita para o exercício profissional, o que não ocorre com os diplomas que passaram somente no processo de reconhecimento. Já no Brasil, o exercício profissional depende das normas expedidas pelos conselhos profissionais.

Considerando que a contextualização encaminhada ao GT-RT pelos representantes do Brasil apresentou poucas informações acerca da normatização para o reconhecimento de títulos, registra-se que, a partir de 2011, foram instituídas no sistema nacional, normas específicas para a revalidação dos diplomas oriundos dos cursos estrangeiros de medicina. Nessa direção, o Ministério da Educação, por meio da Portaria Interministerial nº. 278, de 2011, instituiu o Exame Nacional de Revalidação de Diplomas Médicos, conhecido como Programa Revalida³⁷.

De acordo com a página eletrônica do Revalida, o exame é “um rigoroso processo avaliativo, dividido em duas etapas eliminatórias - prova escrita e avaliação de habilidades clínicas, fundamentado na demonstração de conhecimentos, habilidades e competências necessárias ao exercício da Medicina” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017b).

Para Conceição (2013, 119), “[...] a avaliação de rendimento de estudantes, atestada sob a forma de testes e exames, identificada como Revalida, é engendrada como potencial instrumento capaz de viabilizar o acesso à carreira com garantia de qualidade”. E, para a autora, essas medidas governamentais têm sido acolhidas, na medida em que aumenta o número de adesões ao Programa implementado.

É possível verificar o aumento de adesões nas informações fornecidas pelo Inep,

³⁷ Consultar: <<http://revalida.inep.gov.br/revalida/inscricao/>>. Acesso em: 10 out. 2017.

responsável pela implementação do Programa, sobre a edição de 2016. No referido ano, 45 instituições de educação superior aderiram ao exame e foram credenciadas a validar os diplomas dos aprovados no Programa Revalida (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017a).

Em 2016, participaram do exame um total de 6.162 inscritos, com diplomas oriundos, dentre outros países, dos Estados Partes do Mercosul como Argentina, Paraguai e Bolívia. Importa registrar que a maior parte dos participantes possuíam títulos emitidos pela Bolívia, um total de 2.851. Anteriormente, o exame de 2015 contou com 3.993 participantes (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017b), o que demonstra que a participação aumentou consideravelmente de uma edição para a outra.

É importante adicionar que, também em 2011, começou a tramitar, no âmbito do legislativo brasileiro, um documento que versa sobre essa temática. O Projeto de Lei nº 399/2011 que altera o art. 48 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a revalidação e o reconhecimento de diplomas de graduação, mestrado e doutorado expedidos por instituições de ensino superior estrangeiras (BRASIL, 2014c).

De acordo com Real; Marran; Zeni (2017), o documento propõe a revalidação automática para os diplomas oriundos de cursos de instituições estrangeiras com reconhecida excelência acadêmica. Contudo, diante das discussões realizadas na tramitação, “no projeto final, aprovado e encaminhando à Câmara dos Deputados Federais, não aparece a revalidação automática, mas processo de revalidação simplificado para solicitações que tenham diplomas vindos de tais instituições” (REAL; MARRAN; ZENI, 2017).

Em 28 de julho de 2014, o projeto de lei foi aprovado por comissão em decisão no Senado Federal Brasileiro. Posteriormente, foi encaminhado à Câmara dos Deputados, onde está aguardando aprovação (BRASIL, 2017).

Concomitante à tramitação do projeto de lei, a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, aprovou a Resolução nº 3, de 22 de junho de 2016, que dispõe sobre normas referentes à revalidação de diplomas de cursos de graduação e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior.

Conforme a Resolução nº 3/2016:

Art. 11. Cursos estrangeiros cujos diplomas já tenham sido objeto de revalidação nos últimos 10 (dez) anos receberão tramitação simplificada.

§ 1º A tramitação simplificada deverá se ater, exclusivamente, à verificação da documentação comprobatória da diplomação no curso especificada no art. 7º, observado o disposto no art. 4º, desta Resolução, prescindindo de análise aprofundada ou processo avaliativo específico.

§ 2º Caberá à universidade pública revalidadora, ao constatar a situação de que trata o *caput*, encerrar o processo de revalidação em até 60 (sessenta) dias, contados a partir da data do protocolo do pedido de revalidação.

Art. 12. Diplomados(as) em cursos de instituições estrangeiras que tenham obtido resultado positivo no âmbito da avaliação do Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL (ARCU-SUL) terão a tramitação de revalidação idêntica ao disposto no art. 11 desta Resolução (BRASIL, 2016a, p. 4).

Constata-se no disposto nos artigos 11 e 12 da Resolução nº 3/2016 que, embora a revalidação continue uma prerrogativa das universidades públicas, o Conselho Nacional de Educação prevê um novo processo de revalidação, com tramitação simplificada, e que envolve, além de outras situações, os cursos avaliados em âmbito regional.

Desse modo, observa-se que o Estado brasileiro não institui a acreditação no sistema nacional, mas passa a considerá-la nos processos de reconhecimento de títulos, uma vez que os cursos acreditados pelo ARCU-SUL não necessitam de análise aprofundada ou processo avaliativo específico.

Consequentemente, o Estado brasileiro ampliou os instrumentos utilizados para regulação dos títulos estrangeiros, pois, além do Revalida para os diplomas de medicina, instituiu a revalidação simplificada para os cursos acreditados pelo Sistema Regional. E esses dois instrumentos são baseados em resultados de avaliações.

Posteriormente, o Ministério da Educação publicou a Portaria Normativa nº 22, de 13 de dezembro de 2016, que dispõe sobre as normas e procedimentos gerais de tramitação de processos de solicitação de revalidação de diplomas de graduação estrangeiros e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior.

Acerca da norma em questão importa ressaltar a criação, pelo Ministério da Educação, da plataforma Carolina³⁸ Bori, “[...] com o objetivo de subsidiar a execução e a gestão de processos de revalidação e reconhecimento de diplomas” (BRASIL, 2016c, p. 9). Segundo o documento, as instituições responsáveis pela revalidação dos títulos de graduação ou reconhecimento dos títulos de pós-graduação, mediante adesão, poderão adotar a plataforma para a realização do processo (BRASIL, 2016b).

³⁸ Consultar: <<http://plataformacarolinabori.mec.gov.br/usuario/aceso>>. Acesso em 10 out. 2017.

Para Real; Marran; Zeni (2017), as ações acerca do reconhecimento de títulos que envolvem o Mercosul passam a demandar soluções públicas do governo brasileiro. E, segundo as autoras:

O que se pode compreender desse processo eivado de embates e tensões é que o Estado age, e age vigorosamente, em favor da demanda interna crescente e das políticas supranacionais que devem preponderar frente aos aspectos e valores internos das instituições universitárias (REAL; MARRAN; ZENI, 2017, p. 12)

Diante das alterações normativas sobre o reconhecimento de títulos realizadas no Brasil que, segundo a literatura são permeadas por embates e tensões, pode-se afirmar que o Estado brasileiro não estabelece o reconhecimento automático dos títulos, todavia, utiliza estratégias para atender às demandas do Sistema regional, do qual é integrante. E uma dessas estratégias é a revalidação simplificada, para os cursos acreditados pelo ARCU-SUL.

Ainda em relação à plataforma Carolina Bori, convém dizer que a criação desses instrumentos para subsidiar o processo de reconhecimento de títulos é uma tendência nos Estados Partes do Mercosul.

Nessa direção, o sistema argentino, sob a responsabilidade da Dirección Nacional de Gestión Universitaria, disponibilizou o Sistema³⁹ Informático de Convalidaciones, que permite iniciar os trâmites para a convalidação e, inclusive, consultar a documentação necessária. Desde o dia 03 de fevereiro de 2017, toda a apresentação relacionada à convalidação de títulos universitários estrangeiros deve ser realizada no referido Sistema (ARGENTINA, 2017).

Nos anos 2016 e 2017, também são constatadas mudanças no sistema paraguaio. Primeiramente, o Decreto nº 6252, 15 de novembro de 2016, regulamentou o artigo 74 da Ley nº 4995/2013, referente à homologação de títulos de graduação outorgados por instituições de educação superior no exterior. Consta no documento que, para efeitos de efeitos de exercício profissional, o processo de homologação será necessário “[...] solo en los casos previstos en la normativa nacional. Los requisitos adicionales para el ejercicio profesional serán los exigidos por el órgano rector de cada carrera” (PARAGUAY, 2016b).

O Ministério de Educación y Cultura é o órgão responsável pela emissão da resolução de homologação e posterior registro do título. Contudo, o referido ministério designará instituições de educação superior para a realização do processo de homologação.

³⁹ Consultar: < <http://dngusisco.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 10 out. 2017.

Para a seleção das instituições de educação superior, o Consejo Nacional de Educación Superior organizará uma lista de instituições habilitadas para realizarem a homologação. Dentre os requisitos previstos pelo Decreto para a inscrições das instituições consta “tener vigente la acreditación de la carrera de grado en el Modelo Nacional y/ou por el Sistema ARCUSUR, certificada por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior” (PARAGUAY, 2016b).

Assim, no Paraguai, a acreditação regional passa a ser utilizada para habilitar instituições com vistas à realização dos procedimentos realizados em âmbito nacional, o que demonstra o potencial da avaliação para o reconhecimento de títulos no país.

Também é possível constatar o potencial da avaliação no art. 7º, do Decreto nº 6252/2016, que dispõe sobre os documentos requeridos para o processo de homologação do título de graduação estrangeiro. Na documentação requerida, é assinalado como obrigatório o “documento que establece el sistema de evaluación de la institución de origen” (PARAGUAY, 2016b).

Registra-se que, em 29 de março de 2017, a Resolución nº 5867 aprovou os requisitos e procedimentos para a aplicação do Decreto nº 6252/2016 (PARAGUAY, 2017).

Dessa forma, pode-se concluir que, ao mesmo tempo em que os Estados Partes trabalham na construção de um mecanismo regional de reconhecimento de títulos, há na maioria dos sistemas nacionais um movimento de mudanças em relação às normativas internas e que incluem ações semelhantes, envolvendo, especialmente, a acreditação regional de cursos.

A próxima seção tratará da construção do mecanismo regional de reconhecimento de títulos.

3.3 Alcances e efeitos do ARCU-SUL: construção do Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos

Conforme exposto na seção 4.1 deste trabalho, a reunião do GT-RT, realizada em novembro de 2015, teve como pauta a elaboração de uma proposta de mecanismo experimental para o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul.

Os representantes dos Estados Partes encaminharam propostas, sintetizadas no quadro 14.

Quadro 14. Síntese das propostas sobre o mecanismo experimental de reconhecimento de títulos encaminhadas pelos Estados Partes do Mercosul (2015)

Aspectos	Argentina	Brasil	Paraguai	Uruguai
Carreiras acreditadas	- Todas do ARCU-SUL	- Todas do ARCU-SUL	- Agronomia - Arquitetura - outra em estudo	- Agronomia
Procedimentos a aplicar	- Revalidação	- Revalidação facilitada	- É necessário estabelecer aspectos comuns	- Procedimento A: aplicável aos títulos que não possuem mecanismos restritivos para o exercício profissional no país de origem - Procedimento B: aplicável aos títulos que possuem mecanismos restritivos para o exercício profissional no país de origem
Instituições envolvidas	- Universidades públicas acreditadas pelo ARCU-SUL	- Todas as universidades públicas, - Ministério da Educação - Inep - Conselho Nacional de Educação	- Consejo Nacional de Educación Superior - Ministerio de Educación y Cultura	- Universidad de la República
Critérios de seleção	- Cursos acreditados pelo ARCU-SUL	- Cursos acreditados pelo ARCU-SUL	- Cursos acreditados pela segunda vez no ARCU-SUL e com vigência da resolução de acreditação - Maior cobertura de áreas disciplinares entre carreiras selecionadas - Disciplinas que impliquem interesses estratégicos para o desenvolvimento dos países e compartilhados na região devem ser consideradas	- Curso acreditado pela segunda vez no ARCU-SUL

(continua)

(continuação)

Requisitos	- Dependerá do regulamento de cada universidade e do acordo estabelecido para o mecanismo regional	- No Brasil, todas as universidades públicas poderão aderir ao processo - Assinatura de um Termo de Adesão	- Cópia autenticada do título e do documento de identidade	- Documentação da identidade do solicitante - Cópia legalizada do título do qual se solicita o reconhecimento
Prazo para análise	- 6 meses	- 60 dias	- 6 meses	- 6 meses
Vigência	- Período 2016-2020, com avaliações anuais ou bianuais	- Não haverá vigência específica	- 3 anos	- 3 anos, com a realização de uma avaliação aos 18 meses de vigência e outra ao final

Fonte: Elaborado a partir da Ata da reunião do GT-RT (MERCOSUL, 2015b)

Pode-se perceber que as propostas foram elaboradas a partir dos seguintes aspectos: carreiras acreditadas pelo ARCU-SUL a serem consideradas no mecanismo experimental, procedimentos a serem aplicados, instituições envolvidas, critérios de seleção, requisitos, prazo para análise e vigência.

A análise do quadro também permite constatar as divergências existentes nas propostas de mecanismo experimental encaminhadas pelos Estados Partes do Mercosul, pois não há consenso dos quatro países em relação a nenhum dos aspectos definidos, no âmbito do GT, como necessários para a proposta.

A primeira divergência encontrada diz respeito às carreiras acreditadas pelo ARCU-SUL que seriam contempladas no mecanismo experimental. Para os representantes argentinos e brasileiros, todas as sete carreiras que tiveram cursos acreditados no Sistema deveriam participar, ou seja, agronomia, arquitetura, engenharia, enfermagem, medicina, medicina veterinária e odontologia. Já na proposta dos representantes paraguaios, participariam os cursos de agronomia e de engenharia e, na proposta enviada pelos uruguaios, somente os cursos de agronomia.

Em relação aos procedimentos a serem aplicados no reconhecimento de títulos, verificam-se mais divergências entre os países participantes do GT, uma vez que as sugestões consideram os procedimentos realizados em âmbito nacional.

Nesse sentido, enquanto os representantes da Argentina sugerem o processo de revalidação, os representantes brasileiros propõem a revalidação simplificada a exemplo do que foi aprovado, em âmbito nacional no ano de 2016.

Cabe lembrar que, segundo a normatização brasileira aprovada em 2016, a tramitação simplificada deverá se ater, exclusivamente, à verificação da documentação

comprobatória da diplomação no curso e não poderá realizar processos avaliativos específicos (BRASIL, 2016a).

Portanto, antes de o Conselho Nacional de Educação emitir a Resolução nº 3/2016, os representantes do governo brasileiro no Mercosul já sinalizavam suas intenções quanto ao reconhecimento para os cursos acreditados pelo ARCU-SUL. Ressalta-se que a revalidação simplificada também consta no projeto de lei que tramita na Câmara dos Deputados.

A proposta do Uruguai é mais complexa, pois sugere dois procedimentos diferentes. Um procedimento seria aplicado aos títulos que não possuem mecanismos restritivos para o exercício profissional no país de origem. E o outro, aos títulos que possuem mecanismos restritivos para o exercício profissional no país de origem (MERCOSUL, 2015b).

É oportuno destacar que a questão do exercício profissional também é mencionada na proposta do Brasil. De acordo com o documento enviado pelos representantes brasileiros, o reconhecimento de títulos, resultante do mecanismo experimental, deveria ter efeitos para “[...] fins de trabalho e estudo, respeitada a legislação de cada país, principalmente no que se refere ao reconhecimento do título e às associações de classe e regras de exercício profissional” (MERCOSUL, 2015b).

Com a implementação do ARCU-SUL, o SEM pretendia avançar sobre o exercício profissional nos países do Mercosul. Mas, ao final do primeiro ciclo do Sistema, essa questão continua a ser um ponto de tensão para o reconhecimento de títulos nos Estados Partes, que são os responsáveis pela construção do mecanismo regional.

Acerca das instituições envolvidas, com exceção do Paraguai, os demais países sugeriram que o processo seja realizado por universidades públicas. Desse modo, para o aspecto em questão, predominou o que foi acordado no GT-RT como diretrizes para a construção do mecanismo regional.

Nota-se, no entanto, que o Brasil acrescentou outras instituições do sistema nacional para participarem do processo, o Ministério da Educação, o Inep e o Conselho Nacional de Educação. É relevante lembrar que o Inep é uma das instâncias que representam o país na implementação do ARCU-SUL.

