



PERCURSO PARA A META-AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PAÍSES LATINO-AMERICANOS: OS CASOS DA ARGENTINA, BRASIL, CHILE E MÉXICO

GIOVANI EHRHARDT
MAURÍCIO FERNANDES PEREIRA
LUCIANO SÉRGIO MICHELAN

RESUMO

As exigências que se impõem no mundo contemporâneo, na sociedade do conhecimento, requerem que os países conquistem a democratização do acesso à educação superior de qualidade. Portanto, com a finalidade de aprofundar as pesquisas que direcionam a educação no sentido da qualidade, o estudo teve como objetivo: Analisar o percurso para metaavaliação na educação superior em países Latino-Americanos, nomeadamente Argentina, Brasil, Chile e México. Tendo como conceito que meta-avaliação pode ser entendida como um meio para assegurar e comprovar a qualidade da avaliação na educação, a pesquisa foi desenvolvida. Deste modo, para responder ao problema pesquisa, o procedimento metodológico adotado foi eminentemente de cunho exploratório e descritivo do caso, em cada país. Ao concluir a pesquisa, tem-se como resultado um percurso racional, com datas que estão dispostas em uma seqüência lógica em todos os países da pesquisa, e que o Percurso para a Meta-Avaliação da Educação Superior compõe-se em: Criação, Expansão, Regulação, Avaliação e Meta-avaliação – CERAM, independente das condições a que são submetidos e, sobretudo, das datas em que ocorrem. Enfim, obteve-se como resposta que: O percurso para a meta-avaliação na Argentina, Brasil, Chile e México tem sido – salvaguardado o ritmo e especificidades dos eventos, condicionados por um ambiente social, econômico e político distinto – caracterizado por macro-fases, que se compõem em cinco momentos CERAM da Educação Superior. Portanto, obedecendo a um amadurecimento lógico e natural de cada sistema educacional.

Palavras-chaves: Educação Superior. Qualidade da Educação. Políticas Públicas e Institucionais, Avaliação Institucional na América Latina, Meta-avaliação.

1. INTRODUÇÃO

O artigo atual busca singelamente sopesar os referenciais teóricos consagrados e, ao mesmo tempo, expor idéias quanto às percepções da realidade sobre a Avaliação da Educação Superior em países Latino-Americanos, especificamente na Argentina, Brasil, Chile e México – ABCM.

1.1. Contexto e Tema Problema

As exigências que se impõem no mundo contemporâneo, na sociedade do conhecimento, requerem que os países conquistem a democratização do acesso à educação superior de qualidade. Com esta simples afirmação que se mostra básica também é exposta uma equação de difícil solução. Indubitavelmente para equacionar o “amplo acesso” e a “qualidade” no âmbito da educação faz-se necessário percorrer por, no mínimo, três pontos cruciais: a vontade política no sentido de mudança do *status quo*; o investimento financeiro planejado e organizado; e a constante avaliação da qualidade dos resultados atingidos.

Nos países Latino-Americanos do presente estudo: Argentina, Brasil, Chile e México – ABCM, os sistemas educacionais também têm se preocupado com a questão da avaliação da educação superior como referencial para alcançar a qualidade, haja vista a existência de programas de avaliação.

Sobre o aperfeiçoamento dos modelos de avaliações, este pode ser caracterizado como a avaliação da avaliação – termo criado por Orata em 1940, ou meta-avaliação – termo criado por Scriven em 1969 (COOK; GRUDER, 1978). Segundo Stufflebean (2001), Scriven (1991) e o *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (1994), a meta-avaliação pode ser entendida como um meio para assegurar e comprovar a qualidade da avaliação.

Portanto, dada a presença de políticas ministeriais de avaliação de Instituições da Educação Superior nos quatro países mencionados; o reconhecimento da área de pesquisa sob estudo e sua importância para a gestão; a necessidade de constante adequação destes modelos avaliações para melhoria da qualidade da educação; emerge a pergunta de pesquisa: **Qual tem sido o percurso para a meta-avaliação na educação superior em países Latino-Americanos, nomeadamente Argentina, Brasil, Chile e México?**

1.2. Objetivos

Diante da pergunta de pesquisa obtém-se o objetivo geral da pesquisa: Analisar o percurso para a meta-avaliação na educação superior em países Latino-Americanos, nomeadamente Argentina, Brasil, Chile e México.

Para minudenciar a pesquisa buscou-se cumprir objetivos específicos que a norteassem:

- a) Conhecer os Sistemas de Educação Superior da Argentina, Brasil, Chile e México;
- b) Apresentar os respectivos Sistemas de Avaliação;
- c) Evidenciar o percurso para a meta-avaliação nestes países; e
- d) Evidenciar características intrínsecas ao percurso para a meta-avaliação.

