



POLÍTICAS DE INTEGRAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MERCOSUR EDUCATIVO

MARIA ROSIMARY SOARES DOS SANTOS
ANA MARIA CAMBOURS DE DONINI

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a criação e o desenvolvimento do Mercosul Educativo, no marco das tendências e transformações recentes da educação superior. O trabalho propõe, a partir do levantamento da produção bibliográfica e documental sobre os processos de internacionalização e integração da educação superior, a construção de referenciais teóricos para analisar as mudanças nas instituições de ensino superior decorrentes desses processos. Discute os avanços e as dificuldades dos planos estratégicos do Setor Educativo do Mercosul na área da educação superior, a criação do Espaço Regional de Educação Superior do Mercosul e sua relação com os demais blocos e/ou espaços regionais de educação superior. Especial ênfase é dada às questões referentes à implementação de mecanismos de avaliação e acreditação/reconhecimento de carreiras universitárias. O estudo considera que, no Setor Educativo do Mercosul, os processos que relativamente lograram mais êxitos são aqueles derivados dos acordos para implementação de tais mecanismos. Conclui que as políticas em curso no Mercosul Educativo contribuem para a difusão de novas formas de organização e regulação da educação superior, cujos efeitos nas instituições universitárias e, em particular, no que diz respeito ao trabalho docente necessitam de mais investigações.

Palavras-chave: Mercosul, educação superior, integração, internacionalização, avaliação.

Introdução

O presente estudo faz parte de um projeto de pesquisa maior intitulado “*Nova regulação educativa Argentina e Brasil: perspectiva comparada*” aprovado no âmbito do programa CAPES-MINCYT para os anos de 2009 e 2010. Como parte das atividades previstas no convênio, o trabalho é fruto das investigações de pós-doutoramento realizadas na Universidad Nacional de San Martín, localizada na Província de Buenos Aires.

O objetivo central do trabalho consiste em analisar a criação e o desenvolvimento do Mercosul Educativo no marco das tendências e transformações recentes da educação superior. A incorporação da educação superior como área de comércio internacional no âmbito do Acordo Geral Sobre Comércio de Serviços (GATS) da Organização Mundial do Comércio (OMC) é apontada como principal elemento desencadeador da recente e crescente internacionalização da educação. Tendo em vista tal consideração o trabalho propõe, a partir do levantamento da produção bibliográfica e documental sobre os processos de internacionalização e integração da educação superior no Mercosul, a construção de referenciais teóricos para analisar as mudanças nas instituições de ensino superior face a esses processos.

Passados, quase duas décadas desde sua criação e funcionamento, algumas análises indicam que o Setor Educativo do Mercosul logrou alcançar uma significativa institucionalização. Neste sentido, a primeira parte do trabalho discute algumas tendências nos processos de internacionalização e integração em curso e os avanços e as dificuldades dos planos estratégicos do Setor Educativo do Mercosul na área da educação superior, a criação do Espaço Regional de Educação Superior do Mercosul e sua relação com os demais blocos e/ou espaços regionais de educação superior.

Na segunda parte, especial ênfase é dada às questões referentes à implementação de mecanismos de avaliação e acreditação/reconhecimento de carreiras universitárias. O estudo considera que, no Setor Educativo do Mercosul, os processos que relativamente lograram mais êxitos são aqueles derivados dos acordos para implementação desses mecanismos entre os países membros e associados, daí a importância de análises que almejam problematizar como os mecanismos de avaliação e acreditação são incorporados aos sistemas de educação superior e suas conseqüências para as instituições universitárias.

Por fim, conclui que as políticas em curso no Mercosul Educativo contribuem para a difusão de novas formas de organização e regulação da educação superior, cujos efeitos nas instituições universitárias e, em particular, no que diz respeito ao trabalho docente necessitam de mais investigações.