Também consta na proposta que o início da implementação do mecanismo experimental no país ocorreria a partir da finalização do Sistema Nacional de Revalidação de Diplomas (Sinard). Esse Sistema estaria em construção pelo Ministério da Educação e teria o objetivo de auxiliar as universidades em relação à revalidação (MERCOSUL, 2015b).

Todavia, na página eletrônica do Ministério da Educação brasileiro, não há

informações sobre o referido sistema. E, nas normatizações aprovadas no ano de 2016, consta a criação da plataforma Carolina Bori para subsidiar as universidades, conforme informado anteriormente no presente trabalho.

As propostas argentina e brasileira também corroboraram os critérios de seleção dos cursos a serem selecionados para o reconhecimento de títulos, pois os dois países sugerem que todos os cursos acreditados pelo ARCU-SUL devem participar do mecanismo experimental.

Por outro lado, de acordo com as propostas paraguaia e uruguaia, deveriam participar do mecanismo somente os cursos acreditados pela segunda vez no ARCU-SUL. Os representantes do Paraguai acrescentaram ainda outros critérios, a saber:

- Mayor experiencia en acreditación regional por el sistema ARCUSUR, se aplicará en carreras acreditadas por segunda vez y con vigencia de la resolución de acreditación.
- Lograr mayor cobertura de áreas disciplinarias entre las carreras seleccionadas.
- Considerar especialmente a las disciplinas que impliquen intereses estratégicos para el desarrollo de los países y compartidos en la región (MERCOSUL, 2015b).

Importa mencionar que os critérios indicados na proposta paraguaia foram fundamentados no Seminário⁴⁰ Regional de Reconhecimento de Títulos, realizado em julho de 2015, em Montevideu, no Uruguai (MERCOSUL, 2015b). O referido seminário foi uma ação do SEM e estava previsto nas metas do Plano de Ação 2011-2015.

Os dados do quadro 14 também elucidam que os países enviaram propostas divergentes acerca dos requisitos documentais, acadêmicos e administrativos a serem utilizados no mecanismo experimental.

Para os representantes da Argentina, os requisitos “[...] dependerán del reglamento que cada universidad determine a tales efectos, en virtud de su autonomía académica e institucional [...]” (MERCOSUL, 2015b). Sobre essa sugestão, convém questionar se os regulamentos das universidades não poderiam contrariar as diretrizes do GT-RT para a construção do mecanismo regional, dentre as quais a que trata dos requisitos acadêmicos adicionais.

Na proposta brasileira constam somente requisitos relacionados às instituições do país que poderão participar do mecanismo, que seriam todas as universidades públicas, por meio da assinatura de um Termo de Adesão (MERCOSUL, 2015b).

⁴⁰ Participaram do Seminário Regional, as delegações da Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai, Uruguai e o Equador, em caráter de observador (MERCOSUL, 2015).

A esse respeito, as propostas do Paraguai e do Uruguai apresentaram somente requisitos documentais. Os dois países propuseram que os documentos obrigatórios para solicitação do reconhecimento de títulos no mecanismo experimental seriam a cópia do documento de identidade e a cópia do diploma de graduação (MERCOSUL, 2015b).

As informações referentes aos requisitos indicados nas propostas enviadas ao GT-RT ratificam que os países do Mercosul tentaram inserir as especificidades de seus sistemas no mecanismo regional, como nos casos da Argentina e do Brasil.

As propostas de prazo para análise foram as que apresentaram maior convergência, uma vez a maioria dos países sugeriu que o processo seja finalizado em seis meses. Para o Brasil, o prazo máximo seria de 60 dias (MERCOSUL, 2015b).

Quanto à vigência do mecanismo experimental, o Brasil também foi o único a optar pela não definição de um período. Ao contrário, de acordo com a proposta da Argentina, o mecanismo experimental seria implementado durante o Plano⁴¹ de Ação 2016-2020,

[...] de manera de tener el tiempo suficiente para relevar la cantidad de profesionales que efetivamente hacen uso del mecanismo. El GT podría presentar evaluaciones anuales o bianuales que servirían para ajustar el mecanismo experimental, y al cabo del período 2016-2020 se efectuará una evaluación que permitirá acordar las características del mecanismo definitivo (MERCOSUL, 2015b).

Observa-se que os argentinos, além de delimitarem um período específico de vigência, também sugerem dois processos de avaliação da implementação do mecanismo experimental, que poderão subsidiar a construção do mecanismo permanente, objetivo do GT-RT.

A realização de duas avaliações do mecanismo experimental também foi proposta pelos representantes do Uruguai. Contudo, o prazo de vigência do mecanismo seria de três anos, o que também consta na proposta paraguaia (MERCOSUL, 2015b).

Diante das propostas encaminhadas, é possível afirmar que as divergências encontradas confirmam que a construção de um mecanismo regional para o reconhecimento de títulos é um processo complexo e que demandou discussões entre os integrantes do GT.

Ainda que proporcionem pontos de tensão, essas divergências também representam a tentativa de inclusão das especificidades dos países no mecanismo experimental, o que

⁴¹ Em 2017, o SEM aprovou o Plano de Ação para o período 2016-2020 (MERCOSUL, 2017d). O documento foi disponibilizado na página eletrônica do Setor em novembro do referido ano.

demonstra a influência das políticas nacionais na política regional. Mas também podem significar uma estratégia de defesa da autonomia dos sistemas.

A partir dos argumentos dos países participantes da reunião do GT, Brasil, Paraguai e Uruguai, foi elaborada uma proposta consolidada, intitulada Experiência Piloto para el Reconocimiento de Títulos de Educación Superior Del Sector Educativo MERCOSUR.

3.3.1 Mecanismo Regional de Reconhecimento de Títulos: experiência piloto

Para a consolidação da proposta de experiência piloto, foram explicitados os antecedentes do Mercosul acerca do reconhecimento de título e da acreditação de cursos, como acordos, planos de ação, reuniões e seminários.

De acordo com o documento, no Seminário Regional de Reconhecimento de Títulos, os participantes enfatizaram que o desenho

[...] del mecanismo regional de reconocimiento de títulos de carreras acreditadas debe enmarcarse en una visión política de integración regional y no en un acto regulatório. Los principios que regirán el proceso se basarán en calidad, la buena fe, la confianza, la celeridad, la reciprocidad, la ecuanimidad y la gradualidad [...] (MERCOSUL, 2015b).

As definições desse seminário ressaltam que o mecanismo regional não deve ser visto como um ato regulatório, mas como uma possibilidade de integração regional, baseada em características do processo como a qualidade, a confiança e a reciprocidade.

Entretanto, não é possível desconsiderar que a implementação do mecanismo regional envolve decisões nacionais que configuram a produção de normas sobre o reconhecimento de títulos, ou seja, que regulam os diplomas nos sistemas educacionais.

Os representantes do GT-RT também citam na proposta os critérios e as diretrizes para a construção do mecanismo regional enfatizados no Seminário, descritos a seguir:

- El mecanismo se basará en las garantías de calidad del sistema ARCUSUR.
- El fin de reconocer un título es validarlo en su totalidad, con todos los efectos que esto conlleva tanto académicos como profesionales.
- El efecto del reconocimiento implicará la validez nacional del título.
- El mecanismo asumirá un formato de acuerdo multilateral, que deberá respetar la diversidad normativa, institucional y procedimental de los países, así como la gradualidad en la implementación del mecanismo.
- No se exigirán requisitos académicos adicionales, tomando en consideración que la evaluación académica y su calidad han sido previamente garantizadas por el Sistema ARCUSUR.

- Se plantea la implementación del mecanismo piloto sobre una titulación determinada para perfeccionar los respectivos circuitos de cada país, monitoreando el proceso.
- Las carreras que suscitaron mayores acuerdos para iniciar el mecanismo experimental fueron: Agronomía y Arquitectura. Se acordó que cada país evalúe la pertinencia de incluir a Medicina, Enfermería e Ingeniería (MERCOSUL, 2015b).

Observa-se que as definições do Seminário ratificam algumas diretrizes especificadas pelo GT-RT na reunião de 2010, como a construção do mecanismo a partir da garantia de qualidade do Sistema ARCU-SUL e sem requisitos acadêmicos adicionais, e o formato de acordo para a implementação.

Outras definições do Seminário tratam de aspectos técnicos e políticos divergentes nas propostas dos países. Dentre os aspectos técnicos está a escolha de algumas carreiras para participarem do mecanismo experimental. Por outro lado, a afirmação de que todos os títulos reconhecidos terão efeitos tanto acadêmicos como profissionais figura entre os aspectos políticos.

Segundo a proposta consolidada de experiência piloto:

2. Concepto de reconocimiento de título

Se entiende por reconocimiento al procedimiento y al acto administrativo de aceptación por parte de un país de una credencial educativa (estudios, un título o diploma) proveniente de otro país.

[...]

2.1 Objeto, finalidad y alcance del reconocimiento de títulos

El fin de reconocer un título es validarlo en su totalidad, con todos los efectos que esto conlleva tanto académicos como profesionales, respetando las excepciones en cada país. El ejercicio profesional en áreas específicas dependerá de las normas establecidas en cada país (MERCOSUL, 2015b).

Percebe-se que o alcance do processo de reconhecimento é inserido como um dos primeiros itens do documento. Nesse sentido, a proposta enfatiza que o reconhecimento teria efeitos tanto para fins acadêmicos como profissionais, o que é ratificado no item 3.4 do documento.

O item 3. 1 da proposta prevê que cada país determinará o mecanismo que utilizará, respeitando a sua normativa. Sobre esse item, observa-se que os integrantes do grupo não conseguiram acordar sobre um procedimento comum que contemplaria as necessidades do mecanismo regional. Nesse sentido, cabe questionar se as decisões internas não induzirão conflitos relacionados aos objetivos e alcances da experiência piloto, pois, conforme informações do quadro 13, os sistemas nacionais possuem diferenças significativas sobre essa

questão, como é o caso do Uruguai.

Ressalta-se que a proposta omite as instituições a serem envolvidas no processo que, segundo as diretrizes definidas no GT, seriam as universidades públicas. Além disso, a proposta não menciona que todas as universidades com cursos acreditados pelo ARCU-SUL deverão participar da revalidação de títulos.

Outra definição da proposta é sobre os requisitos e, de acordo com o documento, “no se exigirán requisitos académicos adicionales” (MERCOSUL, 2015b).

Em contrapartida, acerca dos critérios de seleção das carreiras que participarão da experiência piloto, prevaleceu a proposta do Paraguai, a saber:

- Mayor experiencia en acreditación regional por el Sistema ARCU-SUR, se aplicará en carreras acreditadas por segunda vez y con vigencia de la resolución de acreditación.
- Considerar especialmente a las disciplinas que impliquen intereses estratégicos para el desarrollo de los países y compartidos en la región (MERCOSUL, 2015b).

Percebe-se que, diante do potencial da avaliação para garantir que os cursos possuem qualidade, os países aceitaram considerar somente os cursos que já foram acreditados no ARCU-SUL pela segunda vez.

Para a definição das carreiras, os integrantes do GT-RT consideraram as definições do Seminário Regional de Reconhecimento de Títulos. As propostas de carreiras para participação na experiência piloto, são

- Agronomia, em consulta para o Uruguai;
- Agronomia e Arquitetura, em consulta para o Paraguai; e
- Agronomia, acompanhada no âmbito do Sinard para o Brasil.

Observa-se que o Brasil não conseguiu aprovar a participação de todas as carreiras envolvidas no ARCU-SUL. Além, disso, o documento informa que o mecanismo experimental no país será acompanhado pelo Sinard que, conforme explanado anteriormente, não foi instituído no sistema nacional.

O prazo proposto para a finalização do reconhecimento foi de até seis meses após o início do processo, como sugerido pela maioria dos países integrantes do grupo.

Por fim, ao decidirem sobre a vigência da experiência piloto, os integrantes do GT-RT contemplaram a proposta do Uruguai, segundo a qual “[...] deberá ser monitoreada por el Grupo de Trabajo y sometida a una evaluación de médio término (18 meses después del inicio) y a una evaluación somativa a los três años” (MERCOSUL, 2015b).

Os dados do documento revelam que, para a experiência piloto, os integrantes do GT-RT optaram por considerar, em sua maioria, as propostas encaminhadas pelo Paraguai e pelo Uruguai que, em alguns pontos, concordavam com as definições do Seminário Regional.

Da análise da proposta depreende-se que ainda persistem desafios para a implementação da experiência piloto no contexto regional, como os mecanismos a serem utilizados pelos sistemas nacionais.

Esses mecanismos pautaram a reunião realizada em março de 2016, no Uruguai, que contou com a presença das delegações da Argentina, do Paraguai e da Bolívia. A respeito da última delegação, vale lembrar que o país está em processo de adesão como Estado Parte, e foi a primeira sua participação nas reuniões do GT-RT

De acordo com a ata da referida reunião, os participantes relataram os mecanismos nacionais propostos para utilizarem na experiência piloto e, diante dos relatos, acordaram que cada país encaminharia para a próxima reunião um informe com as características básicas, as quais:

- autoridad responsable del procedimiento claramente identificable;
- requisitos y documentación a solicitar en cada país;
- descripción de las etapas del procedimiento, incluyendo los plazos de cada una;
- descripción general de condiciones y requerimientos nacionales para el ejercicio profesional posteriores al reconocimiento (MERCOSUL, 2016b).

Os pontos mencionados mostram, além dos mecanismos a serem utilizados, que as condições e requerimentos nacionais para o exercício profissional também são uma preocupação dos integrantes do GT-RT. Ressalta-se que essas últimas especificidades não são prerrogativa dos sistemas educacionais, mas de outras instâncias, como os conselhos profissionais.

Outra informação presente na ata trata da participação dos Estados Associados do Mercosul na experiência piloto. Conforme exposto no documento, esses países reiteraram a vontade de participar e “[...] se comprometieron a realizar las gestiones internas necesarias para avanzar en el mismo” (MERCOSUL, 2016b).

Cumprê realçar que os Estados Associados participam do ARCU-SUL e possuem cursos acreditados pelo Sistema, o que foi exposto na tabela 1 do presente trabalho. Em decorrência, além da Bolívia, o Chile e a Colômbia também estariam aptos a participar do mecanismo regional de reconhecimento de títulos.

Ao mesmo tempo que definiram os pontos necessários para informe, os integrantes

do GT-RT acordaram sobre o início da “[...] redación de un documento borrador del Acuerdo para la aprobación de la experiencia” (MERCOSUL, 2016b).

Dessa forma, decidiram os encaminhamentos futuros para a implementação do mecanismo experimental, uma vez que o cronograma desse processo foi aprovado no âmbito da CRC-ES (MERCOSUL, 2016b). Porém, a página eletrônica do SEM não disponibilizou as atas das demais reuniões realizadas em 2016.

O único documento⁴² encontrado sobre as reuniões posteriores trata da reunião do GT-RT e da Reunião Conjunta com a CRC-ES, da qual participaram Argentina, Bolívia, Paraguai e Uruguai. Nessa reunião, a Argentina apresentou uma proposta de acordo de reconhecimento de títulos do Mercosul, abordado a seguir.

3.3.2 Acordo de reconhecimento de títulos e diplomas de educação superior universitária entre os Estados Partes do Mercosul

O documento de trabalho, apresentado pela Argentina, propõe um acordo de reconhecimento de títulos e diplomas de educação superior universitária entre os Estados Partes do Mercosul. Considerando o seu título, entende-se que a proposta diz respeito a um acordo permanente entre os Estados Partes, diferentemente da proposta exposta anteriormente.

Conforme o documento de trabalho, o acordo de reconhecimento estaria estruturado em oito artigos, que tratam, respectivamente, dos seguintes pontos:

- objeto e âmbito de aplicação;
- órgãos de aplicação do acordo;
- reconhecimento de títulos e diplomas de educação superior universitária;
- efeitos do reconhecimento;
- atualização ou retificação de informação;
- aplicação do acordo e solução de controvérsias;
- entrada em vigor e
- duração.

Um dos aspectos que merece destaque na proposta está localizado no artigo 3º, segundo o qual o reconhecimento

[...] procederá siempre que dichos títulos y diplomas cuenten con acreditación vigente al momento de la emisión de dicho título, bajo el

⁴² Consultar: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercotel-cmc/viewcategory/1372-2017.html>>. Acesso em 01 ago. 2017.

Sistema Permanente de Acreditación de Carreras Universitarias para el Reconocimiento Regional de la Calidad Académica del Mercosur (ARCUSUR).

El procedimiento de reconocimiento no implica la exigencia de requisitos académicos adicionales (MERCOSUL, 2017d).