1.3. Justificativa

O presente artigo buscou desenvolver pesquisas sobre Instituições de Educação Superior no âmbito Latino-Americano, especificamente na Argentina, Brasil, Chile e México, ao menos em nível bibliográfico e documental, relatando percepções de especialistas e estudiosos do tema avaliação e meta-avaliação, que certamente geram um conjunto referência dos percursos nos sistemas de avaliação na América Latina e contribui para a construção do corpo de estudo desta área de conhecimento.

A pesquisa teve por foco a compreensão e análise das ações, relações e implicações do contexto, história e constituição das políticas públicas no campo da avaliação da educação superior com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pelo motivo do estudo tratar-se do percurso para a Meta-avaliação na Educação Superior, o presente artigo tem objetivo de caracterizar as Universidades e seus diferentes tipos de constituição, bem como os Sistemas de Educação Superior para que se possa conhecer o contexto em que acontece a educação superior, assim tornando possível a exposição dos desafios, tanto na concepção, como na execução e melhoria contínua de seus Sistemas de Avaliação no âmbito da Educação Superior de cada país da pesquisa.

A Universidade de Bolonha é reconhecida por muitos autores como a mais antiga do mundo ocidental, tendo sido criada em 1088 na Itália, depois vieram a Universidade de Paris (1090) na França, e a Universidade de Oxford (1096) na Inglaterra.

Paula (2009, p. 71-72), que estudou a origem das universidades Latino-Americanas, afirma que somente:

A partir do século XV, com a emergência dos Estados Nacionais, a universidade passou a ser controlada pelo poder do Estado. A Reforma Protestante cindiu a dinâmica da instituição, rompendo com o monopólio da Igreja, mas a reação da Contra-Reforma teve uma forte influência, sobretudo na Península Ibérica e em suas colônias.

Exatamente neste período de mudança de controle da universidade, passando das mãos da Igreja para o Estado é que inicia-se a implantação de instituições na América Latina.

1.1.1 2.1.3 Estrutura de Funcionamento da Educação Superior

Particularmente esta parte do estudo visa apresentar cada sistema de educação superior dos países da pesquisa, especificamente sua estrutura de funcionamento, expondo assim suas características individuais.

A) Na Argentina

A origem da educação superior na Argentina iniciou-se em 1613 com um colégio jesuítico que em 1621 foi outorgado como universidade por Bula Papal e em 1622 por Cédula Real, criando a Universidad Mayor de San Carlos, localizada na província de Córdoba. Em 1858 esta se nacionaliza e passa a ser a Universidade de Córdoba (LAMARRA, 2005). Em 1821 é criada a segunda instituição, a Universidade de Buenos Aires, e até o fim do século XIX foram criadas duas universidades provinciais, a de Santa Fé e a de La Plata.

Com as mudanças políticas ocorridas no início do século XX, um movimento estudantil de grande significância inicia-se em Córdoba, que em um segundo momento passa a influenciar também transformações na América Latina.

Como quebra deste rumo à qualidade da educação superior em 1947, o Presidente Juan Domingo Perón ditou uma lei universitária cujo objetivo principal foi assegurar o controle político das universidades por parte do governo, cerceando sua autonomia. Paradoxalmente entre 1945 e 1955 houve um incremento de 187% no número de matrículas, atingindo 136.362 alunos. Em 1959 é criada a primeira universidade privada na Argentina, então surgindo as universidades Católicas de Córdoba, Católica Argentina e Católica de Salvador. Além desta iniciativa na década de 70, um grande movimento de criação de universidades nas províncias que trouxe uma maior distribuição do acesso às universidades (LAMARRA, 2005).

Quanto a estrutura da educação superior na Argentina, o sistema possui um “**caráter binário**, já que está integrado, desde o início do século XX, por dois tipos de instituições: as **universidades** e os **institutos superiores não-universitários**” (LAMARRA, 2002, p. 67). O mesmo autor acrescenta que “*en la actualidad existen 96 instituciones universitarias y 1754 institutos no universitarios. [...], 760 son de gestión oficial – dependientes en su casi totalidad de las jurisdicciones provinciales – y 994 son de gestión privada, también supervisados por las provincias*” (LAMARRA, 2005, p. 119).

Para além do carácter binário a educação superior na Argentina ainda se subdivide em **instituições** públicas e **privadas**. Na educação superior universitária foram autorizadas as universidades privadas, a partir da sanção da Lei nº 14.577, em 1958, razão pela qual, a partir deste momento, começaram a funcionar. Contudo, as universidades privadas devem ser constituídas sem fins lucrativos, obtendo personalidade jurídica como associação civil ou fundações (LAMARRA, 2002).

B) No Brasil

A educação superior no Brasil é um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação.

A normatização atual desse amplo sistema encontra-se formalizada na Constituição Federal de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996, acrescidos um conjunto amplo de Decretos, Regulamentos e Portarias complementares.