1. Internacionalização e integração da educação superior: principais tendências

A internacionalização da educação superior enquanto oferta educativa em espaços supranacionais se viu propiciada no início dos anos de 1990, com a incorporação da educação

superior como área de comércio internacional no âmbito do Acordo Geral Sobre Comercio de Serviços (GATS) da Organização Mundial do Comercio (OMC). Contudo, algumas convenções regionais da UNESCO, particularmente referentes às titulações, como a convenção latino-americana celebrada no México em 1974 e a Convenção realizada em Lisboa no ano de 1997, estabelecem que os países outorguem o reconhecimento dos títulos na ausência de diferenças substanciais entre eles (DI TULLIO, 2008).

Na atualidade, a União Européia é o mais adiantado expoente dos blocos regionais de integração da educação superior. A *Declaração de Sorbonne*, firmada em maio de 1998, pelos ministros da educação da França, da Alemanha, Itália e Reino Unido é o ponto de partida de uma série de ações e políticas que visam reformar as estruturas educacionais dos países europeus com vistas à criação de uma *Área Européia de Educação Superior*. O objetivo declarado para a sua criação consistiria na possibilidade de favorecer a mobilidade dos cidadãos, a obtenção de empregos e o desenvolvimento do continente.

Na seqüência desse processo, em junho de 1999, ministros da educação de 29 estados europeus, não apenas da União Européia, assinaram a *Declaração de Bolonha*. Esta iniciativa fixou as bases para a construção do *Espaço Europeu de Educação Superior* (EEES), cujas prioridades seriam a de favorecer a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu de educação superior. Para viabilizar essas prioridades propuseram as seguintes medidas: a adoção de um sistema comparável de titulações e graus que pudesse facilitar o reconhecimento acadêmico e profissional nos distintos países membros; a adoção de um sistema baseado em dois ciclos (com alguma flexibilidade, 3 anos para o Bacharelado, equivalente a 180 créditos, 2 para o Mestrado, com 120 créditos); o estabelecimento de um sistema comum de créditos (ECTS-European Credit Transfer System), que permitisse a flexibilidade, transparência, transferência, comparabilidade internacional e acumulação de créditos; a promoção da mobilidade de professores, pesquisadores, estudantes e pessoal administrativo; a promoção da cooperação para assegurar a qualidade; a promoção de um desenvolvimento curricular comparável; e, a promoção de uma dimensão européia na educação superior.

A *Declaração de Bolonha* fixou o ano de 2010 como o momento final para a criação do EEES. Segundo Dias Sobrinho (2005), o Processo de Bolonha foi uma iniciativa intergovernamental adotada, primeiramente, apenas pelos ministros da área educacional. Somente em 2002, em Lisboa, foi assumida como estratégia global e entra plenamente na agenda política da União Européia, cuja finalidade seria a construção das convergências para tornar o bloco europeu cada vez mais competitivo.

Para Dias Sobrinho (2005, p.4), a *Declaração de Bolonha*:

“é o registro formal de um importante processo que visa criar uma sólida convergência na educação superior européia, a fim de que esta responda adequada e eficientemente aos problemas, oportunidades e desafios gestados pela globalização da economia. Daí a necessidade de adaptar os currículos às demandas e às características do mercado de trabalho, impulsionar a mobilidade de estudantes, professores e funcionários e, não menos importante, tornar a educação superior atraente no mercado global”.

Por envolver, necessariamente, profundas transformações nas estruturas de educação superior dos distintos países, tal processo tem gerado dúvidas e preocupações. Para alguns, trata-se de uma reforma aplicada de cima para baixo, basicamente de caráter legal, que não tem contado com a participação da comunidade universitária em suas discussões. Um processo que solapa a autonomia das universidades, que pode gerar prejuízos à afirmação das identidades institucionais e que desconsidera os problemas e as vocações das instituições, dentre outros (DIAS SOBRINHO, 2005).

Além das inquietações quanto aos custos que tal reforma tende a implicar, indaga-se sobre o papel e as funções da educação superior, já que o eixo central dessa reforma seria o

mercado, ou seja, aumentar a competitividade do sistema educacional europeu face, principalmente, ao sistema estadunidense, modificando os currículos, reduzindo o tempo de formação universitária em virtude de uma imponderável necessidade de atendimento às necessidades laborais e às características atuais do mercado de trabalho.