Verifica-se que o documento, ao contrário da proposta de experiência piloto, define que todos os cursos com acreditação vigente no ARCU-SUL terão seus títulos reconhecidos nos Estados Partes. Para isso, os sistemas nacionais não poderão exigir critérios acadêmicos adicionais, o que já estava sinalizado na proposta anterior.

Outro aspecto importante trata dos efeitos do reconhecimento, um dos pontos de tensão das propostas encaminhadas pelos integrantes do GT-RT e sintetizadas no quadro 14.

De acordo com o artigo 4º do documento, o reconhecimento realizado em virtude do acordo produzirá os efeitos que cada Estado Parte confere aos seus próprios títulos e diplomas oficiais. E, “[...] para aquellos títulos y diplomas vinculados al ejercicio de profesiones reguladas será necesario cumplir con los requisitos no académicos que cada Parte exige, de acuerdo a las normas legales vigentes para cada profesion” (MERCOSUL, 2017d).

Desse modo, o documento garante o exercício profissional aos portadores de diplomas estrangeiros reconhecidos nos Estados Partes, desde que cumpridos os requisitos não acadêmicos exigidos em âmbito nacional.

Como se trata de uma questão complexa, a ausência de requisitos é ratificada no mesmo artigo, nos seguintes termos: “no obstante lo anterior, y para asegurar un trato no discriminatorio, dichas normas no podrán exigir en ningún caso requisitos adicionales a los titulados en instituciones de las otras Partes que a los titulados en la propias” (MERCOSUL, 2017d).

As informações acerca da aplicação do acordo e a solução de controvérsias estão dispostas no artigo 6º. Segundo o artigo, para todos os efeitos da implementação do acordo, será constituído um grupo de trabalho no marco da CRC-ES e as controvérsias que surjam entre os Estados Partes serão resolvidas mediante negociações diplomáticas diretas.

O documento não trata de especificidades da implementação do acordo, como os mecanismos utilizados nos sistemas nacionais, as instituições envolvidas no processo e o prazo para a divulgação dos resultados. Compreende-se, então, que essas questões serão debatidas no âmbito do GT-RT, o que já ocorre desde 2015.

Ao explicitarem, no artigo 8º, que o documento terá duração indefinida, os

elaboradores da proposta sinalizam novamente o caráter permanente do acordo de reconhecimento de títulos entre os Estados Partes do Mercosul.

O conjunto de documentos analisados confirma que o movimento de construção do mecanismo regional é permeado por tensões e contradições que envolvem a vinculação da acreditação regional de cursos com o reconhecimento de títulos em âmbito nacional.

Como exemplo das contradições geradas no interior do bloco, pode-se destacar o trabalho acerca da elaboração de uma experiência piloto que, de acordo com as definições do Seminário Regional, seria necessária para aperfeiçoar os mecanismos de cada país e monitorar o processo. Contudo, a proposta não foi implementada.

A respeito da experiência piloto, os integrantes do GT-RT decidiram, na reunião de 2017:

Em relación a la implementación de un mecanismo piloto, el Grupo de Trabajo eleva la recomendación de que en su lugar se prevea una cláusula en el acuerdo que permita la incorporación de carreras acreditadas por ARCUSUR e manera gradual [...]. Las delegaciones de Argentina y Bolivia manifestaron su voluntad de incorporar todas las carreras acreditadas por ARCUSUR desde el momento de la entrada en vigor del acuerdo (MERCOSUL, 2017d).

Compreende-se como uma possível justificativa para essa mudança, as alterações normativas dos sistemas nacionais, como as realizadas pelo Brasil, que passou a considerar os resultados do ARCU-SUL para a revalidação de títulos, nesse caso com tramitação simplificada.

Ademais, a Argentina e a Bolívia, citadas no trecho, já possuem um convênio que garante a utilização dos resultados da acreditação regional para o reconhecimento de títulos oriundos dos dois países. Em suma, diante da vinculação da acreditação com o reconhecimento em âmbito nacional, os propósitos reservados para a experiência piloto seriam desnecessários.

A partir das análises é possível constatar algumas tendências de encaminhamentos futuros para a implementação do reconhecimento na região. Esses encaminhamentos estão relacionados, especialmente, aos aspectos técnicos, dentre os quais a definição dos mecanismos nacionais que serão utilizados, e que já estão em discussão no âmbito do GT-RT desde 2015.

Em última instância, a proposta de acordo atualmente em discussão, se assinada pelos Estados Partes do Mercosul, vincularia oficialmente o ARCU-SUL ao reconhecimento

de títulos e garantiria os direitos ao exercício profissional nos sistemas nacionais.

3.4 Qualidade e regulação na confluência das políticas nacionais e regional

O acordo de criação do ARCU-SUL estabelece o seu objetivo quanto à acreditação e sua relação com a regulação, uma vez que a qualidade regional determinada pela avaliação deve fundamentar as decisões nacionais acerca do reconhecimento de títulos nos países do Mercosul. E a avaliação deve gerar resultados para a regulação, ainda que o Sistema enfatize uma dimensão formativa, representada pela autoavaliação.

Como a certificação da qualidade regional é importante para a movimentação de pessoas nos países do bloco, para a pertinência mercosulina e para a competitividade do Mercosul com outros blocos econômicos, a qualidade dos cursos acreditados pelo Mercosul seria acima da nacional e reconhecida em todos os países integrantes do bloco.

A participação das universidades no ARCU-SUL é voluntária, entretanto, a adesão ao Sistema requer dos países esforços para a facilitação do reconhecimento de títulos. Nesse sentido, o discurso da qualidade regional vai perdendo espaço e os resultados da avaliação passam a atender à perspectiva regulatória da política regional.

Ao longo dos anos 2000, alguns países do Mercosul têm vinculado a acreditação de cursos ao reconhecimento, tanto aquelas realizadas nacionalmente como no âmbito regional, como é o caso da Argentina e da Bolívia.

Cabe assinalar que a vinculação da acreditação com o reconhecimento de títulos também está presente nos objetivos das agências internacionais de acreditação, como a Riaces. Nesse sentido, Pires e Lemaitre (2008, p. 310) asseguram que, com os avanços significativos realizados pela referida rede, é “[...] posible imaginar que la acreditación puede convertirse en una ‘via rápida’ para el reconocimiento de títulos, mediante acuerdos bilaterales en la región”.

Destaca-se, no âmbito da Unesco, a existência de um projeto de convênio⁴³ mundial sobre o reconhecimento de qualificações relativas à educação superior. Consta na página eletrônica da organização que a movimentação de pessoas em outros países é muito importante, especialmente para o mercado de trabalho. Assim, um convênio mundial seria necessário porque um reconhecimento deve ser entendido como um direito a ser exercido em escala mundial; deve haver coerência em escala internacional nos processos de reconhecimento; um reconhecimento deve melhorar a qualidade da educação superior e há um

⁴³ Consultar: <<https://es.unesco.org/themes/educacion-superior/reconocimiento-cualificaciones/convenio-mundial>>. Acesso em 02 jan. 2018.

prestígio acrescentado à importância do reconhecimento (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2018).

Observa-se que os participantes da Unesco, ao tratarem do referido convênio mundial, também relacionam o reconhecimento de títulos com a melhoria da qualidade da educação superior e, conseqüentemente, com a avaliação e a acreditação.

Para Ianni (2004), a regionalização serve tanto para a globalização como para os Estados-nação. Por isso a política regional vai atender tanto aos interesses do bloco econômico, que deseja concorrer com outros blocos, como dos próprios países, que almejam se tornar mais competitivos regionalmente.

Desse modo, os processos regulatórios nacionais são influenciados pela globalização. Isso porque, para Jessop (1997), o Estado vai se tornando cada vez mais envolvido com a competitividade e adequando as suas ações às exigências da globalização.

Segundo Azevedo (2014), para entrarem em vigor, os acordos e tratados de integração do Mercosul devem ser incorporados à legislação interna, de modo que as normas de regionalização sejam legalmente nacionalizadas e constitucionalizadas. Como consequência, o autor expõe que

[...] novas políticas nacionais são propostas de modo a promover a liberação das fronteiras intra-regionais, a estimular o internacionalismo entre os membros, a fomentar a circulação de ideias e o compartilhamento de valores e, sobretudo, a catalisar o movimento de integração, propiciando condições para a construção de um espírito supranacional e de pertencimento à região e conformando os variados campos sociais a esse redimensionamento territorial (AZEVEDO, 2014, p. 30).

Para que o ARCU-SUL atinja seus objetivos e finalidades, a política regional precisa ser incorporada aos sistemas nacionais. Portanto, os acordos firmados no SEM, tanto no que diz respeito à acreditação, como ao reconhecimento de títulos, devem ser implementados nos países do Mercosul como política de Estado.

Nessa perspectiva, Azevedo (2014) afirma que, embora o Mercosul não esteja pautado somente em temas comerciais, a regulação da educação, prerrogativa de cada Estado-nação, “[...] poderia subordinar-se às normas do comércio internacional. Isso porque a globalização e a regionalização são processos sintonizáveis que concorrem para a preservação do sistema capitalista” (AZEVEDO, 2014, p. 35).

Destaca-se que, para Barroso (2006), a regulação é um conceito plural, uma vez que existe uma diversidade de fontes e modos de realizá-la, além da regulação nacional. O autor

sugere a existência de uma regulação transnacional que, na sua opinião, é

[...] o conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como ‘obrigação’ ou ‘legitimação’ para adotarem o proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (BARROSO, 2006, p. 44-45).

O mesmo autor acrescenta que “[...] grande parte da influência externa se centra mais no processo de tomada de decisão política e controle de sua execução, do que propriamente na imposição de modelos e soluções comuns para a organização e funcionamento dos sistemas” (BARROSO, 2006, p. 48).

No entanto, no que se refere ao SEM e, especificamente ao reconhecimento de títulos, a regulação exercida não se refere aos modos propostos pelo autor, uma vez que as decisões e estruturas estão contidas no âmbito dos sistemas nacionais. Assim, no contexto em que se implementa a acreditação regional e o reconhecimento de títulos, é importante refletir acerca do tipo de regulação exercida no Mercosul.

Para isso, é interessante considerar a abordagem proposta por Hameiri e Jayasuriya (2011). Ao discorrerem sobre o regionalismo regulador, os autores afirmam que essa abordagem é um novo modo de governança que não representa o surgimento de uma autoridade supranacional, mas envolve mecanismos para a imposição de disciplinas regionais dentro da política nacional e das instituições políticas.

Conforme os mesmos autores:

Metodologicamente, nossa abordagem ao regionalismo é distinta na medida em que desloca a atenção da ênfase usual à consolidação e sustentabilidade de instituições supranacionais ou normas para o surgimento de uma política de regionalismo que é simultaneamente regional e nacional⁴⁴ (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011, p. 20)

Portanto, as formas emergentes de regulação regional dependem mais da participação ativa das agências nacionais nas práticas de regulação do que nos tratados internacionais formais ou organizações internacionais para sua aplicação. E, ao invés de verem a política do regionalismo como desempenhada em uma arena internacional povoada por estados e

⁴⁴ Tradução da autora. Texto original: “Methodologically, our approach to regionalism is distinctive in that it shifts attention away from the usual emphasis on the consolidation and sustainability of supranational institutions or norms towards the emergence of a politics of regionalism that is simultaneously regional and national” (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011, p. 20).

instituições regionais, os autores argumentam que a governança regional é um processo que é constantemente contestado e acomodado dentro dos espaços institucionais do Estado (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011).

Verifica-se que ARCU-SUL se aproxima da abordagem, na medida que é instituído como política regional, mas implementado por meio das agências nacionais de acreditação. E, posteriormente, as decisões regulatórias acerca dos usos dos seus resultados são tomadas pelos países.

Em resumo, o argumento central dos autores não é que os projetos políticos regionais deslocam os nacionais, mas que os conflitos entre os dois são jogados dentro do estado. Desse modo, o “entendimento da política do regionalismo regulatório diz respeito à acomodação, tensão e contradição entre projetos de governança regionais e nacionais⁴⁵” (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011, p. 33).

Com base na exposição dos autores é possível afirmar que a política regional pode influenciar mudanças no caráter regulador dos Estados-nação, ainda que as decisões normativas e regulatórias sejam tomadas em âmbito nacional. Isso decorre das novas formas de governança oriundas dos processos de globalização e regionalização e que suscitaram novos modelos de educação, como os modelos regionais (DALE, 2009).

A literatura educacional (BARREYRO; LAGORIA; HIZUME, 2015; KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012; VERHINE; FREITAS, 2012) aponta que, mesmo com implementação do ARCU-SUL, a política regional encontra dificuldades para a viabilização do reconhecimento de títulos, especialmente no Brasil, o país com mais resistências para chegar a um acordo (KRAWCZYK; SANDOVAL, 2012), pois entende que a acreditação não tem a força de regulação (VERHINE; FREITAS, 2012). Nesse sentido, observa-se no contexto brasileiro o processo de regulamentação da revalidação simplificada para atender às demandas do Setor Educacional do Mercosul.

É possível inferir que o SEM não conseguiu atender às metas do plano 2011-2015, relacionadas ao vínculo da acreditação com o reconhecimento de títulos. Em dezembro de 2017 ainda não havia registros da implementação de mecanismos de reconhecimento de títulos aprovados ao menos em três carreiras acreditadas, como previsto no documento.

Tem-se como uma hipótese para as dificuldades de implementação do mecanismo,

⁴⁵ Tradução da autora. Texto original: “Our understanding of the politics of regulatory regionalism pertains to the accommodation, tension and contradiction between regional and national governance projects” (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011, p. 33).

além das especificidades dos sistemas nacionais sobre o reconhecimento de títulos, as fragilidades do ARCU-SUL evidenciadas nos resultados do primeiro ciclo, discutidos no segundo capítulo do presente trabalho.

Dentre as fragilidades do Sistema que dificultaram o processo de implementação do primeiro ciclo ressaltam-se:

- contradições no que diz respeito ao conceito de acreditação e seus efeitos em âmbito regional;
- dificuldades da Rana para coordenar o Sistema, reveladas na constituição das agências de acreditação, na falta de convergência dos critérios e de padronização dos instrumentos e processos, e nos atrasos para o início e término do primeiro ciclo;
- dificuldades em definir a qualidade regional, constatadas no conteúdo das resoluções das agências nacionais de acreditação.

Todavia, o Sistema influencia mudanças importantes nos sistemas nacionais que participam do bloco econômico, como a criação de agências de acreditação em países como a Bolívia, o Paraguai e o Uruguai, observada anteriormente neste trabalho. Além disso, percebem-se influências importantes nos países com sistemas de avaliação consolidados, como a Argentina e o Brasil, apontados por Serikawa (2013) como lideranças quando se trata das agências nacionais de acreditação.

Conforme consta na ata da reunião da Rana, realizada em março de 2015, a Argentina apresentou uma solicitação de autorização para a realização de acreditação do sistema nacional e do ARCU-SUL, de modo simultâneo (MERCOSUL, 2015a). A Rana aprovou formalmente a solicitação na reunião realizada em novembro do mesmo ano.

Vale mencionar que, para a articulação da acreditação nacional com o ARCU-SUL, os integrantes da Rana aprovaram um documento com os pontos a serem verificados pelos observadores para autorização da acreditação simultânea nos países interessados (MERCOSUL, 2015a). Pode-se dizer que a acreditação simultânea é resultado dos esforços do SEM para induzir os países a utilizarem o ARCU-SUL como política de Estado. Conseqüentemente, a utilização do sistema regional nos contextos nacionais pode respaldar as decisões internas acerca do reconhecimento.

Em relação ao Brasil, Barreyro; Hizume; Lagoria (2015) afirmam que “[...] o Mercosul Educacional não parece ter sido uma prioridade [...]” para o país no período de implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL. Contudo, as influências do Sistema na política nacional de avaliação e, mais especificamente, no Sinaes, são apontadas por autoras

como Griboski; Funghetto (2016), Real; Oliveira (2016) e Souza (2016).

Segundo Griboski e Funghetto (2016, p. 244), quando o Brasil começou a participar do ARCU-SUL “[...] percebeu a necessidade de incorporar informações em destaque no Sistema Arcu-Sul, tais como: indicadores de internacionalização, de acompanhamento de egressos e um forte processo de autoavaliação”.

Nesse sentido, Real e Oliveira (2016, p. 235), explicitam que “[...] o atual instrumento de avaliação utilizado pelo INEP e Conaes para avaliação institucional, revisado em 2014, inclui indicadores novos, que tratam dos seguintes aspectos: internacionalização; política e ações de acompanhamento de egressos; e atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico”. Para as autoras, esses indicadores estão presentes no ARCU-SUL, o que evidencia as influências da política do Mercosul no contexto brasileiro.