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

- I. **particulares** em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- II. **comunitárias**, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009)
- III. **confessionais**, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; e
- IV. **filantrópicas**, na forma da lei.

De acordo com dados do Ministério da Educação (MEC, 2008) as seguintes instituições: Universidades, Centros Universitários, Faculdades e IFETs são representadas respectivamente pelos percentuais 8,1%, 5,5%, 84,9% e 1,5%. Assim, percebe-se que existe um maior número de Faculdades.

C) No Chile

A Lei Orgânica Constitucional de Educação – LOCE, nº 18.962, publicada oficialmente em 10 de março de 1990, regulamenta a criação das Instituições de Educação Superior, seu desenvolvimento e dissolução (BITTAR, 2002).

O Estado reconhece oficialmente quatro tipos de instituições de educação superior: (BITTAR, 2002):

- a) **universidades**, que outorgam títulos profissionais e graus acadêmicos, em especial, os de licenciatura, mestrado e doutorado;
- b) **institutos profissionais**, que outorgam títulos profissionais – com exceção dos títulos de requeira prévia licenciatura – e títulos de técnico de nível superior, naquelas mesmas áreas em que outorgam os títulos profissionais;
- c) **centros de formação técnica**, que outorgam títulos de técnico de nível superior; e
- d) estabelecimentos de **educação superior das forças armadas** e de ordenação.

“As universidades existentes no país dividem-se em “**tradicionais**” e “**privadas**”. As primeiras, **estatais** e **privadas**, contam com financiamento público institucional (Aporte Fiscal Direto) e créditos e bolsas para seus estudantes. As segundas surgiram a partir da abertura do sistema, em 1980, para a criação, por parte de empresas particulares, deste tipo de instituição.” (BITTAR, 2002, p. 160).

“As **universidades tradicionais** estão agrupadas no chamado Conselho de Reitores, que é a instância que as coordena e que reúne as universidades que recebem subsídio direto do Estado.” (BITTAR, 2002, p. 160-161).

“As **universidades estatais** são pessoas jurídicas de direito privado público, autônomas e com patrimônio próprio. Atualmente são 16: a Universidade do Chile, a Universidade de Santiago do Chile e as 14 ex-sedes dessas instituições – que se localizam nas diversas cidades do país – e que se converteram em instituições universitárias autônomas a partir de 1980.” (BITTAR, 2002, p. 160).

D) No México

O Setor de Educação superior do México pode ser melhor compreendido segundo dois sentidos de desenvolvimentos: expansão e diversificação.

Primeiramente, a educação superior do México está, em parte, centrada na Universidade Nacional Autônoma da México (UNAM). No início da década de 1950 até 1960, quase 70% dos alunos estavam concentrados naquela instituição.

As IES se classificam em cinco grandes subsistemas (LÁRRAGA, 2007, tradução nossa):

Subsistema de Universidades Públicas. Está integrado pelas universidades federais e estatais, a maior parte das universidades são autônomas, gozam de liberdade de cátedra e designam o seu pessoal acadêmico, emitem certificados, graus e títulos; outorgam validade aos estudos realizados em outros estabelecimentos nacionais e do estrangeiro; de acordo com suas normas, reconhecem ou incorporam estudos de

“bachillerato” ou “licenciatura” originados de instituições privadas; administram livremente seu patrimônio e determinam seu orçamento.

Subsistema de Educação Tecnológica. Foi criado para oferecer aos estudantes uma formação teórico-prática de caráter integral que habilite e forme indivíduos para fazer frente aos desafios de desenvolvimento nacional. Nesta área o país conta com o Instituto Politécnico Nacional (IPN), os institutos tecnológicos e as universidades tecnológicas.

Subsistema de Educação Normal. Estas escolas oferecem as licenciaturas em educação pré-escolar, primária, secundária, educação especial e educação física, assim como diversas opções de pós-graduação.

Subsistema de Outras Instituições. São instituições ligadas a diversas dependências do setor público que ministram estudos especializados nas áreas: militar, naval, agropecuária, saúde e relações exteriores.

2.1. Sistemas de Avaliação

Ao tratar da **qualidade na educação**, Belloni (2000, p. 41) entende ser “conceito complexo e controverso, qualidade é aqui considerada simplesmente como o nível de aceitabilidade ou adequação de uma atividade ou produto definido por vários setores internos ou externos, tendo como parâmetros eficiência, eficácia e efetividade social.” A autora afirma que Buarque (1996) propõe: “a qualidade do trabalho universitário exige uma redefinição do conceito de qualidade, de maneira a incorporar, de um lado, a criatividade presente no ineditismo de cada trabalho e, de outro, uma sintonia dos trabalhos com o objetivo da modernidade e de contribuição para a soberania da sociedade.”