Enfim, a questão central é a preocupação com a mercantilização da educação superior. Neste sentido, duas declarações produzidas nas reuniões de Praga e de Berlim, em 2001 e 2003, respectivamente, criticam a mercadorização e ressaltam o sentido da educação como bem e responsabilidade públicos e, enfatizam que, o espaço universitário europeu deve cooperar para a uma maior coesão social e redução das desigualdades (DIAS SOBRINHO, 2005).

A despeito dessas intenções, as análises indicam que a competitividade e o aumento da produtividade dos sistemas educacionais são os principais motores da reforma em curso. Para tanto, a garantia da qualidade educativa é ressaltada através, principalmente, da criação e reforço dos sistemas de avaliação e acreditação de cursos e das instituições universitárias, aumentando assim, a ação e o controle dos Estados na regulação da educação superior (LIMA; AZEVEDO & CATANI, 2008).

2. A integração regional e o Setor Educativo do MERCOSUL

Na América Latina, todos os países, de um modo ou de outro, estão inseridos em blocos sub-regionais que têm entre seus objetivos a construção de políticas e ações conjuntas em áreas econômicas, políticas, produtivas, financeiras, administrativas, culturais, educativas, ambientais e sociais.

Entre os principais blocos sub-regionais podemos citar o TLCAN/NAFTA (Canadá, Estados Unidos e México), o Mercado Comum Centroamericano (Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica), a Comunidade Andina (Colômbia, Equador, Peru, Bolívia), o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a Comunidade do Caribe (CARICOM), a Alternativa Bolivariana para América Latina e o Caribe – ALBA - (Nicaragua, Bolívia, Cuba, Equador e Venezuela), a União das Nações Sul-americanas, a Comunidade Iberoamericana de Nações (ZARUR MIRANDA, 2008).

Se neste contexto, as universidades latino-americanas vêm desenvolvendo ações que tendem à articulação, à cooperação e à convergência em várias modalidades de vinculação, como por exemplo: a integração promovida por agentes econômicos e organizações da sociedade civil com participação das universidades; a cooperação científica e os intercâmbios bilaterais de investigadores entre pós-graduações, institutos e centros de pesquisa universitários; as redes de universidades, como o Grupo Montevideu; o Setor Educativo do Mercosul (SEM) como “instituição intergovernamental”.

Por outro lado, não podemos esquecer que a inclusão da educação como atividade mercantil (serviços) a ser regulamentada pela OMC – Organização Mundial do Comércio e o estabelecimento dos tratados de livre comércio (TLC) não apenas tem fortalecido a tendência à internacionalização da educação superior na América Latina, mas também o avanço dos processos de privatização, de comodificação e mercantilização da educação na região (LEHER, 2009).

Alguns estudos têm dado destaque às conseqüências dos TLCs para a economia e para os sistemas educativos de diferentes países. No caso do México, por exemplo, Aboites (2004) aponta a necessidade de se criar uma consciência nacional e regional que dificulte ou torne impossível o avanço de planos de integração que intentam subordinar a educação latino-americana à lógica das grandes corporações da educação em nível mundial, assim como aos projetos culturais dos países hegemônicos e às próprias iniciativas nacionais de privatização e comercialização da educação.

Para este pesquisador, os textos dos acordos trazem implicações profundas para a educação e requerem, de imediato, mudanças importantes no marco legal dos países que firmam os tratados. Algumas dessas mudanças seriam: a) tratamento nacional e outras vantagens às entidades privadas estrangeiras que oferecem educação dentro e fora do país; b) eliminação de obstáculos para o reconhecimento de diplomas profissionais dos outros países e o impulso à criação de exames únicos de certificação profissional; c) substituir o marco legal público para o privado; d) privatização das redes de telecomunicações (ABOITES, 2004).