No bloco regional, a mobilidade acadêmica dos alunos também possui relações com Sistema ARCU-SUL, uma vez que foi instituído o Programa de mobilidade acadêmica regional para os cursos acreditados pelo mecanismo de acreditação de cursos de graduação do Mercosul (Marca⁴⁶). Participam do programa os seguintes países Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai.

Um dos objetivos gerais do Marca é promover

[...] el reconocimiento de materias, grados, estudios y diplomas, estimulando a las instituciones de educación superior a desarrollar políticas de atención a los estudiantes extranjeros y trabajar para prestigiar su accionar más allá del ámbito local, en un marco institucional que asegure la calidad de los conocimientos y prácticas [...] (MERCOSUL, 2017a).

Pode-se compreender que o programa utiliza o potencial do ARCU-SUL para garantir a qualidade dos cursos para desenvolver ações de mobilidade na região. E, com isso, o SEM objetiva auxiliar na promoção do reconhecimento de títulos nos países aí inseridos.

No que tange especificamente aos efeitos e alcances da acreditação na regulação da educação superior, o mecanismo de reconhecimento de títulos ainda não foi instituído e implementado, mas é possível depreender a relação da acreditação regional com o reconhecimento de títulos estrangeiros nas políticas nacionais. No conjunto de dispositivos legais nacionais, merece destaque o caso brasileiro.

No que concerne ao Brasil, o país mostrou resistências ao reconhecimento automático de títulos estrangeiros. Contudo, participa do GT-RT desde sua criação, indicando inclusive propostas para a criação do mecanismo regional, uma vez que como Estado Parte do

⁴⁶ Consultar:< <http://programamarca.siu.edu.ar/index.php>>. Acesso em 18 out. 2017.

Mercosul é considerado uma das lideranças na implementação do ARCU-SUL.

Destarte, respaldado na avaliação realizada no processo de acreditação, que certifica a qualidade dos cursos dos países do Mercosul, o Estado brasileiro reserva em sua normatização mais recente, aprovada no âmbito do executivo⁴⁷, um processo de revalidação simplificada para os cursos do ARCU-SUL. E, como os resultados do ARCU-SUL estão qualificados para o reconhecimento de títulos, consegue reunir justificativas para convencer os atores nacionais a acolherem a política regional de acreditação.

Essas mudanças engendradas nas normatizações nacionais podem ter influenciado mudanças no planejamento regional, uma vez que o GT-RT desistiu da construção de um mecanismo experimental e passou a propor um acordo de implementação do mecanismo regional permanente.

Com efeito, pode-se inferir que o Mercosul instituiu a acreditação com o objetivo de certificar a qualidade determinada por meio da avaliação, mas com a finalidade de facilitar o reconhecimento de títulos para a movimentação de pessoas nos países da região. Ou seja, o discurso da qualidade foi utilizado como estratégia para induzir os países a atenderem as demandas do processo de regionalização e, conseqüentemente, a consolidação do bloco econômico.

Como os Estados Partes possuem interesses diversos em manter sua participação no bloco regional, percebe-se o esforço dos países para atenderem a essas demandas. Dessa maneira, a política regional de acreditação atenderia tanto aos interesses do mercado em relação à educação superior, como aos interesses políticos, econômicos e sociais dos Estados-nação para a constituição do bloco. Assim, verifica-se que o potencial da avaliação para determinar a qualidade regional influencia a regulação dos sistemas nacionais.

Em que pesem as influências do Sistema, ressalta-se que a política regional é construída com a participação dos países do Mercosul, por meio das estruturas internas dos Estados-nação. E os sistemas nacionais, por sua vez, não recepcionam as políticas da mesma maneira, tanto no que diz respeito aos processos de avaliação da qualidade, como aos processos regulatórios de seus cursos e instituições. Isso porque, as políticas de avaliação e de regulação são decididas no contexto local, com a participação de diversos atores.

Em síntese, o ARCU-SUL foi instituído como estratégia de indução para implementação dos objetivos do bloco econômico para o reconhecimento de títulos nos países da América do Sul. Sabe-se que há ainda muito o que avançar para que a proposta de

⁴⁷ No Brasil, de acordo com a Constituição Federal, o Poder Executivo é exercido pelo Presidente da República, auxiliado pelos Ministros de Estado (BRASIL, 1988).

reconhecimento automático do Mercosul seja realmente efetivada. Todavia, as ações do SEM para a articulação do ARCU-SUL com o reconhecimento, em conjunto com os sistemas nacionais, mostram que a política regional possui, em grande medida, capacidade indutora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar o ARCU-SUL, com vistas a revelar os limites e as potencialidades da política regional de avaliação para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos.

Enquanto bloco econômico, o Mercosul objetiva se consolidar tanto em âmbito regional, como em âmbito global. Para isso, o processo de integração dos países apresenta embates e consensos que perpassam a educação superior, uma vez que as ações do SEM estão voltadas, especialmente, para a movimentação de pessoas e a melhoria das condições de empregabilidade. E, nesse contexto, a qualidade dos cursos, a acreditação e o reconhecimento de títulos são fatores preponderantes.

Isso posto, buscou-se responder à seguinte problemática: quais são os limites e as potencialidades da política regional de avaliação da qualidade, configurada no Sistema ARCU-SUL, para a construção de um modelo de reconhecimento de títulos?

Para tanto, foram eleitos os seguintes objetivos específicos: compreender o papel da avaliação e da acreditação nas políticas educacionais e, especificamente, no Setor Educacional do Mercosul; analisar a implementação do primeiro ciclo do ARCU-SUL; investigar as ações do SEM para articular a acreditação regional com reconhecimento de títulos nos países do Mercosul.

Segundo Bourdieu e Boltanski (2007, p. 136), o poder conferido a um título é coletivo, “[...] uma vez que não se pode contestar o poder legítimo (os direitos) conferido por um diploma ao seu portador, sem contestar, ao mesmo tempo, o poder de diplomas e autoridades do SE [Sistema Educacional] que lhe dá garantia”. Desse modo, a regulação da educação superior nos países da América do Sul tem como um dos desafios o controle de diplomas estrangeiros.

O ARCU-SUL foi instituído como uma política regional a ser implementada nos sistemas de educação superior. Conseqüentemente, as agências nacionais de acreditação são as instâncias responsáveis pelo processo de acreditação.

Portanto, a avaliação do Sistema dependeu da análise tanto do seu contexto de elaboração como de implementação. Para isso, a presente pesquisa assumiu como premissa que as concepções e práticas utilizadas para a implementação da acreditação nos países da região recebem influências tanto do ARCU-SUL como dos sistemas nacionais. Cabe lembrar

que os países que participaram do primeiro ciclo foram Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai, Uruguai e Venezuela.

Esses sistemas possuem diferenças relacionadas, especialmente, à postura quanto à relação entre mercado e moralidade; à definição de quem está incluído no modelo e com respeito a que leque de atividades; aos diferentes meios de coordenação da educação e outras políticas; às diferenças acerca da natureza da relação entre produtores e receptores de bem-estar (DALE, 2009). Desse modo, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental foram realizadas considerando que:

- o Sistema regional e os sistemas nacionais não possuem uma relação hierárquica;
- o ARCU-SUL não é uma versão ampliada dos sistemas nacionais de avaliação e de acreditação;
- o Sistema regional e os sistemas nacionais não se baseiam em concepções idênticas sobre o que vêm a ser a educação e seus objetivos e propósitos.

De forma geral, a literatura da área estudada permitiu a apreensão de diversas acepções e funções que a avaliação e a acreditação desempenham nas políticas para a educação superior tanto nacionalmente, como nos espaços regionais, dentre os quais a América do Sul e a Europa. Verificou-se que, nesses contextos, a acreditação é um fenômeno complexo e, assim como a avaliação, pode desempenhar papéis diversos, que envolvem desde a melhoria da qualidade dos sistemas educacionais até a sua regulação.

A diversidade de papéis da avaliação e da acreditação permeia os sistemas de educação dos países da América do Sul, uma vez que, embora tenham semelhanças, foram instituídos considerando as particularidades nacionais. Essas particularidades estão relacionadas, principalmente, à experiência de Estados que já possuem sistemas de avaliação consolidados desde os anos 1990.

O Brasil é um país que apresenta diferenças importantes, pois não instituiu a acreditação de cursos nas normativas nacionais, mantendo somente o sistema de avaliação, criado em 2004. E, embora englobe os procedimentos utilizados na acreditação, a autoavaliação e a avaliação externa, o Sinaes considera a avaliação do desempenho dos estudantes, por meio do Enade, o seu principal componente.

No que diz respeito à política regional, foi possível compreender que a acreditação adquiriu centralidade nos planejamentos do SEM, para viabilizar o reconhecimento de títulos nos países da região. Nesse sentido, a acreditação realizada no ARCU-SUL teve como objetivo certificar a qualidade dos cursos de graduação, mas com a finalidade de facilitar o

reconhecimento dos diplomas. Assim, o discurso da qualidade foi utilizado para influenciar mudanças regulatórias nos países da América do Sul.

Para o primeiro ciclo, que ocorreu no período de 2008 a 2015, a Rana elaborou documentos que orientaram as agências nacionais e os cursos sobre a realização da autoavaliação e da avaliação externa. Esses procedimentos são obrigatórios para a acreditação regional.

Os processos de avaliação carregam as concepções de qualidade que demarcam a educação superior que, por sua vez, são condicionadas por seus referentes contextuais e estão em processo de construção. Assim, para atender às finalidades do Mercosul, o ARCU-SUL adotou uma concepção vinculada ao mercado. Além disso, com a acreditação, o SEM procurou definir critérios regionais de qualidade para os cursos de graduação.

A concepção de qualidade voltada para as demandas do mercado está expressa em diversos elementos que perfazem o ARCU-SUL, como o perfil do egresso, os critérios utilizados para avaliação e a escolha das titulações. Cabe reiterar que as titulações escolhidas não contemplam todas as áreas do conhecimento, e estão concentradas principalmente nas áreas de ciências da saúde e de ciências exatas.

Também foi possível perceber a concepção mercadológica nas atas das reuniões da Rana. Isso porque, pensando na sofisticação dos procedimentos avaliativos, os seus integrantes priorizaram a capacitação dos avaliadores externos em detrimento da autoavaliação. Registra-se, no entanto, que o Sistema não utilizou a avaliação de desempenho de estudantes, importante para a lógica de competição de mercado, e considerada pelo Brasil o elemento principal do Sinaes.

Constataram-se, ainda, diferenças sobre a atuação das agências nacionais de acreditação, especialmente: a) na participação das reuniões da Rana; b) no tempo utilizado para a implementação das convocações; c) na quantidade de cursos acreditados; d) no conteúdo das resoluções de acreditação. Todavia, vale dizer que nem mesmo a Rana, coordenadora do Sistema, conseguiu a convergência dos procedimentos, técnicas e documentos utilizados no primeiro ciclo.

Tais constatações são oriundas das próprias concepções de qualidade e, conseqüentemente, de avaliação, já que os sistemas de acreditação, embora semelhantes, possuem processos históricos de construção diferentes.

Mesmo que a implementação do ARCU-SUL tenha ocorrido de modo complexo, apresentando tensões e contradições, foram verificadas potencialidades da política regional.

No primeiro ciclo, foram acreditados 246 cursos, em sete titulações e, para o segundo ciclo, o Sistema conseguiu a adesão de outros Estados Associados, o que também pode ser considerado um avanço.

Em que pesem as observações de autores como Krawczyk; Sandoval (2012) sobre a incipiência das ações do SEM para a educação superior, pode-se inferir que o ARCU-SUL foi implementado de forma expressiva, considerando a participação dos países, bem como das instituições de educação superior.

Quanto à qualidade dos cursos, foram verificadas variações nas resoluções de acreditação, entretanto, as justificativas das agências nacionais estão alicerçadas na dimensão formal. A maioria das agências elaborou os documentos em um modelo padronizado, com a descrição de aspectos como o atendimento aos componentes, critérios e indicadores do ARCU-SUL; a legislação nacional e institucional; os processos de avaliação realizados.

Por conseguinte, a qualidade política ficou isolada nas justificativas de algumas agências e, ainda, de algumas titulações. Nessa direção, os principais aspectos políticos encontrados foram a articulação com a missão, objetivos e finalidades das instituições e o atendimento à missão, objetivos e finalidades do SEM.

Verificou-se que os objetivos do ARCU-SUL foram atingidos parcialmente, uma vez que não é possível assegurar que o primeiro ciclo tenha resultado em um padrão único de qualidade dos cursos da região. Com isso, o Sistema não conseguiu garantir que todos cursos acreditados possuam uma qualidade que está acima da qualidade dos sistemas nacionais integrantes do Mercosul. Algumas agências, inclusive, acreditaram cursos que não atenderam aos critérios mínimos indicados pelas comissões consultivas.

Assim, é possível afirmar que a qualidade regional foi referenciada por concepções diversas. Porém, diante da predominância do caráter técnico e instrumental nas resoluções de acreditação, para a maioria das agências, seu conceito foi identificado com os aspectos formais da avaliação.

Os dados do primeiro ciclo, apresentados ao longo do texto, também evidenciaram a influência mútua entre a política regional e as políticas nacionais. Mesmo que não seja objetivo definir os níveis de influência, é importante comentar algumas constatações.

Sobre a elaboração de políticas nacionais para a avaliação e a acreditação, percebeu-se que alguns países como a Bolívia e o Paraguai receberam mais influências da política regional, pois instituíram agências de acreditação a partir da criação do Mercosul e, mais especificamente, para participarem do ARCU-SUL. Outros países como o Brasil e o Uruguai

não criaram agências específicas para acreditação em seus sistemas, embora participem desde o Mexa.

No que diz respeito ao primeiro ciclo, observou-se que o fato de as agências de acreditação pertencerem aos sistemas nacionais influenciou a dinâmica de implementação proposta regionalmente. Diante dos problemas de coordenação enfrentados pela Rana, algumas agências passaram a elaborar seus próprios parâmetros para o desenvolvimento da acreditação.

Dessa forma, o ARCU-SUL não conseguiu a convergência das políticas nacionais, apontada por Lamarra (2010; 2012) como uma das intenções da política regional de acreditação.

Dito de outro modo, há limites na política regional que comprometem a constituição do Sistema. Isso porque a Rana encontrou dificuldades para racionalizar e organizar os diversos elementos que o constituem e que deveriam operar em sinergia.

Na investigação das ações do SEM para articular a acreditação regional com o reconhecimento de títulos, pode-se empreender a influência regional nas políticas nacionais. A própria participação dos Estados Partes no GT-RT demonstrou a intenção dos governos em avançarem sobre o uso dos resultados do ARCU-SUL, o que já ocorria em países como a Argentina e a Bolívia.

Contudo, os elementos apontados também confirmaram que os sistemas nacionais possuem diferentes modos de recepção das agendas regionais. Nessa direção, ressalta-se a resistência do Brasil em aceitar o reconhecimento como uma das finalidades da acreditação regional.

Todavia, os motivos da resistência não foram suficientes para impedirem mudanças na normativa nacional. Em 2016, o Estado brasileiro instituiu a revalidação de títulos simplificada para os cursos acreditados pelo ARCU-SUL. Ou seja, embora não tenha aprovado a revalidação automática, o executivo dispensou os referidos cursos de uma análise mais aprofundada ou processo de avaliação específico.

Além disso, os Estados Partes, após discussões realizadas no GT-RT, progrediram na construção de um mecanismo regional de reconhecimento de títulos. Para tanto, elaboraram uma proposta de acordo para vincular oficialmente o Sistema de acreditação ao reconhecimento, visando ao exercício profissional nos países da região.

Os dados da pesquisa elucidados sobre o reconhecimento de títulos demonstraram avanços no que diz respeito ao atendimento dos objetivos e metas do SEM, os quais focalizam

a movimentação de pessoas na região. Consequentemente, a assinatura do acordo em questão contribuirá para a integração dos países do Mercosul.

Diante do exposto, o ARCU-SUL constituiu uma estratégia de indução eficiente, pois conseguiu relacionar a acreditação com a regulação dos diplomas. Com isso, foi possível comprovar a tese defendida neste trabalho pois, com o ARCU-SUL, pois a política regional objetiva, a partir do potencial da avaliação para determinar qualidade na educação superior, induzir o reconhecimento de títulos nos países do Mercosul.