Belloni (2000, p. 39) defende a tese de que: “é possível desenvolver uma sistemática de avaliação que vise o **aperfeiçoamento da qualidade da educação**,” e nomeia o ensino, a aprendizagem, a pesquisa e a gestão institucional. Estas mudanças com compromisso de democratização do conhecimento e da educação (democratizar a educação refere-se à democratização do acesso, da gestão e dos resultados do sistema), assim como com a transformação da sociedade. A autora assevera que “Este é o papel ou função social da avaliação e é necessário aprender como implementá-la” (2000, p. 39).

Belloni (2000, p. 44) defende que “especificamente na área de avaliação institucional em educação superior vários e distintos são os **objetivos** ou **funções** apontados pela já ampla literatura na área. Destacam-se alguns exemplos:

- a) estabelecer mecanismos de controle de qualidade do funcionamento e, principalmente, do produto daquelas instituições, visando melhores padrões de eficiência e eficácia do seu funcionamento;
- b) fornecer informações à própria instituição, ao sistema e à sociedade, com vários objetivos, entre os quais, alocação de

- recursos humanos e financeiros, formulação de políticas e definição de prioridades; e
- c) institucionalizar um processo de sistemática reflexão e tomada de decisão com vistas à efetividade social do seu funcionamento, isto é, cumprimento com vista à efetividade social do seu funcionamento, isto é, o cumprimento da missão científica e social da universidade.

2.1.1. Sistema de Avaliação da Educação Superior na Argentina

“A regulamentação acerca da criação e funcionamento de universidades privadas se modificou a partir da sanção da Lei de Educação superior.

Segundo o artigo 62 da Lei, as instituições universitárias privadas deverão ser constituídas sem fins lucrativos, obtendo personalidade jurídica como associação civil ou fundação; estas instituições são autorizadas por decreto do Poder Executivo, com caráter de funcionamento provisório por um período de seis anos, após apresentação de relatório favorável da CONEAU acerca da qualidade e domínio de sua proposta educativa, e com indicação das carreiras, graduações e títulos que a instituição pode oferecer e expedir. Após seis anos de funcionamento com reconhecimento provisório, a instituição universitária pode solicitar o reconhecimento definitivo, o que será outorgado por decreto do PEN, após a apresentação de relatório favorável da CONEAU”. (LAMARRA, 2002, p. 69).

Portanto, “não possuem autonomia, como as [instituições] universitárias, razão pela qual as decisões, tanto de caráter político como técnico, são assumidas no nível de condução educativa central da província.” (LAMARRA, 2002, p. 75).

Em 1995, a Lei de Educação Superior criou a *Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria* – CONEAU, que está organizado em subcomissões que ocupam-se das quatro grandes áreas

- a) Avaliação Externa;
- b) Projetos (acreditação de instituições oficiais e privadas)
- c) Acreditação de Graduação; e
- d) Acreditação de Pós-Graduação.

O sistema de avaliação institucional na Argentina pode ser considerado como voluntário, caso se considere o argumento da expansão da educação superior e da respectiva autonomia universitária.

Segundo Pérez Rasetti (2007), a avaliação é obrigatória e integradora no processo de desenvolvimento institucional, sendo que: “*La evaluación es obligatoria y está integrada en un proceso que determina su utilización en el diseño de programas de desarrollo.*”

Pode-se afirmar que a avaliação global e formativa responde a diferentes objetivos e como tal, não se devem confundir ambos os termos. A avaliação formativa diz respeito à aprendizagem e a global resulta útil para avaliar o processo como um todo.

Desta forma, a meta-avaliação pode e deve ser entendida como um percurso de ajustes diretos e ao longo do processo, mesmo que na fase final.

Chiroleu (2005) aborda a questão da expansão do ensino superior na Argentina e apresenta uma perspectiva sobre as particularidades da Reforma do Estado, na seguinte afirmação: *Esto se tradujo en una expansión de la administración central relacionada con el setor... y la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria – CONEAU.*

Caracteriza-se, assim uma identificação das tendências para meta-avaliação [da auto-avaliação institucional] na América Latina, nomeadamente deste percurso argentino.

2.1.2. Sistema de Avaliação da Educação Superior no Brasil

A partir da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2009) criou-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, uma ferramenta moderna que tem por objetivo assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, e cuja implementação é coordenada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, e executada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

Então coube a CONAES, regulamentada pela Portaria nº 2051 de 09 de julho de 2004, entre outras atribuições, propor e avaliar as dinâmicas de avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes e seus respectivos prazos, formulários e relatórios de avaliação. Enquanto ao INEP ficou estabelecida a responsabilidade pela operacionalização da avaliação no âmbito dos SINAES.

Pelo SINAES, fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade (aqui entendia por exigência e rigor) da educação superior, na orientação quanto à expansão da sua oferta, no aumento permanente da eficácia institucional e na efetividade acadêmica e social e, em especial, na busca da promoção do aprofundamento das responsabilidades sociais das Instituições de Educação Superior (BRASIL, 2009).