Na Conferência Regional Sobre Educação Superior realizada em 2008, em Cartagena das Índias, evento preparatório para a Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em Paris no ano seguinte, se procurou desenvolver uma agenda estratégica para enfrentar os desafios da educação superior na América Latina e Caribe. No Documento Base da Conferência Regional sobre Educação Superior na América Latina e Caribe dava-se destaque ao crescimento da matrícula de estudantes universitários em todo o mundo. Na América Latina, o número de estudantes havia passado de 270.000, em 1950, a mais de 9 milhões no ano de 2004 (LÓPEZ SEGRERA, 2006). Apesar das dificuldades de contar na região com informações precisa e atualizada do número de instituições e estudantes, o Documento fez referência à existência de 1023 universidades públicas, 1917 universidades privadas, 1768 institutos públicos e 1894 institutos não identificados de educação superior (DIDRIKSSON, 2008).

O documento base da Conferência Regional “Tendências na Educação Superior” reuniu dez trabalhos elaborados por investigadores e especialistas de diversos países da região. Os eixos principais desse documento foram os critérios de qualidade, pertinência e equidade para gerar políticas que colocassem estes critérios como valores centrais na transformação das instituições de educação superior. Os temas desenvolvidos nos trabalhos versaram sobre as mutações previsíveis da ciência e tecnologia; qualidade, pertinência e responsabilidade social das universidades; desigualdade, inclusão e equidade na educação superior; cenários de diversificação e segmentação no sistema; integração regional e internacionalização; reformas da educação superior; sistemas de acreditação e avaliação; estruturas de governo nas universidades públicas; e, os desafios e dilemas do financiamento das universidades.

No referido documento se analisaram também as principais mudanças ocorridas na educação superior na região nas últimas décadas, tais como a crescente heterogeneidade e diversidade; o surgimento das macro-universidades e de instituições de formação técnica; o incremento da investigação científica; o impacto das novas tecnologias; a mercantilização da educação; o desenvolvimento de novas carreiras e novas áreas de conhecimento de base interdisciplinar; e, a crescente importância da internacionalização (GAZZOLA & DIDRIKSSON, 2008).

Neste cenário, onde as proposições têm oscilado entre a consideração da educação superior como direito e um bem público, de um lado, e a comodificação e mercantilização, de outro, a análise da criação e institucionalização do Setor Educativo do Mercado Comum do Sul adquire grande relevância.

O Mercado Comum do Sul – MERCOSUL, área de integração econômica e social entre Brasil, Paraguai, Uruguai e Argentina foi criada pelo Tratado de Assunção em 1991, com a finalidade de promover “a livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos, [inicialmente entre esses quatro países], através, entre outros, da eliminação dos direitos alfandegários e restrições não tarifárias de mercadorias [...]”¹. Desde a sua criação o Mercosul desenvolveu um capítulo sobre a educação. Em 13 de dezembro de 1991, na cidade de Brasília, os ministros da educação assinaram o documento *Protocolo de Intenções*, no qual consideraram estratégico o papel da educação na consolidação e projeção da nascente integração.

Para lograr os objetivos do Mercosul consideraram como imprescindível desenvolver programas educativos nas seguintes áreas: 1) formação de consciência cidadã favorável ao processo de integração; 2) capacitação dos recursos humanos para contribuir com o desenvolvimento; 3) harmonização dos sistemas educativos. Para tanto, programas e ações específicas foram definidos para cada área. Dentre eles, cabe destacar: a proposição de incorporação aos currículos de todos os níveis de ensino, conteúdos vinculados ao Mercosul; o estímulo a formação e o aperfeiçoamento docente para melhorar os sistemas educativos; a reformulação dos currículos em todos os níveis em temáticas referidas ao trabalho, emprego, produção e inovações científico-tecnológicas; ênfase na necessidade de flexibilizar os currículos de modo a dar respostas rápidas e eficientes aos setores socioeconômicos; promoção de medidas com vistas a superar as barreiras jurídicas e administrativas, de modo a permitir a mobilidade e intercâmbio de pessoas e bens nas áreas científicas, técnicas e culturais; compatibilizar os perfis para a formação dos recursos humanos de nível superior (terciário e universitário), especialmente os conteúdos das disciplinas fundamentais nas áreas e interesses do Mercosul, possibilitando o estabelecimento de mecanismos para facilitar a circulação de alunos, docentes e profissionais na região (PROTOCOLO DE INTENÇÕES, 1991).