É relevante enfatizar que a política do Mercosul destaca a perspectiva regulatória da avaliação, que pode ser definida, em âmbito regional, como um mecanismo essencial para os processos regulatórios da educação superior. Desse modo, ao abarcar a educação superior como uma questão central para a consolidação do bloco econômico, o processo de regionalização busca utilizar a acreditação de cursos como ferramenta de controle dos diplomas nos sistemas nacionais.

Portanto, fez sentido a reflexão sobre o regionalismo regulador (HAMEIRI; JAYASURIYA, 2011), já que a implementação da política regional requer a participação das estruturas nacionais, no caso do ARCU-SUL, das agências de acreditação e das universidades. Por outro lado, como as decisões regulatórias são prerrogativas dos Estados, seus governantes passaram a elaborar estratégias para acomodar as demandas regionais nas políticas locais.

Nota-se que os sistemas educacionais ora buscam atender às demandas regionais, ora priorizam as especificidades locais. Nesse movimento, as políticas de avaliação e regulação vigentes constituem os pontos de confluência de interesses diversos.

Assim, o ARCU-SUL, mesmo demonstrando poder indutor, é um ponto de confluência das políticas nacionais com a política regional, já que sua implementação, realizada nos/pelos sistemas dos países, reúne concepções de qualidade, avaliação e regulação diversas.

Nesse sentido, os resultados do primeiro ciclo mostraram que a qualidade regional, definida pelos cursos acreditados, não conseguiu priorizar os aspectos políticos necessários à consolidação do bloco regional, como a mobilidade e a cooperação. E, ao mesmo tempo, apresentou problemas na articulação dos aspectos formais/técnicos, uma vez que houve dificuldades para padronizar os processos, os instrumentos e os documentos.

Pode-se depreender que essas dificuldades advêm das próprias finalidades da integração regional, que estão mais conectadas com a inserção de uma quantidade maior de países no Sistema do que com a definição de um padrão único de qualidade.

Considerando o exposto, é possível sinalizar, enquanto perspectiva, que as mudanças mais significativas do ARCU-SUL indicadas ao longo do trabalho, como a inclusão da avaliação do desempenho de estudantes, não devem se efetivar, uma vez que poderiam explicitar ainda mais as divergências dos sistemas nacionais. Assim, para adequar as especificidades dos países com as demandas do bloco, a Rana tenderá a realizar somente mudanças pontuais dos aspectos formais/técnicos.

Entende-se que, para consolidar o ARCU-SUL enquanto política regional, no segundo ciclo, a Rana deveria concentrar esforços nos aspectos políticos, especialmente a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional. Desse modo, o Sistema contribuiria para o atendimento da missão do SEM, que é formar um espaço educacional comum, com políticas que articulem a educação e o processo de integração.

Por fim, cabe destacar os limites da pesquisa, dentre os quais a dificuldade de acesso a alguns dados da implementação do ARCU-SUL. A Rana não disponibilizou documentos importantes para a análise do primeiro ciclo como as convocações divulgadas pela Bolívia e pela Venezuela e os processos que obtiveram resultados negativos. Com isso, não foi possível definir, por exemplo, a quantidade de cursos que participaram do processo de acreditação, bem como as justificativas das agências para decidirem sobre os cursos que não representariam a qualidade regional.

Ademais, a avaliação da política regional carece de outras investigações sobre a relação da acreditação com a regulação. Nos contextos nacionais, a análise precisa recair sobre a influência de outros fatores que condicionam a elaboração e a implementação da acreditação, como as demandas internas para o reconhecimento de títulos e o convênio mundial proposto pela Unesco.

Considerando os objetivos e as metas do Plano de Ação do Setor Educacional aprovado para o período de 2016 a 2020, cabem também pesquisas que priorizem a implementação do segundo ciclo do Sistema, em curso desde 2016. E, conseqüentemente, que focalizem os desdobramentos da proposta de convênio regional, especialmente no que se refere ao exercício profissional nos países da região e a qualidade configurada a partir da política regional de acreditação.

REFERÊNCIAS

- ACREDITAÇÃO. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa [on-line], 2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/chave>>. Acesso em: 21 out. 2015.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.
- AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 53, p. 267-284, abr./jun. 2013.
- ALEGRE, Sonia León de; MOREL, Margarita Escobar de. El componente biblioteca en el proceso de post acreditación de la calidad de carreras de grado de la Universidad Nacional de Asunción. **Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.**, v. 10, n. 1, p. 35-44, jul. 2014.
- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Políticas de educação e avaliação por desempenho e performance na América Latina: uma discussão sobre o perfil do Estado Avaliador. In: JEFFREY, Debora Cristina (Org.). **Política e avaliação educacional**: interfaces com a epistemologia. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015.
- 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. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 561-582, nov. 2009.
- ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. The internationalization of higher education: motivations and realities. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3-4, p. 290-305, 2007.
- ALVARES, Adriana de Lurdes Trentin; REAL, Giselle Cristina Martins. Educação superior e mobilidade nas faixas de fronteira: alguns efeitos da política em curso. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 9, n. 4, p. 930-944, 2014.
- ANDRÉS, Aparecida. **A educação superior no setor educacional do Mercosul**. Brasília: Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, 2010.
- ARGENTINA. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Inicio. **Portal da Coneau**, 2016. Disponível em: <<http://www.coneau.gov.ar/CONEAU/>>. Acesso em: 02 jul. 2016.
- ARGENTINA. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. **Resolución n° 575/09**, de 21 de outubro de 2009. Convocatoria a acreditación de carreras de grado de Ingeniería, comprendidas en el Primer Ciclo de Acreditación del Arcusur. Buenos Aires: Coneau, 2009. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ar_ingenieria.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.
- ARGENTINA. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. **Resolución n° 536/10**, de 27 de agosto de 2010. Convocatoria a acreditación de carreras de grado de

Medicina, comprendida en el Primer Ciclo de Acreditación del Arcusur. Buenos Aires: Coneau, 2010a. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ar_medicina.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

ARGENTINA. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. **Resolución n° 537/10**, de 27 de agosto de 2010. Convocatoria a acreditación de carreras de grado de Odontología, comprendida en el Primer Ciclo de Acreditación del Arcusur. Buenos Aires: Coneau, 2010b. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ar_odonto.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

ARGENTINA. Ley n° 26869, de 5 de junio de 2013. Apruébase el Convenio de Reconocimiento Mutuo de Títulos y Grados Académicos de Educación Superior entre la República Argentina y el Estado Plurinacional de Bolivia. **Información Legislativa**, Buenos Aires, 2013. Disponível em: <<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/217122/norma.htm>>. Acesso em: 5 jul. 2017.

ARGENTINA. Ministerio de Educación. Convalidaciones de títulos universitarios extranjeros. **Portal Sisco**, 2017. Disponível em: <<http://dngusisco.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 10 out. 2017.

ARGENTINA. Ministerio de Educación y Deportes. Ley de Educación Superior n° 24.521, de 20 de julio de 1995. **Portal do Consejo Federal de Educación**, Buenos Aires, 1995. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/consejo/ls24521_t4.html#titulo>. Acesso em: 5 jul. 2017.

AROCENA, Rodrigo. Las reformas de la educación superior y los problemas del desarrollo en América Latina. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 915-936. out. 2004 (Número Especial 2004).

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A economia baseada no “cercamento” do conhecimento: globalização, seigniorage e mercadorias fictícias. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Recife/Porto de Galinhas. **Trabalhos GT11 – Política de Educação Superior**. Recife: UFPE, 2012.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A integração regional, a estratégia europeia de desenvolvimento e algumas comparações com o Mercosul. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**. Buenos Aires, v. 5, n. 5, p. 29-40, 2014. Disponível em: <<http://www.saece.com.ar/relec/revistas/5/mon2.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2014.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. O Mercosul e a educação superior: qual integração? **Atos de pesquisa em educação**, n. 3, v. 4, p. 303-320, set./dez. 2009.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) para além da Europa: apontamentos e discussões sobre o chamado Processo de Bolonha e suas influências. In: ALMEIDA; Maria de Lourdes Pinto de; FÁVERO, Altair Alberto; CATANI, Afrânio Mendes (Orgs.). **O Espaço Europeu de**

Educação Superior (EEES) para além da Europa: apontamentos e discussões sobre o chamado Processo de Bolonha e suas influências. 1. ed. Curitiba: CRV, 2015; Buenos Aires: Clacso, 2015. p. 41-61.

BARREYRO, Gladys Beatriz; LAGORIA, Silvana Lorena; HIZUME, Gabriella de Camargo. As agências nacionais de acreditação no sistema ARCU-SUL: primeiras considerações. **Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 49-72, 2015.

BARREYRO, Gladys Beatriz; HIZUME, Gabriella de Camargo; LAGORIA, Silvana Lorena. Acreditação internacional da educação superior: considerações a partir da experiência latino-americana no Mercosul Educacional. In: SOUSA, José Vieira de (Org.). **Expansão e avaliação da educação superior brasileira:** formatos, desafios e novas configurações. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015. p. 217-236.

BARROSO, João. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005 (Número Especial 2005).

BARROSO, João. O Estado e a Educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In: _____. (Org.). **A regulação das políticas públicas de educação:** espaços, dinâmicas e atores. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006. p. 43-70.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 189-217.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A qualidade do ensino na escola pública.** Brasília: Líber Livro, 2005.

BELLONI, Isaura et al. Avaliação institucional na Universidade de Brasília. In: BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José (Orgs.). **Avaliação institucional:** teoria e experiências. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BERNHEIM, Carlos Tünnermann. La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 313-336, jul. 2008.

BOLÍVIA. Ministerio de Educación. Ley nº 70, de 20 de diciembre de 2010. **Portal do Minedu**, 2010. Disponível em: <http://www.minedu.gob.bo/phocadownload/Ley_reglamentos/ley_educacion_avelino%20sin_ani-elizardo%20perez_070.pdf>. Acesso em: 08 ago. de 2014.

BONALS, Leticia Pins. Estado, políticas de evaluación y desigualdades educativas en México. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; SCHNEIDER, Marilda Pasqual; VÁZQUEZ, Jaime Moreles (Orgs.). **Estado, políticas públicas e educação.** Campinas: Mercado das Letras, 2016. p. 83-112.

BOURDIEU, Pierre; BOLTANSKI, Luc. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA; Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Câmara do Deputados. Projeto de Lei nº 7841/2014. **Portal da Câmara dos Deputados**, Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=620971>>. Acesso em: 9 out. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, n. 191-A, 05 out. 1988, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 dez. 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. História e Missão. **Portal da Capes**, 2016a. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 3, de 22 de junho de 2016. Dispõe sobre normas referentes à revalidação de diplomas de cursos de graduação e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. **Portal do Ministério da Educação**, Brasília, 2016b, 8 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44661-rces003-16-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. **Portal do Ministério da Educação**, Brasília, 2004a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1997. 31 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Acreditação Regional de Cursos Universitários Mercosul. Notícias: Convocatórias a Acreditação. **Portal do Ministério da Educação**, 2014a. Disponível em: <<http://arcusul.mec.gov.br/index.php/pt-br/>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Convite aos cursos de agronomia e arquitetura de instituições de ensino superior brasileiras para participarem do processo de acreditação pelo sistema ARCU-SUL**. Brasília, 2009a. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/br_agro_arquit.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Convite aos cursos de enfermagem e veterinária de instituições de ensino superior brasileiras para participarem do processo de acreditação pelo sistema ARCU-SUL**. Brasília, 2009b. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/br_enfe_vete.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Convite aos cursos de engenharia de instituições de ensino superior brasileiras para participarem do processo de acreditação pelo sistema ARCU-SUL**. Brasília, 2009c. Disponível em:

<http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/br_engenharia.pdf>. Acesso em 06 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 10, de 26 de novembro de 2013. Convite aos cursos de medicina e de odontologia de instituições de educação superior brasileiras para participarem do processo de acreditação pelo sistema ARCU-SUL. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 230, Seção 3, 27 nov. 2013, p. 86. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/br_odont._med_2013.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 3, de 27 de fevereiro de 2014. Convite aos cursos de medicina e de odontologia de instituições de educação superior brasileiras para participarem do processo de acreditação pelo sistema ARCU-SUL. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 42, 28 fev. 2014b, Seção 3, p. 120. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/2014%20-%20Brasil%20Medicina-Odontologia.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 22, de 13 de dezembro de 2016. Dispõe sobre normas e procedimentos gerais de tramitação de processos de solicitação de revalidação de diplomas de graduação estrangeiros e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 dez. 2016c, Seção 1, p. 9-11.

BRASIL. Senado Federal. Projeto de Lei nº 399/2011, de 30 de julho de 2014. Altera o art. 48 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a revalidação e o reconhecimento de diplomas de graduação, mestrado e doutorado expedidos por instituições de ensino superior estrangeiras. **Atividade Legislativa**, 2014c. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/101049>>. Acesso em: 9 out. 2017.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; LOURENÇO, Henrique da Silva. Rankings na educação superior brasileira: uma aproximação aos rankings públicos e privados. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 2, n. 3. p. 89-103, jan./jun. 2017.

CAMPO, Victor Manuel Gómez. Expansión y evaluación de la educación superior. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. (Orgs.) **Políticas públicas de educação na América Latina**: lições aprendidas e desafios. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 165-192.

CANCINO, Víctor C.; SCHMAL, Rodolfo S. **Sistema de Acreditación Universitaria en Chile: ¿Cuánto hemos avanzado?** **Revista Estudios Pedagógicos**, v. XL, n. 1, p. 41-60, 2014.

CARDOSO, Roberta Muriel. **Avaliação e acreditação no desenvolvimento da educação superior no Brasil**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2015.

CARVALHO, José Renato. Construcción de un espacio de Educación Superior latinoamericano. In: CADENAS, José María (Coord.). **La universidad latinoamericana en discusión**. Caracas: UCV, UNESCO-IESALC, 2010. p. 17-25.

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 7-28, nov. 2001.

CASILLAS, Juan Carlos Silas. Calidad y acreditación em la educación superior: realidades y retos para América Latina. **Pág. Educ**, Montevideo, v. 7, n. 2, p. 104-123, 2014.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHILE. Ministerio de Educación. Ley nº 20.129, de 27 de septiembre de 2006. Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior. **Biblioteca del Congreso Nacional de Chile**, Santiago, 2006. Disponível em: <<https://www.cnachile.cl/Paginas/Inicio.aspx>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Consejo Nacional de Acreditación. Conozca el CNA. **Sitio del Consejo Nacional de Acreditación**, 2017. Disponível em: <<https://www.cna.gov.co/1741/article-186382.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Acreditación. **Convocatoria para la acreditación regional de carreras universitarias de agronomía**. Bogotá, 2013. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/2014%20Colombia%20Agronoma.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2014.

COLOMBIA. Consejo Nacional de Acreditación. **Convocatoria para la acreditación regional de carreras universitarias de Medicina**. Bogotá, 2013. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/2014%20Colombia%20Medicina.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2014.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Ley nº 30, de Diciembre 28 de 1992. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. **Sitio del Consejo Nacional de Acreditación**, Bogotá, 1992. Disponível em: <https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

CONCEIÇÃO, Jullie Cristhie da. **A expansão da educação superior e os efeitos no processo de revalidação de títulos de graduação em Mato Grosso do Sul**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.

CUNHA, Maria Isabel da. A qualidade e ensino de graduação e o complexo exercício de propor indicadores: é possível obter avanços? **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 453-462, jul. 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: estado e mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, out. 2004 (Número Especial 2004).

DALE, Roger. Construção do gerenciamento de riscos do setor da educação superior através do gerenciamento de riscos de reputação das instituições. In: MOROSINI, Marília Costa

(Org.). **Qualidade na educação superior**: reflexões e práticas investigativas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DALE, Roger. Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 867-890, out. 2009.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Campinas: Autores Associados, 2015.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KERISIT, Michéle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 127-151.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003a.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior sem fronteiras cenários da globalização: bem público, bem público global, comércio transnacional? **Avaliação**, Sorocaba, v. 8, n. 4, p. 9-29, dez. 2003b.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade e garantia da qualidade: acreditação da educação superior. In: ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys. **Avaliação da Educação**: diferentes abordagens críticas. São Paulo: Xamã, 2011. p. 17-41.

DOMINGUEZ, Macarena et al. Procesos de acreditación de pedagogías: un estudio del quehacer de las agencias. **Calidad en la Educación**, n. 36, p. 53-85, jul. 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior**: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p. 17-30.

ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 93-110.

THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA (EHEA). **Crerios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior**. Traducción: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Madrid: ANECA, 2015. Disponível em: <<http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20version%20ESP.pdf>> Acesso em: 22 mar. 2014.

ERICHSEN, Hans-Uwe. Tendências europeias na graduação e na garantia da qualidade. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 22-49, jan./jun. 2007.

ESCRIGAS, Cristina; LOBERA, Josep. Novas dinâmicas para a responsabilidade social. In: GLOBAL UNIVERSITY NETWORK FOR INNOVATION. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social** / trad. Vera Muller. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p. 1-17.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. **Scribd**, [2015]. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/211971320/texto-Olinda-PDF#scribd>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

FLAVIAN, Eugenia; FERNANDEZ, Gretel Eres. **Minidicionário Espanhol Português**. São Paulo: Ática, 2000.

FLETCHER, Philip. Propósitos da avaliação educacional: uma análise das alternativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 11, p. 93-112, jan./jun. 1995.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Anal. Conl.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107-127, set/dez. 1986.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. São Paulo, 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2005.

GEIGER, Paulo (Org.). **Caldas Aulete: dicionário escolar da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

GENTILI, Pablo. Universidades na Penumbra: o círculo vicioso da precarização e a privatização do espaço público. In: _____. (Org.). **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 97-128.

GOMES, Alfredo Macedo. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 275-298, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995. 291 p.

GRAMSCI, Antonio. **Obras escolhidas**. Lisboa: Estampa, 1974.

GRIBOSKI, Cláudia Maffini; FUNGHETTO, Suzana Schwerz. A internacionalização como indicador de qualidade do Sinaes e do Sistema ARCU-SUL. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Orgs.). **Internacionalização da educação: discursos, práticas e reflexos sobre as políticas educativas**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. p. 243-261.

GUAGLIANONE, Ariadna. Las políticas públicas de evaluación y acreditación de las carreras de grado en Argentina. **Revista Calidad en la educación**, n. 36, p. 187-217, jul. 2012.

GUILAYN, Paulo Mayall. **Diagnóstico estratégico da Rede de Agências Nacionais de Acreditação, gestora do Sistema de Acreditação de Cursos Universitários do Mercosul (Arcu-Sul)**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

HAMEIRI, Shahr; JAYASURIYA, Kanishka. Regulatory regionalism and the dynamics of territorial politics: the case of the Asia-Pacific region. **Political Studies**, v. 59, n. 1, p. 20-37, 2011.

HELD, David; MCGREW, Anthony. **Prós e contras da globalização**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

HIZUME, Gabriella de Camargo. **A implementação do Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul**: um estudo sobre as agências nacionais de acreditação da Argentina e do Brasil. 2013. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Revalida. **Portal do Inep**, 2017a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/revalida>>. Acesso em: 10 out. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Revalida Medicina 2017. **Portal do Inep**, 2017b. Disponível em: <<http://revalida.inep.gov.br/revalida/inscricao/>>. Acesso em: 10 out. 2017.

JALDIN, Betzabé Romero. La acreditación en la educación superior: una revisión conceptual. **Gaceta Médica Boliviana**, v. 28, n. 1, p. 59-63, jun. 2005.

JESSOP, Bob. A globalização e o estado nacional. **Crítica Marxista**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 9-45, 1998.

KNIGHT, Jane. Cinco verdades a respeito da internacionalização. **International Higher Education/Ensino Superior Unicamp**, n. 69, p. 64-66, 2012.

KNIGHT, Jane. Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del AGCS. In: GUADILLA, Carmem Garcia (Ed.). **El difícil equilibrio**: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS). Paris: [s.n.], 2004. 107 p.

KNIGHT, Jane. **GATS, trade and higher education**. Perspective 2003: Where are we? London: The Observatory on Borderless Higher Education, 2003. 27 p.

KNIGHT, Jane. **Higher education crossing borders**: a guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for cross-border education. Paris: Unesco,

2006. 76 p.

KRAWCZYK, Nora; SANDOVAL, Salvador Antonio Mireles. O processo de regionalização das universidades do Mercosul: um estudo exploratório de regulação supranacional e nacional. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 647-668, 2012.

LAMARRA, Norberto Fernández. Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. **Revista Ibero-Americana de Educación**, Madri, n. 35, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://rieoei.org/rie35a02.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2014.

LAMARRA, Norberto Fernández. La convergencia de la educación superior em América Latina y su articulación con los espacios europeo e ibero-americano: Posibilidades y límites. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 9-44, jul. 2010.

LAMARRA, Norberto Fernández. Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior em América Latina: situación, problemas y perspectivas. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Orgs.). **Modelos institucionais de educação superior**. Brasília: Inep, 2006, p. 19-59 (Coleção Educação Superior em Debate, v. 7).

LAMARRA, Norberto Fernández. Universidad y calidad en América Latina en perspectiva comparada: interrogantes y desafíos. **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 661-688, nov. 2012.

LANDONI, Pablo. El debate sobre la creación de una agencia de acreditación en Uruguay: influencias externas y tensiones internas. **RAES**, v. 2, n. 2, p. 96-110, out. 2010.

LEITE, Denise. Sistemas de avaliação das instituições de ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arroza (Coord.). **A educação superior no Brasil**. Caracas: IESALC/UNESCO, 2002. p. 90-112.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Elly Herz. Avaliação e internacionalização da educação superior: *quo vadis* América Latina? **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 763-785, nov. 2012.

LÉON, José Rafael. Los estudios de postgrado en Venezuela como garantía de preservación de las universidades autónomas y difusión del conocimiento. In: CADENAS, J. M. (Coord.). **La universidad latinoamericana en discusión**. Caracas: UCV, UNESCO-IESALC, 2010. p. 273-282.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MCCOWAN, Tristan; SCHENDEL, Rebecca. A mudança do papel da universidade e seu impacto na sociedade em países de baixa renda. In: SILVA JUNIOR, João dos Reis et al. (Orgs.). **Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015. p. 19-48.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Acordo sobre a criação e 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. San Miguel de Tucumán, **Mercosul Educacional**, 2008a. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/pt-br/acordo-de-criacao>>. Acesso em: 10 set. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Acreditação Regional de Cursos Universitários MERCOSUL. **Mercosul Educacional**, 2016a. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/pt-br/>>. Acesso em: 25 maio 2016.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Acuerdo de Acreditación nº 06/2010. Carrera de Arquitectura de la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, Sede Asunción. **Sistema ARCU-SUL**, 2010b, 6 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Acuerdo de Acreditación nº 08/2010. Carrera de Enfermería del Instituto Dr. Andrés Barbero, Sede San Lorenzo. **Sistema ARCU-SUL**, 2010c, 5 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Acuerdo de Acreditación nº 14/2011. Carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Itapúa. **Sistema ARCU-SUL**, 2011b, 4 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Acuerdo de Acreditación nº 17/2011. Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Asunción, Asunción. **Sistema ARCU-SUL**, 2011c, 4 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión *ad hoc* de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 01/2012. Carrera de Medicina de la Universidad de la República, Montevideo. **Sistema ARCU-SUL**, 2012a, 4 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión *ad hoc* de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 02/2010. Carrera de Enfermería de la Universidad Católica del Uruguay, Montevideo. **Sistema ARCU-SUL**, 2010a, 4 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión *ad hoc* de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 03/2009. Carrera de Arquitectura de la Universidad ORT, Montevideo.

Sistema ARCU-SUL, 2009a, 4 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión *ad hoc* de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 08/2011. Carrera de Odontología de la Universidad de la República, Montevideo. **Sistema ARCU-SUL**, 2011a, 4 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 08/2012. Carrera de Odontología de la Universidad Mayor, Santiago. **Sistema ARCU-SUL**, 2012b, 8 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 11/2012. Carrera de Medicina de la Universidad de Chile, Santiago. **Sistema ARCU-SUL**, 2012c, 7 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 13/2012. Carrera de Enfermería de la Universidad Austral de Chile, Valdivia. **Sistema ARCU-SUL**, 2012d, 7 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 15/2012. Carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco, Temuco. **Sistema ARCU-SUL**, 2012e, 8 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Resolución de Acreditación nº 074/2010. Carrera de Agronomía de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. **Sistema ARCU-SUL**, 2010d, 29 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Resolución de Acreditación nº 926/2010. Carrera de Licenciatura em Enfermería de la Universidad Nacional de Tucumán, San Miguel de Tucumán. **Sistema ARCU-SUL**, 2010e, 26 p. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU). Resolución nº 009/2011. Carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho de Tarija, Tarija. **Sistema**

ARCU-SUL, 2011d. Disponível em:

<<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Resolución de Acreditación nº 950/2011. Carrera de Odontología de la Universidad Nacional do Rosario, Rosario. **Sistema ARCU-SUL**, 2011e, 42 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Resolución de Acreditación nº 962/2011. Carrera de Medicina de Universidad Católica de Córdoba, Córdoba. **Sistema ARCU-SUL**, 2011f, 32 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU). Resolución nº 001/2012. Carrera de Enfermería de la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, Sucre. **Sistema ARCU-SUL**, 2012f. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Acreditación de Acreditación de Carreras Universitarias (CNACU). Resolución nº 004/2012. Carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Santa Cruz de la Sierra. **Sistema ARCU-SUL**, 2012g. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Resolución de Acreditación nº 1263/2012. Carrera de Ingeniería Electrónica de la Universidad Nacional de la Plata, La Plata. **Sistema ARCU-SUL**, 2012h, 33 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 94419. Curso de Arquitetura da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo. **Sistema ARCU-SUL**, 2013a. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 94421. Curso de Agronomia da Universidade Federal de Lavras, Lavras. **Sistema ARCU-SUL**, 2013b, 7 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 96872. Curso de Enfermagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. **Sistema ARCU-SUL**, 2013c, 9 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 9689. Curso de Medicina Veterinária da Universidade de Brasília, Brasília. **Sistema ARCU-SUL**, 2013d, 12 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 96909. Curso de Engenharia de Materiais da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. **Sistema ARCU-SUL**, 2013e, 10 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Acreditação nº 107898. Curso de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. **Sistema ARCU-SUL**, 2014a, 7 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Consejo Nacional de Acreditación. Acuerdo de Acreditación nº 02/2014. Carrera de Medicina de la Universidad de Santander. **Sistema ARCU-SUL**, 2014b. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. **Decisão CMC nº 04/99**. Acordo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Estados Partes do Mercosul. Asunción, 1999. Disponível em: <<http://www.mercosur.int/innovaportal/v/5975/12/innova.front/reconhecimento-de-titulos-no-mercotel>>. Acesso em: 02 out. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. **Decisão MERCOSUL/CMC nº 8/96, de 17 de dezembro de 1996**. Protocolo de integração educacional para prosseguimento de estudos de pós-graduação nas universidades dos Estados Partes do Mercosul. Fortaleza, 1996a. Disponível em: <<http://www.mercosur.int/innovaportal/v/5975/9/innova.front/reconhecimento-de-titulos-no-mercotel>>. Acesso em: 02 out. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Ministerio de Educación y Cultura. Acuerdo de Acreditación nº 8. Carrera de Odontología de la Universidad de la Republica, Montevideo. **Sistema ARCU-SUL**, 2011g, 4 p. Disponível em: <<http://sistemaarcusul.mec.gov.br/arcusul/pages/pesquisaexterna/pesquisarCursoExterno.seam#tabelaCursos>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. O que é o Mercosul. **Portal do Mercosul**, 2017a.

Disponível em: <<http://www.mercosur.int/innovaportal/v/5908/12/innova.front/em-poucas-palavras>>. Acesso em: 22 out. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias en el MERCOSUR y Estados Asociados (Marca). **Portal do Marca**, 2017b. Disponível em: <<http://programamarca.siu.edu.ar/index.php>>. Acesso em: 18 out. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Convocatoria para la Acreditación Regional de Carreras Universitarias de Agronomía y Arquitectura para el SISTEMA ARCUSUR**. Brasília, 2008b. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ar_agro_arquit.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Convocatoria para la Acreditación Regional de Carreras Universitarias de Enfermería y Veterinaria para el SISTEMA ARCU-SUR**. Asunción, 2008c. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ar_enf_vet.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Convocatoria para la Acreditación Regional de Carreras Universitarias de Medicina y Odontología para el SISTEMA ARCU-SUR**. Buenos Aires, 2010f. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/convocatorias/ch_med_odonto.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. **Ata nº 1/15, de 17 de março de 2015**. Brasília, 2015a, 5 p. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/1311-2015.html>>. Acesso em: 22 ago. 2016.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. **Ata nº 2/2008, de 12 de setembro de 2008**. Foz do Iguaçu, 2008d. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_set2008.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2016.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. **Ata nº 2/2010, de 26 de agosto de 2010**. Buenos Aires, 2010g. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_ago2010.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2016.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunião da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. **Ata nº 4/2010, de 26 de outubro de 2010**. Brasília, 2010h. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_out2010.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 1/2008, de 20 de mayo de 2008**. Buenos Aires, 2008e. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_maio2008.pdf>. Acesso em: 15 abr.

2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 1/2009, de 14 de marzo de 2009**. São Paulo, 2009b. Disponible em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_mar%C3%A7o2009.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 1/2012, de 05 de junio de 2012**. Buenos Aires, 2012i, 7 p. Disponible em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/Ata_RANA_junho_2012.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 1/2017, de 20 de abril de 2017**. Buenos Aires, 2017c. Disponible em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/1367-2017.html>>. Acesso em: 30 ago. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 2/2009, de 07 de agosto de 2009**. Asunción, 2009c. Disponible em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_%20ago2009.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 2/2011, de 29 de noviembre de 2011**. Montevideo, 2011h, 11 p. Disponible em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/ata_rana_nov2011.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 2/2012, de 24 de octubre de 2012**. Montevideo, 2012j, 3 p. Disponible em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/247-2012.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 2/2013, de 31 de octubre de 2013**. Montevideo, 2013f. Disponible em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/348-2013.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión de La Red de Agencias Nacionales de Acreditación. **Acta nº 2/2014, de 18 de noviembre de 2014**. Buenos Aires, 2014c, 5 p. Disponible em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/1286-2014.html>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión del Grupo de Trabajo para el Reconocimiento de Títulos de Grado del MERCOSUR. **Acta nº 01/10, de 13 e 14 de maio de 2010**. Buenos Aires, 2010i. Disponible em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercosul-cmc/viewcategory/1349-2010.html>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión del Grupo de Trabajo para el Reconocimiento de Títulos de Educación Superior. **Acta nº 02/15, de 6 de noviembre de**

2015. Asunción, 2015b. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercosul-cmc/viewcategory/1350-2015.html>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión del Grupo de Trabajo para el Reconocimiento de Títulos de Educación Superior. **Acta nº 01/16, de 14 e 15 de marzo de 2016**. Montevideo, 2016b. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercosul-cmc/viewcategory/1351-2016.html>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Reunión del Grupo de Trabajo para el Reconocimiento de Títulos. **Acta nº 01/17, de 18 de abril de 2017**. Buenos Aires, 2017d. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/atas-de-reunioes-do-setor-educacional-do-mercosul-cmc/viewcategory/1372-2017.html>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. Banco de Dados Terminológicos do Setor Educacional do Mercosul. **Mercosul Educacional**. [S.l.]: SEM, 2017e. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/banco-terminologico-wrapper.html>>. Acesso em: 02 set. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. Estrutura. **Mercosul Educacional**, [S.l.]: SEM, 2017f. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/estrutura.html#>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. **Mercosul 2000: desafios e metas para o setor educacional**. Buenos Aires: SEM, 1996b.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. **Plan del Sector Educativo del Mercosur 2006-2010**. [S.l.]: SEM, 2006, 48 p. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/tratados/finish/7-planos-planes/412-plano-2006-2010.html>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. **Plano de ação do Setor Educacional do Mercosul 2011- 2015**. [S.l.]: SEM, 2011i, 80 p. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/plano-2011-2015.html>>. Acesso em: 4 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. **Plano Estratégico 2001-2005**. SEM, 2001, 18 p. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/tratados/finish/7-planos-planes/411-plano-2001-2005.html>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Setor Educacional do Mercosul. **Plano Trienal**. SEM, 1998, 8 p. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/tratados/finish/7-planos-planes/410-plano-trienal-1998-2000.html>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul. **Manual de Procedimentos do Sistema**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUL, 2008f, 10 p. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/manual_procedimentos_pt.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do Mercosul. **Manual de Procedimentos do Sistema**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUL, 2015c, 20 p. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/arcusur/index.php/pt-br/manual-de-procedimentos>>. Acesso em: 7 de jul. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Agronomía**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2008g. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20agronomia.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Arquitectura**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2008h. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20arquitectura.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Enfermería**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2008i. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20enfermagem.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Ingeniería**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2009d. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20engenharia.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2017.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Medicina**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2010j. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20medicina.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Odontología**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2008j. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20odontologia.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Guía de Autoevaluación para carreras de Veterinaria**. [S.l.]: Sistema ARCU-SUR, 2009e. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/guia/guia_auto_pt_%20veterinaria.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Taller de Evaluación Externa del Sistema ARCUSUR**. Piriápolis: Mercosur, 2013g, 9 p. Disponível em:

<<http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/Taller%20Evaluacin%20Externa%20ARCU-SUR%202013.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MERCOSUL. Mercado Comum do Sul. Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias. **Taller Regional de Autoevaluación del Sistema ARCUSUR**. Montevideo: Mercosur, 2012l, 9 p. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/arcusur/images/pdf/rana/Taller_Evaluacin_ARCU-SUR.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MIORANDO, Bernardo Sfredo. **O sistema ARCU-SUL e a UFRGS: perspectiva de acreditação internacional para uma universidade latino-americana**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MOROSINI, Marília Costa et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 13-37, jan./mar. 2016.