A Comissão Própria de Avaliação – CPA (instância de Auto-Avaliação nas IES), de acordo com a Portaria MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004, será responsável pela etapa do processo avaliativo denominado auto-avaliação, e será coordenada pelo INEP, pela disponibilização, por meio eletrônico, de orientações gerais elaboradas a partir de diretrizes estabelecidas pela CONAES, com os requisitos e os procedimentos mínimos entre os quais se incluem obrigatoriamente as dimensões previstas no Art. 3º da Lei do SINAES.

Desta forma, o SINAES propõe um sistema de avaliação que fortalece a cultura de avaliação nas IES, como processo de formação e de emancipação, quanto estabelece um processo de regulação e supervisão estatal transparente com vistas à definição das políticas públicas nacionais no âmbito da Educação Superior (ESCOTT, 2007).

Os resultados da meta-avaliação acrescem a confiança dos gestores e os tomadores de decisão dos programas no uso dos resultados das avaliações.

Para Schwandt (1989, apud HEDLER; TORRES, 2009), a meta-avaliação é um método para a certificação da qualidade (na percepção do

rigor e aplicabilidade da aplicação) da avaliação e que exige um conjunto de procedimentos, padrões e critérios para seu julgamento, ou seja, “emitir uma nova avaliação sobre o estudo avaliativo”.

Por não haver consenso entre os avaliadores sobre o melhor conjunto de critérios para a meta-avaliação, ocorreu, nos Estados Unidos, no final da década de 1970, onde se desenvolveu um projeto – que ficou amplamente reconhecido em nível mundial – com o intuito de produzir um conjunto amplo de diretrizes adaptado expressamente para as avaliações educacionais contendo diretrizes sobre as quais havia concordância geral em termos de qualidade da avaliação (WORTHEN, 2004, p. 595).

Deste projeto, resultou a criação do Comitê Misto sobre Diretrizes para a Avaliação Educacional (*JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION*, 1981) formado em 1981. Esse comitê definiu trinta critérios norteadores, agrupados em quatro grandes categoriais ou padrões, que são: utilidade, viabilidade, ética e precisão.

2.1.3. Sistema de Avaliação da Educação Superior no Chile

O Sistema Nacional para o Asseguramento da Qualidade da Educação Superior no Chile está baseado na Lei 20.129 de 2006. As instituições principais do sistema são a Comisión Nacional de Acreditación (CNA), MINEDUC, o Consejo Superior de Educación (CSE) e as agencias de credenciamento. O CSE e o CNA são instituições públicas autônomas com recursos próprios. As agencias de credenciamento podem ser privadas, nacionais ou internacionais e devem estar autorizadas pelo CNA para poder credenciar. A Lei estabelece um Comitê Coordenador para resguardar a integridade do sistema supervisionando as atividades dos diferentes tipos de organismos.

O Sistema Nacional de Asseguramento da Qualidade tem quatro funções:

- a) Licenciamento de novas instituições de educação superior, realizada pelo CSE;
- b) Credenciamento institucional, sob a supervisão do CNA;
- c) Credenciamento de graus ou programas, realizada por agencias de credenciamento autorizadas. A CNA credencia programas para os quais não há uma agencia autorizada;
- d) Informação sobre as instituições, assim como da qualidade oferecida pelas mesmas sob o auspício do Ministério de Educação (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SIES).

O credenciamento institucional deve-se concentrar na administração institucional e no ensino e aprendizagem do pré-graduação. Além disso, as instituições podem escolher ser credenciadas em áreas relacionadas com sua orientação, como por exemplo, o ensino de pós-graduação, pesquisa, vínculos com o meio ou educação continuada. O credenciamento é muito importante para as instituições, tanto para fins de publicidade como para sua reputação e também porque os estudantes podem ter acesso a bolsas ou linhas de financiamento subsidiados pelo estado.

O sistema de asseguramento da qualidade no Chile não se aplica à qualidade ou efetividade dos projetos de pesquisa. O Capítulo 6 aborda o tema da qualidade e o asseguramento da qualidade.

2.1.4. Sistema de Avaliação da Educação Superior no México

A revisão do tema baseia-se na percepção, interpretada pelo autor, de alguns posicionamentos de especialista no estudo do tema em nível da América Latina e em especial no México.

La metaevaluación, del mismo modo que la evaluación, es esencialmente una actividad multidisciplinaria; por tal motivo, ninguna disciplina científica puede tener la pretensión de convertirse en la ciencia evaluadora por excelencia. Sin embargo, la primacía de disciplinas como la Pedagogía o la Psicología ha determinado las perspectivas y los criterios dominantes tanto en las propuestas teóricas sobre evaluación como en la metaevaluación misma (GARCÍA, 2000).