O Protocolo estabelece a *Comissão de Ministros de Educação* como órgão responsável pela tomada de decisões sobre os aportes necessários à gestão educativa e desenvolvimento das políticas do Mercosul. Institui também o Comitê Coordenador Regional (CCR) cuja função seria a de assessorar permanentemente a Comissão de Ministros.

A partir de 1992, sob a denominação de Setor Educativo do MERCOSUL (SEM), a área começa a funcionar organicamente. A estrutura do SEM é composta pela Reunião de Ministros da Educação (REM), pelo Comitê Coordenador Regional (CCR) e por três Comissões Coordenadoras de Área (Educação Básica, Educação Tecnológica e Educação Superior), por sua vez, essas comissões assessoram o CCR na definição das linhas estratégicas e os Grupos de Gestores de Políticas (GGP) integram as comissões de áreas. O Sistema de Informação e Comunicação (SIC) é o órgão responsável pela comunicação, gestão do conhecimento e divulgação das informações do SEM.

O SEM define suas linhas de ação, metodologia e estratégias de trabalho a partir da elaboração de seus Planos Estratégicos, considerados as ferramentas de programação do setor. Em geral, os estudos sobre o SEM caracterizam as diferentes etapas e/ou fases do Setor a partir da elaboração e desenvolvimento de seus planos estratégicos.

A primeira etapa é identificada com a assinatura do Protocolo de Intenções em 1991, sendo concluída com a realização do Seminário de Reflexão Estratégica de San Rafael, em Mendoza – Argentina, em 1995. Tal etapa caracteriza-se pela construção das estruturas operativas do SEM e pela elaboração do *Primeiro Plano estratégico 1992 – 1994*.

O início da segunda etapa é marcado pela assinatura do Documento *MERCOSUL 2000 - Desafios e Metas para o Setor Educativo*, em 20 de junho de 1996, e se encerra com o Seminário de San Pedro de Timote, realizado em agosto de 2000. Reafirmar a identidade cultural, alcançar a transformação produtiva com equidade e fortalecer a democracia no marco da integração, através de políticas de impacto direto sobre os sistemas educativos, são os desafios que o SEM deveria buscar enfrentar nos anos vindouros. Para lograr êxitos nesse intento, o referido documento identifica como áreas fundamentais de ação do setor: a renovação educativa, a avaliação educativa, os sistemas de informação, educação e trabalho, e, a cooperação universitária.

Durante a vigência do *Segundo Plano Estratégico (1996-2000)* foram aprovados dois acordos vinculados à área de Cooperação Universitária, o Protocolo de Integração Educativa para o Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Países Membros do Mercosul, e, em 1998 o Memorando de Entendimento sobre a implementação de um mecanismo experimental de aceitação de cursos para o reconhecimento de títulos de grau

universitário nos países do Mercosul que dará origem ao MEXA – Mecanismo Experimental de Acreditação de Carreiras para o Reconhecimento de Títulos de Grau Universitário, aprovado em 2002.

Em setembro de 2000 é firmado o *Compromisso de Gramado* com o objetivo de servir como marco referencial para a definição do *Plano de Ação do Setor Educativo do MERCOSUL 2001-2005*. O terceiro plano do SEM é aprovado em junho de 2001, na XX Reunião de Ministros. Nos dois documentos, a missão do SEM é definida nos seguintes termos:

“Contribuir aos objetivos do MERCOSUL conformando um **espaço educativo comum**, estimulando a formação da consciência cidadã para a integração, a mobilidade e os intercâmbios com o objetivo de lograr uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região” (MERCOSUL, 2000, grifos nossos).