MOROSINI, Marília Costa et al. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário v. 2**. Brasília: Inep, 2006. 209 p.

NASCIMENTO, Gleiber dos Santos Nascimento. Rede de Agências Nacionais de Acreditação – RANA: um levantamento da participação dos estados-membros do Mercosul. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 5; CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 8, Goiânia. **Biblioteca ANPAE**. Série Cadernos ANPAE, v. 41, 2016.

NAVARRO, Carlos Torres; GOMEZ, Héctor Cárdenas. Sistema de indicadores académicos para el monitoreo de un proceso de acreditación en una carrera de ingeniería industrial. **Universidad, ciencia y tecnología**, v. 17, n. 68, p. 123-133, sept. 2013.

NEAVE, Guy. O Estado-avaliador como política em transição: um estudo histórico e anatômico. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine (Orgs.). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: Unesco, Capes, 2012. p. 675-696.

NEAVE, Guy. On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, **European Journal of Education**, Paris, v. 23, n. 1/2, p. 7-23. 1988.

NEAVE, Guy. The evaluative state reconsidered, **European Journal of Education**, Paris, v. 33, n.3, 1998.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

OSTRIA, Gustavo Rodríguez; VARGAS, Crista Weise. **Educación superior universitaria en Bolivia: estudio nacional**. Cochabamba: Iesalc/Unesco, 2006. 204 p.

PACKER, Abel L.; MENEGHINI Rogério. O SciELO aos 15 anos: raison d'être, avanços e desafios para o futuro. In: PACKER, Abel L. et al (Org.). **SciELO - 15 anos de acesso aberto:**

um estudo analítico sobre acesso aberto e comunicação científica. Paris: Unesco, 2014. p. 15-28.

PACKER, Abel L.; COP, Nicholas; SANTOS, Solange M. A Rede SciELO em perspectiva. In: PACKER, Abel L. et al (Orgs.). **SciELO - 15 anos de acesso aberto**: um estudo analítico sobre acesso aberto e comunicação científica. Paris: Unesco, 2014. p. 41-66.

PALUMBO, Dennis James. **Public policy in America**: government in action. 2. ed. Orlando: Harcourt Brasce & Company, 1994.

PARAGUAY. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Historia. **Portal da Aneaes**, 2016. Disponível em: <<http://www.aneaes.gov.py/aneaes/index.php/ct-menu-item-2/ct-menu-item-3>>. Acesso em 02 jul. 2016.

PARAGUAY. Decreto nº 6252, de 15 de noviembre de 2016. Por el cual se reglamenta el artículo 74 de la Ley nº4995/2013, de Educación Superior, referente a la homologación de títulos de grado otorgados por instituciones de educación superior em el exterior. **Domec**, Asunción, 2016. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms_v2/consultas/lista/3>. Acesso em: 02 jul. 2016.

PARAGUAY. Ley nº 2072, de 13 de febrero de 2003. De creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. **Portal da Aneaes**, Asunción, 2003. Disponível em: <http://www.aneaes.gov.py/aneaes/datos/normativas/Ley_2072_de_creacion_de_la_ANEAES.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2016.

PARAGUAY. Ley de Educación Superior nº 4995, de 2 de agosto de 2013. **Portal do Cones**, Asunción, 2013, 24 p. Disponível em: <<http://www.cones.gov.py/ley-4995-de-educacion-superior/>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

PARAGUAY. Resolución nº 5867, de 29 de marzo de 2017. Aprueban los requisitos y procedimientos para la aplicación del Decreto nº 6252/2016 que fecha 15 de noviembre de 2016, por el cual se reglamenta el artículo 74 de la Ley nº4995/2013, de Educación Superior, referente a la homologación de títulos de grado otorgados por instituciones de educación superior em el exterior. **Domec**, Asunción, 2017. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms_v4/documentos/busqueda_documentos>. Acesso em: 06 ago. 2017.

PEÑA, Haydée Giménez de. El proceso de acreditación de carreras universitarias en el Paraguay. In: INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **La evaluación y la acreditación en la educación superior en América Latina y el Caribe**. La Habana: Unesco, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001487/148773so.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2014. p. 191-207.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; PASSOS, Rogério Duarte Fernandes dos. A reforma universitária europeia e a construção do EEES: do processo à implementação. In: ALMEIDA; Maria de Lourdes Pinto de; FÁVERO, Altair Alberto; CATANI, Afrânio Mendes (Orgs.). **O Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) para além da Europa**: apontamentos e

discussões sobre o chamado Processo de Bolonha e suas influências. 1. ed. Curitiba: CRV; Buenos Aires, Clacso, 2015. p. 41-61.

PILETTI, Nelson; PRAXEDES, Walter. Mercosul, competitividade e educação. **Estudos avançados**, v. 12, n. 34, p. 219-233, 1998.

PIRES, Sueli; LEMAITRE, Maria José. Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. In: GAZZOLA, Ana Lúcia; DIDRIKSSON, Axel (Eds.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: Iesalc-Unesco, 2008. p. 299-318.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 439-452, jul. 2009.

PUZIOL, Jeinni Kelly Pereira. **Educação superior e políticas inter-regionais: um estudo sobre o projeto Alfa *Tuning* América Latina nas universidades brasileiras**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2017.

RAMA, Claudio. El nacimiento de la acreditación internacional. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 291-311, jul. 2009.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação superior, direito e Estado: na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96)**. São Paulo: Universidade de São Paulo; Fapesp, 2000.

REAL, Giselle Cristina Martins. Avaliação e qualidade no Ensino Superior: os impactos do período 1995-2002. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 573-584, set./dez. 2009.

REAL, Giselle Cristina Martins. Transformações recentes na educação superior na fronteira entre Brasil e Paraguai: os anos 2000. In: LIMA, Paulo Gomes; FURTADO, Alessandra Cristina. (Orgs.) **Educação brasileira: interfaces e solicitações recorrentes**. Dourados: UFGD, 2011. 224 p.

REAL, Giselle Cristina Martins. Expansão e avaliação na fronteira: efeitos da política de educação superior. In: SILVA JUNIOR, João dos Reis et al. (Orgs.). **Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015. p.163-182.

REAL, Giselle Cristina Martins; MARRAN, Ana Lúcia; ZENI, Kelei. O Estado brasileiro em ação: delineamentos da política de revalidação de diplomas estrangeiros. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., out. 2017, São Luís. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: Anped, 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT11_91.pdf>. Acesso em: 9 out. 2017.

REAL, Giselle Cristina Martins; OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Pioto. A avaliação no contexto da política supranacional: efeitos na educação superior brasileira. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Orgs.). **Internacionalização da educação: discursos, práticas e reflexos sobre as políticas educativas**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. p. 223-242.

ROBERTSON, Susan L. O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado? **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 407-600, set./dez. 2009.

ROBERTSON, Susan L. As implicações em justiça social da privatização nos modelos de governança da educação: um relato relacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 679-703, jul./set. 2013.

ROBL, Fabiane. **Quo vadis educação superior na Colômbia?** Expansão, acreditação e internacionalização. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ROBLEDO, Rocio; CAILLÓN, Adriana. Procesos regionales en educación superior: el mecanismo de acreditación de carreras universitarias en el MERCOSUR. Reconocimiento regional de los títulos y de la calidad de la formación regional. **Educación superior y sociedad**, v. 14, n. 1, p. 73-98, ene. 2009.

RODRIGUEZ, Gustavo. Educación superior en Bolivia: temas de Debate. **Boletín del programa de investigación estratégica en Bolivia**, n. 7, v. 4, feb. 2007.

RODRIGUEZ-PONCE, Emilio; FLEET, Nicolás; DELGADO, Milagros. Capacidad predictiva de la evaluación de los pares y focos del modelo de acreditación institucional en Chile. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 121-141, mar. 2010.

ROSENAU, James N. Governança, ordem e transformação na política mundial. In: ROSENAU, James N.; CZEMPIEL, Ernst-Otto. **Governança sem governo: ordem e transformação na política mundial**. Brasília: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000. p. 11-46.

SANYAL, Bikas C.; MARTIN, Michaela. Garantía de calidad y el papel de la acreditación: una visión global. In: TRES, Joaquim; SANYAL, Bikas C. (Orgs.). **La educación superior en el mundo 2007: acreditación para la garantía de la calidad. ¿Qué está en juego?** Global University Network for Innovation (Guni/Unesco). Madrid: Ediciones Mundi-Prensa, 2006. p. 3-19.

SANTOS, Margareth Guerra dos. **As redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SARMIENTO, Marta Osorio de; MOLANO, Julio Esteban Univio. Vicisitudes de la formación docente en la ciudad de Bogotá. **Práxis Educativa**, v. 19, n. 1, p. 20-29, jan./abr. 2015.

SCHMOELLER, Roseli et al. Mercosul Educativo na carreira de enfermagem. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, p. 856-861, set./out. 2012.

SCORSOLINE, Ailton Bueno. **Regulação e acreditação de cursos superiores de direito no Brasil**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2015.

SEGRERA, Francisco López. La segunda conferencia mundial de educación superior (UNESCO, 2009) y la visión del concepto de acreditación em las conferencias de Unesco (1998-2009). **Avaliação**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 619-636, nov. 2012.

SEGRERA, Francisco López. La transformación de los procesos de acreditación: retos y recomendaciones. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 36, n. 1, p. 105-113, jan./jun. 2014.

SERIKAWA, Leonardo Kazuo dos Santos. **Acreditação e qualidade da educação superior: abrindo a caixa-preta do Sistema de Acreditação de Cursos Superiores do Mercosul**. 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, v. 29, n 105, set./dez. 2008.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. Reforma da educação superior: a produção da ciência engajada ao mercado e de um novo pacto social. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003. p. 53-80.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do estado e mudanças na produção**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 279 p.

SOLANAS, Facundo. Analizar una política pública mercosuriana: el caso del ejercicio profesional y la acreditación universitaria regional. **Revista SAAP**, v. 8, n. 1, p. 43-64, mayo 2014.

SOUSA, José Vieira de. Qualidade na educação superior: lugar e sentido na relação público-privado. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 242-256, maio/ago. 2009.

SOUSA, Sandra Zákia. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliação em larga escala. **Avaliação**, v. 19, n. 2, p. 407-420, jul. 2014.

SOUZA, Mary Ane de. **Concepções de qualidade na educação superior: interseção entre os instrumentos de avaliação do Mercosul e do Brasil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

STUBRIN, Adolfo. Los mecanismos nacionales de garantía pública de calidad en el marco de la internacionalización de la educación superior. **Avaliação**, Campinas, v. 10, n. 4, p. 9-22, 2005.

TEODORO, António. **A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais**. Brasília: Liber Livro, 2011. 176 p.

TEODORO, António. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. Coleção Prospectiva, v. 9. São Paulo: Cortez, 2003.

TRINDADE, Hélio. **Desafios, institucionalização e imagem pública da Conaes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE ENSINO SUPERIOR, Paris, out. 1998. Paris: Unesco, 1998.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Comunicado (08 jul. 2009). In: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, Paris, jul. 2009. Paris: Unesco, 2009. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. Proyecto de Convenio mundial sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la Educación Superior. **Portal Unesco**, 2017. Disponível em: <<https://es.unesco.org/themes/educacion-superior/reconocimiento-cualificaciones/convenio-mundial>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

URUGUAY. Ministerio de Educación y Cultura. Comisión Ad-Hoc de Acreditación. Actas ARCUSur 2016. **Dirección de Educación**, 2016. Disponível em: <<http://educacion.mec.gub.uy/mecweb/container.jsp?contentid=95276&site=5&chanel=mecweb&3colid=95276>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

VARELO, Alberto Roa. Acreditación y evaluación de la calidad en la educación superior colombiana. In: INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **La evaluación y la acreditación en la educación superior en América Latina y el Caribe**. La Habana: UNESCO/IESALC, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001487/148773so.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2014. p. 83-97.

VENABLES, Juan Pablo; GASTEL, Jilles Van. Radiografía de los modelos de acreditación: organización, procesos y prácticas. El caso de las Universidades Austral de Chile, de La Frontera y de Los Lagos. **Revista Calidad en la educación**, n. 41, p. 51-81, dic. 2014.

VENEZUELA. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. **Manual de implementación del Sistema de evaluación, seguimiento y acreditación universitaria (SESA)**. Caracas, 2013. Disponível em: <<http://curricular.info/Docu/CNC/sesa2.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2016.

VERHINE, Robert Evan; FREITAS, Antônio Alberto da Silva Monteiro. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 3, n. 7, p. 16-39, 2012.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - CARACTERIZAÇÃO DAS RESOLUÇÕES DE ACREDITAÇÃO
EXPEDIDAS NO PRIMEIRO CICLO DO ARCU-SUL (2009-2014)**

País	Titulação	Instituição	Ano da Acreditação
Argentina	Agronomia	Universidad de Buenos Aires	2009
		Universidad Nacional de Cuyo	2010
		Universidad Nacional del Nordeste	2009
		Universidad Nacional del Suer	2009
		Universidad Nacional de La Plata	2010
		Universidad Nacional de Mar del Plata	2010
		Universidad Nacional de Rosario	2009
	Universidad Nacional de Tucumán	2009	
	Arquitetura	Universidad Católica de Santa Fé	2009
		Universidad Nacional de Córdoba	2009
		Universidad Nacional de La Plata	2009
		Universidad Nacional del Litoral	2009
		Universidad Nacional del Nordeste	2010
		Universidad Nacional de Mar del Plata	2009
		Universidad Nacional de Rosario	2009
		Universidad Nacional de San Juan	2009
	Universidad Nacional de Tucuman	2009	
	Enfermagem	Universidad Nacional de Lanús	2010
		Universidad Nacional de Misiones	2010
		Universidad Nacional de Río Cuarto	2010
		Universidad Nacional de Tucuman	2010
	Engenharia	Instituto Tecnológico de Buenos Aires (Industrial)	2014
		Universidad Nacional de Córdoba (Eletrônica)	2013
		Universidad Nacional de Cuyo (Industrial)	2014
		Universidad Nacional de La Plata (Eletrônica)	2012
		Universidad Nacional de Misiones (Industrial)	2013
		Universidad Nacional del Litoral (Química)	2013
		Universidad Nacional del Sur (Eletrônica)	2012
		Universidad Nacional del Sur (Química)	2012
		Universidad Nacional de Río Cuarto (Elétrica)	2010
		Universidad Nacional de Río Cuarto (Química)	2013
		Universidad Nacional de Rosario (Civil)	2013
		Universidad Nacional de Rosario (Mecânica)	2013
		Universidad Nacional de Salta (Química)	2013
		Universidad Tecnológica Nacional (Civil)	2013
	Universidad Tecnológica Nacional (Eletrônica)	2013	
	Universidad Tecnológica Nacional (Industrial)	2014	
	Medicina	Instituto Universitario CEMIC	2011
		Universidad Católica de Córdoba	2011
		Universidad Nacional de Cuyo	2011
		Universidad Nacional de Tucumán	2011
Medicina Veterinária	Universidad de Buenos Aires	2010	
	Universidad Nacional de La Pampa	2011	
	Universidad Nacional de La Plata	2010	
	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	2011	
	Universidad Nacional del Litoral	2010	
	Universidad Nacional del Nordeste	2011	
	Universidad Nacional de Río Cuarto	2010	
	Universidad Nacional de Rosario	2010	
Odontologia	Universidad Nacional de La Plata	2011	
	Universidad Nacional de Rosario	2011	