Diaz Barriga (1996) afirma que “Preocuparse por la “calidad de la educación”, lo que entraña disminuir el número de repetidores y eliminar las tasas de deserción, lo que a su vez exige mejorar el sistema de enseñanza media. Para ello es vital establecer un sistema de evaluación y acreditación que permita certificar mejor el desempeño educativo.”

Os distintos percursos (privado e público) encontram-se devidamente mapeados e refletem opiniões divergentes na origem, porém convergentes no destino – necessária eficiência e produtividade no ensino superior. Neste sentido Ibarra (2005) observa que:

la privatización a partir de la inducción del funcionamiento de las instituciones públicas como si ellas fueran empresas, mediante exigencias de evaluación, acreditación y certificación asociadas a la asignación de recursos económicos extraordinarios, que conducen el cambio institucional bajo criterios de eficiencia y productividad.

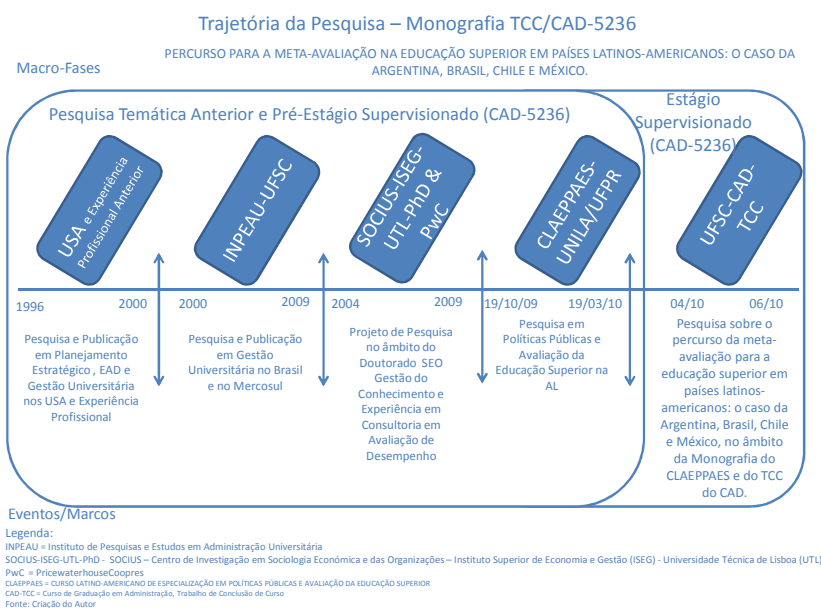
Outra percepção possível de interpretar a diversidade de abordagens e percurso possível denota-se na opinião de Ibarra (2005), que constitui uma diversificação de sistemas e suas respectivas caracterizações.

La metaevaluación ha sido y es comúnmente conceptualizada como aquella investigación sistemática cuyo objetivo es emitir un juicio acerca de la calidad, la relevancia, la pertinencia o los méritos de una evaluación. En este sentido, la evaluación se convierte en el objeto de estudio del metaevaluador Stufflebeam (1981), Scriven (1967) citados en (GARCÍA, 2000).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A proposta de pesquisa requereu uma primeira etapa de investigação teórica quanto às propostas e percursos da Avaliação Institucional, em nível de instâncias de Avaliação nas respectivas Instituições de Ensino Superior IES dos países abrangidos pelo conceito de Educação Superior na América Latina, para em seguida elaborar listas restrita de países objeto de análise. Entretanto houve um condicionamento de acesso e disponibilidade de informação específica sobre Auto-Avaliação, e em particular sobre a Meta-avaliação.

Para assinalar quais foram as etapas da pesquisa expõe-se a figura abaixo:



4. CONSIDERAÇÕES SOBRE A META-AVALIAÇÃO

Nesta pesquisa adotaram-se como estudos de casos a Argentina, o Brasil, o Chile e o México, como participantes da Educação Superior na América Latina e teve caráter descritivo. Para Gil (2002), a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou ainda de estabelecimento de relações entre variáveis. Ou seja, a descrição da utilidade das informações prestadas pelas Comissões de Auto-avaliação e outros agentes do sistema, assim com observadores, estudiosos e especialistas.

Como resultado desta pesquisa obteve-se uma análise sobre as propostas e percursos da Avaliação do Ensino Superior na América Latina.

4.1. Meta-Avaliação

Tornou-se evidente até aqui, a relevância da avaliação para a melhoria e o aperfeiçoamento das Políticas Institucionais de Instituições de Ensino Superior, e principalmente das Políticas Públicas da Educação

Superior, com consideração especial aos países Latino-Americanos da pesquisa – Argentina, Brasil, Chile e México.