No *Plano Estratégico 2001-2005* do Setor Educacional do Mercosul foram definidas a acreditação, a mobilidade e a cooperação interinstitucional como as linhas prioritárias para a Educação Superior na região.

A primeira grande linha de ação refere-se aos processos de acreditação, ou seja, à implementação de um sistema de acreditação de carreiras e reconhecimento de títulos de graduação para facilitar a mobilidade na região, estimular os processos de avaliação e favorecer a comparabilidade dos processos de formação acadêmica. Este sistema foi chamado inicialmente de MEXA - Mecanismo Experimental de Acreditação para Carreiras de Graduação e foi aplicado em três carreiras: Agronomia, Engenharia e Medicina. Atualmente, como veremos mais adiante, tem-se avançado na institucionalização de um mecanismo permanente de acreditação de carreiras de grau universitário entre os países parte e associados do Mercosul.

A segunda linha prioritária refere-se às ações para promover a mobilidade, considerada fundamental para a construção de um espaço comum regional na educação superior. Envolve os projetos e ações de gestão acadêmica institucional, mobilidade estudantil, sistema de transferência de créditos e intercâmbios de docentes e investigadores. Além disso, tinha como objetivo recuperar os programas existentes na região a fim de potenciá-los e promover a criação de novos âmbitos de cooperação, expandindo a relação entre universidades e associações de universidades.

Por fim, a terceira grande linha diz respeito às políticas de cooperação interinstitucional. Considerando que os atores centrais do processo de integração regional seriam as próprias universidades, a ênfase deveria ser posta em ações conjuntas para o desenvolvimento de programas de graduação e pós-graduação e de investigação conjunta, para a constituição de redes de excelência, e no trabalho conjunto com os outros níveis educativos em matéria de formação docente (PLAN DE ACIÓN DEL SEM 2001-2005).

Na avaliação desse Plano ocorrida em 2005, durante o Seminário de Reflexão em Córdoba, destacou-se alguns elementos que teriam dificultado a sua implementação. O documento produzido no Seminário chamou a atenção para as crises econômicas e políticas vividas pelos países e as instabilidades do Mercosul, as dificuldades de relacionamento do SEM com a sociedade, seja através dos meios de comunicação ou das organizações da sociedade civil. Quanto a este problema, apontou como deficitária a relação com os meios de comunicação e a ausência de um relacionamento formal e de um verdadeiro intercâmbio com as organizações da sociedade civil, a ausência do setor docente organizado, assim como a falta de “visibilidade cidadã” e a existência de um déficit de informações sobre o SEM (TALLER DE REFLEXIÓN, 2005, p. 3 e 4).

Apesar dessas dificuldades, o referido documento apontou avanços importantes na concretização de vários projetos e ações do Setor. Destacando, por exemplo, a criação de bibliotecas escolares do MERCOSUL; a realização de estágios de docentes de educação tecnológica nas áreas dos perfis harmonizados; o funcionamento do MEXA para as carreiras de agronomia, engenharia e medicina, a implementação do programa MARCA de mobilidade das carreiras acreditadas; o desenho de um programa de mobilidade em educação superior a ser implementado com o apoio da Comissão Européia; a divulgação de algumas publicações, como o “Informe Comparativo do Estado da Educação dos Países da Região (1996-2000)” e o documento “Perfis Técnico- Profissionais – Nível Médio – Orientações Didáticas”; além da realização de diversos encontros e seminários para a difusão das tarefas do SEM.

O documento também ressalta a importância da aprovação de alguns acordos vinculados aos distintos níveis de ensino, como por exemplo: o acordo de admissão de títulos, certificados e diplomas para o exercício da docência no ensino do espanhol e do português como línguas estrangeiras nos países do Mercosul; a criação do *Selo Mercosul* de qualidade educativa; a adoção de uma Tabela de Equivalência para a Educação Média Técnica; a flexibilização de requisitos na apresentação de documentação para tramitar convalidação de estudos; a isenção da tradução de documentos educativos; a atualização da Tabela de Reconhecimento de Títulos, Estudos e Diplomas de nível primário, médio e técnico; a harmonização dos perfis em seis áreas de educação tecnológica, a acreditação das carreiras (TALLER DE REFLEXIÓN, 2005).