(continua)

(continuação)

Bolivia	Agronomia	Universidad Autonoma Gabriel René Moreno	2011
		Universidad Autonoma Juan Misael Saracho de Tarija	2011
		Universidad Mayor de San Andrés de La Paz	2011
		Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de	2011
		Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba	2011
	Arquitetura	Universidad Mayor de San Andrés de La Paz	2011
		Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba	2011
		Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier	2011
		Universidad Privada Del Valle, sede Cochabamba	2011
		Universidad Privada de Santa Cruz de La Sierra	2011
	Enfermagem	Universidad Amazónica de Pando	2012
		Universidad Autónoma Gabriel René Moreno	2012
		Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca	2012
	Engenharia	Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (Industrial)	2012
		Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (Química)	2012
		Universidad Católica Boliviana (Industrial)	2012
		Universidad Evangélica Boliviana (Eletrônica)	2012
		Universidad Mayor de San Andrés (Civil)	2012
		Universidad Mayor de San Simón (Civil)	2012
		Universidad Mayor de San Simón (Elétrica)	2012
		Universidad Mayor de San Simón (Industrial)	2012
		Universidad Mayor de San Simón (Mecânica)	2012
		Universidad Mayor de San Simón (Química)	2012
		Universidad Privada Boliviana (Civil)	2012
		Universidad Privada Boliviana (de Produção)	2012
		Universidad Privada Del Valle, sede La Paz (Civil)	2012
		Universidad Privada Del Valle, sede Cochabamba (Eletrônica)	2012
		Universidad Privada Del Valle, sede Cochabamba (Mecânica e Automatização Industrial)	2012
		Universidad Técnica de Oruro (Civil)	2012
		Universidad Técnica de Oruro (Elétrica)	2012
		Universidad Técnica de Oruro (Eletrônica)	2012
		Universidad Técnica de Oruro (Química)	2012
		Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz (Eletrônica e de Sistemas)	2012
Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz (Industrial e Comercial)	2012		
Medicina	Universidad Cristiana de Bolivia, sede Santa Cruz	2012	
	Universidad Aquino de Bolivia, sede Cochabamba	2012	
	Universidad Mayor de San Simón, sede Cochabamba	2012	
	Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Sucre	2012	
	Universidad Privada Del Valle, sede La Paz	2012	
	Universidad Privada Del Valle, sede Cochabamba	2012	
	Universidad Técnica Privada Cosmos, sede Cochabamba	2012	
Medicina Veterinária y Zootecnia	Universidad Autónoma Gabriel René Moreno	2012	

(continua)

(continuação)

Bolívia	Odontologia	Universidad Aquino de Bolivia, sede Cochabamba	2012
		Universidad Aquino de Bolivia, sede La Paz	2012
		Universidad Aquino de Bolivia, sede Santa Cruz	2012
		Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Sucre	2012
		Universidad Privada Del Valle, sede Cochabamba	2012
Brasil	Agronomia	Universidade de Brasília	2013
		Universidade de Passo Fundo	2013
		Universidade Estadual de Maringá	2013
		Universidade Estadual de Montes Claros	2013
		Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2013
		Universidade Estadual de Ponta Grossa	2013
		Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Ilha Solteira	2013
		Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Jaboticabal	2013
		Universidade Federal da Grande Dourados	2013
		Universidade Federal de Goiás	2013
		Universidade Federal de Lavras	2013
		Universidade Federal do Paraná	2013
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2013
		Universidade Federal de Santa Maria	2013
		Universidade Federal de Uberlândia	2013
		Universidade Federal de Viçosa	2013
		Universidade Tecnológica Federal do Paraná	2013
		Arquitetura	Centro Universitário Ritter dos Reis
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná		2013
	Universidade de Passo Fundo		2013
	Universidade Federal de Minas Gerais		2013
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte		2013
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul		2013
	Universidade FUMEC		2013
	Universidade do Vale do Rio dos Sinos		2013
	Enfermagem	Faculdade de Medicina de Marília	2013
		Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2013
		Universidade de Brasília	2013
		Universidade Estadual de Londrina	2013
		Universidade Estadual de Maringá	2015
		Universidade Estadual do Oeste do Paraná	2013
		Universidade Federal de Santa Catarina	2014
		Universidade Federal de Santa Maria	2014
		Universidade Federal do Espírito Santo	2014
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro		2013	
Universidade Federal do Mato Grosso		2015	
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2013		
Engenharia	Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Pe Sabóia de Medeiros (Mecânica)	2014	
	Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Pe Sabóia de Medeiros (Telecomunicações)	2015	
	Centro Universitário da Fundação Educacional Inaciana Pe Sabóia de Medeiros (Têxtil)	2014	
	Centro Universitário Instituto Mauá de Tecnologia (Civil)	2014	

(continua)

(continuação)

Brasil	Engenharia	Centro Universitário Instituto Mauá de Tecnologia (Controle e Automação)	2015
		Centro Universitário Instituto Mauá de Tecnologia (Produção Mecânica)	2013
		Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Civil)	2015
		Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (de Produção)	2014
		Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Química)	2013
		Universidade de Passo Fundo (Civil)	2013
		Universidade de Passo Fundo (de Alimentos)	2014
		Universidade de Passo Fundo (Mecânica)	2015
		Universidade Estadual de Maringá (Civil)	2013
		Universidade Estadual de Maringá (de Alimentos)	2015
		Universidade Estadual de Ponta Grossa (Civil)	2013
		Universidade Estadual de Ponta Grossa (Materiais)	2013
		Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Elétrica)	2015
		Universidade Federal de Goiás (Civil)	2015
		Universidade Federal de Pernambuco (Civil)	2014
		Universidade Federal de Uberlândia (Mecânica)	2013
		Universidade Federal de Viçosa (Civil)	2015
		Universidade Federal de Viçosa (de Alimentos)	2013
		Universidade Federal de Minas Gerais (Elétrica)	2013
		Universidade Federal de Minas Gerais (Metalúrgica)	2014
		Universidade Federal de Minas Gerais (Química)	2014
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Civil)	2013
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Elétrica)	2013
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Materiais)	2013
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Mecânica)	2013
		Medicina	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	Medicina Veterinária	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2013
		Universidade de Brasília	2013
		Universidade Estadual de Londrina	2013
		Universidade Federal de Campina Grande	2015
		Universidade Federal de Goiás	2014
		Universidade Federal de Lavras	2014
		Universidade Federal de Minas Gerais	2015
Universidade Federal de Viçosa		2014	
Universidade Federal do Paraná		2013	
Universidade Federal do Rio Grande do Sul		2014	
Universidade Federal Fluminense		2013	
Chile	Agronomia	Universidad Austral de Chile	2010
		Universidad Católica de Temuco	2010
		Pontifícia Universidad Católica de Valparaíso	2010
		Universidad de Concepción	2010
	Arquitetura	Pontifícia Universidad Católica de Valparaíso	2010
		Universidad Austral de Chile	2012
	Enfermagem	Universidad Mayor	2012
		Universidad Austral de Chile	2012
Medicina	Universidad Católica de la Santísima Concepción	2012	
	Universidad de Chile	2012	

(continua)

(continuação)

Chile	Medicina Veterinária	Universidad Austral de Chile	2012
		Universidad de Chile	2012
		Universidad Católica de Temuco	2012
	Odontologia	Universidad de Chile	2012
		Universidad Mayor	2012
Colômbia	Agronomia	Universidad del Tolima	2014
	Engenharia	Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito (Civil)	2011
		Universidad Del Norte (Industrial)	2011
		Universidad Del Valle, sede Cali (Elétrica)	2011
		Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá (Química)	2011
		Universidad Nacional de Colombia, sede Manizales (Química)	2011
	Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín (Química)	2011	
Medicina	Universidad de Santander	2014	
Paraguai	Agronomia	Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010
	Arquitetura	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción	2010
		Universidad Nacional de Asunción	2010
	Enfermagem	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción	2010
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010
	Engenharia	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción (Eletrônica)	2011
		Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción (Industrial)	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo (Civil)	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo (Eletromecânica)	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo (Eletrônica)	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo (Industrial)	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo (Química)	2011
	Medicina	Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, Sede Guairá	2011
		Universidad Nacional de Asunción, sede Asunción	2011
		Universidad Nacional de Itapúa	2011
Medicina Veterinária	Universidad Nacional de Asunción, sede San Lorenzo	2010	
Odontologia	Universidad Nacional de Asunción, sede Asunción	2011	
Uruguai	Agronomia	Universidad de la República	2009
	Arquitetura	Universidad ORT	2009
	Enfermagem	Universidad Católica del Uruguay	2010
		Universidad Católica del Uruguay (Eletrônica)	2011
	Engenharia	Universidad Católica del Uruguay (Telecomunicação)	2011
		Universidad de la República (Civil)	2011
		Universidad de la República (Elétrica)	2011
		Universidad ORT (Eletrônica)	2011
		Universidad ORT (Telecomunicações)	2011
		Universidad de la República (Química)	2011
Medicina	Universidad de la República	2012	

(continua)

(continuação)

Uruguai	Medicina Veterinária	Universidad de la República	2010
	Odontologia	Universidad de la República	2011
Venezuela	Agronomia	Universidad Central de Venezuela	2010
		Universidad Centrocidental Lisandro Alvarado	2010
		Universidad de Oriente	2010
		Universidad del Zulia	2010
		Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos	2010
		Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora	2011
		Universidad Nacional Experimental del Táchira	2010
		Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda	2011
		Universidad Nacional Experimental Sur del Lago	2010
	Arquitetura	Universidad Central de Venezuela	2011
		Universidad del Zulia	2011
		Universidad Nacional Experimental de Táchira	2011
		Universidad Simón Bolívar	2011
	Medicina Veterinária	Universidad Centrocidental Lisandro Alvarado	2011
		Universidad del Zulia	2011
Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda		2011	

Fonte: Elaborado a partir dos dados coletados nas resoluções do primeiro ciclo do ARCU-SUL (2009-2014).

**APÊNDICE B - CARACTERIZAÇÃO DAS ATAS DE REUNIÕES DA RANA,
CONSIDERADO A DATA, O NÚMERO DA ATA, O LOCAL E OS ASSUNTOS
DISCUTIDOS (2008-2016)**

Número da Ata	Data	Local da Reunião	Participantes	Assuntos discutidos
2/08	10 e 11/09/2008	Foz do Iguaçu	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - convocações para o primeiro ciclo; - cadastro nacional de pares - seminário de capacitação de pares de agronomia e arquitetura - acordo para funcionamento do ARCU-SUL - revisão dos documentos do Sistema - encaminhamentos à CRC-ES
3/08	12 e 13/11/2008	Foz do Iguaçu	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - convocações para o primeiro ciclo - capacitação de pares - acordo para funcionamento do ARCU-SUL - projeto Rana para bens públicos regionais - encaminhamentos à CRC-ES
1/09	12 e 13/03/2009	São Paulo	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - capacitação de pares avaliadores - projeto BPR-BID - visitas dos avaliadores externos de agronomia e arquitetura - banco de avaliadores - convocações para o primeiro ciclo - trabalho da secretaria da Rana
2/09	03 a 07/08/2009	Assunção	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto BPR-BID - seminário de capacitação de pares - visitas de avaliadores externos - convocações para o primeiro ciclo - trabalho da secretaria da Rana
1/2010	03 a 06/05/2010	Montevideu	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - seminário de capacitação de pares - visitas de avaliadores externos - convocações para o primeiro ciclo - incorporação das titulações engenharia em informática e meio ambiente - alternativas para os seminários regionais - processos de acreditação - problemas de ética - documento de critérios de engenharia - UNASUL - resultados da acreditação - reconhecimento de títulos - reunião com coordenadores e observadores - capacitação de avaliadores de engenharia - representantes da Venezuela

(continua)

(continuação)

2/2010	23 a 26/08/2010	Buenos Aires	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - seminário de capacitação de pares de medicina e odontologia - novo Plano de Ação do SEM - reconhecimento de títulos de graduação entre os países do Mercosul - Programa Nacional de Formação em Medicina Integral Comunitária, da Venezuela - síntese dos processos de acreditação - sistema de informações do ARCU-SUL - avaliação do primeiro ciclo do ARCU-SUL - ratificação de avaliadores do Sistema ARCU-SUL - novas titulações a serem consideradas - reuniões da Rana - proposta da UNASUL para o tema acreditação
4/2010	25 e 26/10/2010	Brasília	Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - Plano do SEM 2011-2015 - avaliação do primeiro ciclo do ARCU-SUL - reunião conjunta CRC-ES e Rana - seleção de especialistas para avaliação do primeiro ciclo do ARCU-SUL - Programa Nacional de Formação em Medicina Integral Comunitária
1/2011	5 e 6/05/2011	Assunção	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - processos de acreditação - avaliações nacionais do ARCU-SUL - reunião com representantes da UNASUL - seminário regional de avaliação do ARCU-SUL - Plano do SEM 2011-2015; - proposta de especialistas para a avaliação do ARCU-SUL
2/2011	28 e 29/11/2011	Montevideu	Argentina, Brasil, Colômbia, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - avaliações nacionais do ARCU-SUL - avaliação do primeiro ciclo do ARCU-SUL - apresentação da delegação do Paraguai sobre o caso de um curso de medicina - informe regional integrado de avaliação do Sistema - sistema de informação do ARCU-SUL - Plano operativo do ARCU-SUL 2012.

(continua)

(continuação)

1/2012	4 e 5/06/2012	Buenos Aires	Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Equador, Peru, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - processos de acreditação - informe regional de avaliação do ARCU-SUL - análise das resoluções de acreditação - mecanismo regional de avaliação de pares avaliadores - adesão da Colômbia ao Sistema - próximas reuniões da Rana - página eletrônica do ARCU-SUL - avaliadores do informe regional do Sistema - reconhecimento de títulos - secretaria permanente da Rana
2/2012	24/10/2012	Montevideu	Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - ata do seminário regional de autoavaliação do ARCU-SUL - sistema de informação do ARCU-SUL - agenda para 2013
1/2013	19/03/2013	Montevideu	Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - avaliadores externos do ARCU-SUL - revisão de critérios para odontologia e veterinária - revisão de critérios para agronomia e arquitetura - revisão de critérios para medicina e enfermagem - revisão de critérios para engenharia - ampliação da acreditação para os cursos de ciências sociais
2/2012	31/10/2013	Piriápolis	Argentina, Bolívia, Brasil, Equador, Uruguai e Venezuela	<ul style="list-style-type: none"> - seminário de formação de pares avaliadores e técnicos - processos de acreditação - novas convocações para acreditação - titulações da área social a serem incluídas nas convocações - relatório do seminário de avaliação externa do ARCU-SUL
1/2014	18 e 19/08/2014	Montevideu	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - encerramento da avaliação do ARCU-SUL - projeção do Sistema - análise de propostas para inclusão de novas titulações - Banco de avaliadores - reuniões das comissões consultivas - informações das agências - processos de acreditação
2/2014	17 e 18/11/2014	Buenos Aires	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - segundo ciclo do ARCU-SUL - inclusão de novas titulações no Sistema - convocações para acreditação - trabalho das comissões consultivas - processos de acreditação - adesão do Equador ao Sistema

(continua)

(continuação)

1/2015	16 e 17/03/2015	Brasília	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - revisão do Manual do Sistema - novas áreas: farmácia, geologia e economia - cronograma do segundo ciclo - GT terminologia - articulação da acreditação nacional com o ARCU-SUL - capacitação de pares e técnicos - Banco Internacional de Pares Avaliadores (BIPE) - honorário dos avaliadores - complementação e articulação Mercosul – Unasul - apresentação Marca - secretaria da Rana - processos de acreditação
2/2015	9 e 10/11/2015	Assunção	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai	<ul style="list-style-type: none"> - informe da secretaria da Rana - informe de observação da Coneau para implementação da acreditação simultânea - capacitações regionais de pares avaliadores e técnicos - documentos para convocações do segundo ciclo - análise da reunião da Subcomissão de desenvolvimento e exercício profissional SGT 11 - formalização e aprovação de documentos do segundo ciclo - formalização e aprovação das titulações economia, farmácia e geologia - definição de critérios para economia, farmácia e geologia; - avaliação do Plano do SEM 2011-2015 - elaboração do Plano do SEM 2016-2020 - estudo da solicitação da Aneaes para implementação da acreditação simultânea - cronograma de convocações a serem realizadas pelas agências nacionais

Fonte: Elaborado pela autora a partir das Atas de reuniões da Rana (2008-2015).