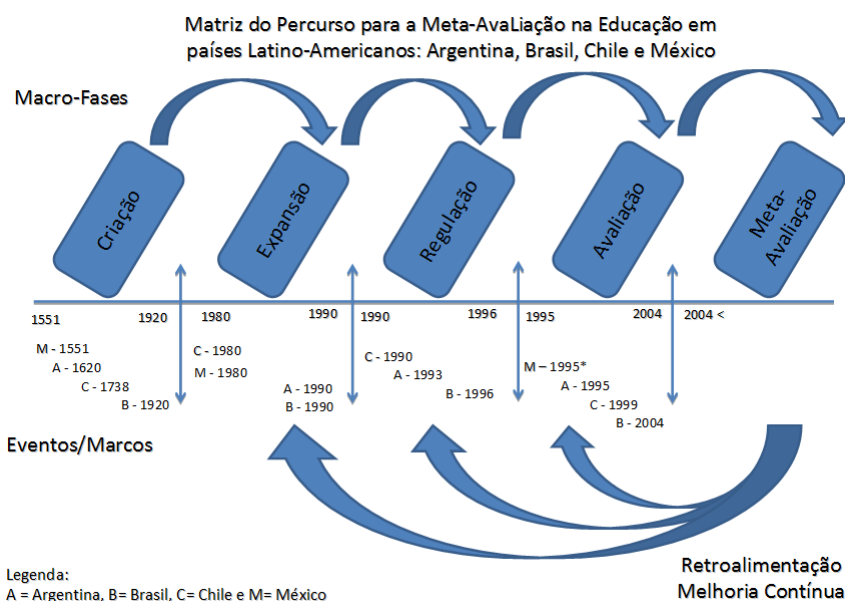
Tão grande é a importância da avaliação institucional que esta normalmente (obrigatoriamente) está ligada ao planejamento estratégico da instituição, assim re-alimentando o ciclo de tomada de decisões pautadas em informações claras e precisas com o objetivo na qualidade educacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou a Educação Superior da Argentina, Brasil, Chile e México, bem como seus Sistemas de Avaliação da Educação Superior e cabe ressaltar que o México possui um “setor” de educação superior devido a sua particularidade de não possuir normas prescritas para a Educação Superior, como existe nos outros três países da pesquisa, embora isto não seja um fator impeditivo de existência da educação e nem que ele não possua qualidade.

Foram apresentadas percepções dos autores e descritos os Sistemas de Avaliação da Educação Superior de cada país, independentes de suas características. Neste quesito resalta-se as conseqüências na Educação Superior do México, que – por possuir um “setor” e não um sistema tem a avaliação dispersa por várias agências, dependendo da variedade de instituições.

Obteve-se como resposta que: O percurso para a meta-avaliação na Argentina, Brasil, Chile e México tem sido – salvaguardado o ritmo e especificidades dos eventos, condicionados por um ambiente social, econômico e político distinto – caracterizado por macro-fases, que se compõem em cinco momentos CERAM da Educação Superior. Tal idéia é representada graficamente na Matriz do Percurso para a Meta-avaliação.



Fonte: dos Autores (2010).

Identifica-se que a complexidade e diversidade dos sistemas educacionais inibem a regulação do sistema de forma integrada nalguns dos países estudados e impossibilita comparações em termos de taxonomia e equivalências. Desta forma a opção de agrupar por macro-fases possibilitou evidenciar a proposta de entendimento do percurso – CERAM.

Se considerar que a Avaliação, nomeadamente nos países da pesquisa – ABCM possui conceito ainda não comum e nem estabilizado, pode-se inferir que existe muito ainda a conhecer e a dar a conhecer sobre a diversidade de semântica e conceitos em torno do tema.

A diversidade de sistemas, de instituições e de experiências avaliativas desenvolvidas na pesquisa no âmbito da América Latina, bem como a convergência de objetivos de qualidade aponta para a necessidade de estabelecer uma abordagem comparativa e integrada nos países Latino-Americanos, especialmente para aqueles que pretendem se consolidar como bloco econômico, ou no mínimo uma potência política, econômica e social.

Se forem consideradas que a meta-avaliação é um método para a qualidade da avaliação e que exige um conjunto de procedimentos, padrões e critérios para seu julgamento, ou seja, “emitir uma nova avaliação sobre o estudo avaliativo”, então se conclui que será permitido análises e produção de informações claras e confiáveis. Assim, a meta-avaliação deve ser entendida como um processo de aperfeiçoamento contínuo dos processos e procedimentos de avaliação.

Desta forma, é necessária transição de uma “cultura de avaliação” para uma “cultura de uma gestão responsável e eficiente”, em que a avaliação e a garantia de qualidade desta possam ser permanentemente retro-alimentadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 dez. 2009.

BRUNNER, Joaquin; FLISFISCH, Angel. **Los intelectuales y las instituciones de la cultura**. Universidad Autónoma Metropolitana: México, 1989.

BITTAR, Sérgio. Chile: características e desafios do sistema de educação superior. *In*: MORHY, Lauro (Org.). **Brasil em questão: a universidade e a eleição presidencial**. Brasília: UnB, 2002.

BLANCO, José. México: a reforma pendente da educação superior. MORHY, Lauro (Org.). **Brasil em questão: a universidade e a eleição presidencial**. Brasília: UnB, 2002.

CEPAL - COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE. **Matrículas en La Educación de América**. 2009. Disponível em: <www.eclac.org/>. Acesso em: 01 maio 2010.

CHIROLEU, Adriana. La Reforma de la educación superior como capítulo de la reforma del estado. Peculiaridades y trazos comunes. *In*: E. Rinessi, G. Soprano y C. Suasnábar. **Universidad: reformas y**

desafíos. Dilemas de la Educación Superior en Argentina y en Brasil, San Miguel, Universidad Nacional de General Sarmiento/Prometeo Libros, p. 15-38, 2005.

CONEAU. **Lineamientos para la Evaluación Institucional**. Ministerio de Cultura y Educación. Aprobado.

COOK, T. D.; GRUDER, C. L. Metaevaluation research. **Evaluation Review**. Vol. 2, Año 1, p. 5-51.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

DÍAZ BARRIGA, Angel. **Dos Miradas sobre la educación superior**: Banco Mundial y la UNESCO, enero-febrero, pp. 2-7, México, 1996.

ESCOTT, Clarice Monteiro. **Avaliação institucional e gestão da educação superior** – regulação e emancipação. Anpae – Associação Nacional de Política e Administração da Educação. 2007.

GARCIA GUADILLA, Carmem (Org.). **Pensamiento universitario latinoamericano**: pensadores e forjadores. Caracas: CENDES, IESALC-UNESCO, BID & Co., 2008.

GIMENES, Nelson A. S. Estudo metavaliativo do processo de auto-avaliação em uma instituições de educação Superior no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, Vol. 18, n. 37, maio/ago. 2007.

IBARRA COLADO, Eduardo. Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad, **Revista de la Educación Superior**, XXXIV (2): 13-37 2005.

JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. **The program evaluation standards: how to assess evaluations of educational programs**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

LAMARRA, Norberto Fernández. Argentina: balanço e perspectivas da educação superior. In: MORHY, Lauro (Org.). **Brasil em questão**: a universidade e a eleição presidencial. Brasília: UnB, 2002.

LAMARRA, Norberto Fernández. La Evaluación y la acreditación universitária Argentina. In: Mora, José-Ginés; LAMARRA, Norberto Fernández. **Educación superior**: convergência entre America Latina e Europa. Caseros: UNTREF, 2005.

MCDONALD, B. A Political classification of evaluation studies. In: D. Hamilton, ed., **Beyond the numbers game**, Londres: MacMillan, 1977.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA ARGENTINA. **Educación superior**. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 maio 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. **Educación superior**. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 maio 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO CHILE. **Educación superior**. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 maio 2010.

PAULA, Maria de Fátima de. A formação universitária no Brasil: concepções e influências Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), Vol. 14, n. 1, Sorocaba, mar. 2009. p. 71-84.

PÉREZ RASETTI, Carlos. Motivos para una reforma *In*: Marquina, Mónica y Soprano, Germán Coord.. Ideas sobre la cuestión universitaria. **Aportes de riepasal al debate sobre el nuevo marco legal para la Educación Superior**. UNGS, Los Polvorines, 2007.

PINTO DA LUZ, Rodolfo Joaquim. Discurso proferido em Universidade em Debate. Realidade da educação superior na América Latina pós-conferência mundial da UNESCO, em Paris, em 1998. Florianópolis: UFSC, 2008.

RISTOFF, D. I.; DIAS SOBRINHO, J. **Universidade desconstruída**: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

ROMO, Sergio Martínez. La Educación superior em México. In: LAMARRA, Norberto Fernández (Org.) **Universidad, sociedad e innovación**: uma perspectiva internacional. Argentina/Caseros: EDUNTREF, 2009.

SCHWANDT, T. **Recapturing moral discourse in evaluation**. Educational Researcher, vol. 18, 1989, p. 11-16.

SCRIVEN, M. **Evaluation thesaurus**. Newbury Park: Sage, 1991

STUFFLEBEAM, D. L. The Meta-evaluation imperative. **The American Journal of Evaluation**. New York, Vol. 22, 2001, p. 183-209.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática**. Guía teórica y práctica. España: Paidós, 1987.

STUFFLEBEAM, D. **Metaevaluation**. (Occasional paper n. 3). Kalamazoo: Western Michigan University Evaluation Center, 1974.

WORTHEN, B. R. *et al.* **Avaliação de programas**: concepções e práticas. São Paulo: Editora Gente, 2004.