O novo *Plano estratégico do SEM 2006-2010* foi aprovado na 29ª Reunião de Ministros, realizada em novembro de 2005 em Montevideu, Uruguai. Na reunião seguinte ocorrida em junho de 2006, em Buenos Aires, os Ministros de Educação aprovam um *Plano Operativo* que também definia as Metas e Ações para o Setor. O Plano Operativo foi incorporado ao Plano Estratégico. Nesses, a missão do SEM é definida como sendo a de:

“conformar um espaço educativo comum, através da concertação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de lograr uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito a diversidade cultural dos povos da região” (MERCOSUL, 2005, p. 8).

Quanto aos objetivos estratégicos do Setor, o Plano estabeleceu como metas: 1) Contribuir para a integração regional acordando e executando políticas educativas que promovam uma cidadania regional, uma cultura de paz e o respeito à democracia, aos direitos humanos e ao meio ambiente; 2) Promover a educação de qualidade para todos como fator de inclusão social, de desenvolvimento humano e produtivo; 3) Promover a cooperação solidária e o intercâmbio, para a melhoria dos sistemas educativos; 4) Impulsionar e fortalecimento de programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, investigadores, gestores, diretores e profissionais; 5) Concertar políticas que articulem a educação com o processo de integração do Mercosul (MERCOSUL, 2005, p. 9).

Ao longo de seus dezenove anos de funcionamento algumas análises indicam que o Setor Educativo do Mercosul logrou alcançar uma significativa institucionalização (SOLANAS, 2009). Essa institucionalização se deu particularmente no campo das políticas para a educação superior. Na seção seguinte analisaremos o tratamento dado à educação superior no âmbito do SEM.

3. A educação superior no MERCOSUL: balanço da agenda em curso

No Setor Educativo do Mercosul é indubitável que os processos que mais lograram êxitos são aqueles derivados dos acordos para implementação de mecanismos de avaliação e acreditação/reconhecimento de carreiras entre os países membros e associados na região.

Conforme destacado anteriormente, o Memorando de Entendimento assinado em 1998, fixou as bases para a criação de um mecanismo experimental destinado a avaliar e produzir normas para o reconhecimento dos títulos de grau universitário nos países do Mercosul, Bolívia e Chile. Tal processo de acreditação consistiria, conforme consta no Memorando, na “outorga de validade pública, [processo] entendido exclusivamente como referido à qualidade acadêmica e de acordo com as normas legais nacionais, aos títulos universitários, garantindo que as carreiras correspondentes cumpram com requisitos de qualidade previamente estabelecidos a nível regional” (SEM, 1998).

A implementação do Mecanismo Experimental de Acreditação de Carreiras para o Reconhecimento de Títulos de Grau Universitário – MEXA foi aprovada em julho de 2002 durante a XXII Reunião de Ministros de Educação dos países do Mercosul. O MEXA foi aplicado aos cursos de agronomia, engenharias e medicina e credenciou por cinco anos 62 carreiras, sendo: 19 cursos de agronomia, 29 de engenharias, e, 14 de medicina. Porém, o reconhecimento das carreiras não se estendia e ainda não se estende ao exercício da profissão. A vigência da acreditação dos cursos é temporária e realizada periodicamente. Neste sentido, o MEXA estava orientado para a busca da harmonização acadêmica, não visava uma orientação direta para o mercado de trabalho.

No documento “Dimensões, componentes, critérios e indicadores” foram definidos os “parâmetros de qualidade comuns” para a acreditação das carreiras. Comissões consultivas, formadas por especialistas designados pelas autoridades educativas dos países membros e associados do Mercosul, definiram os “parâmetros específicos de cada carreira” e elaboraram o perfil do egresso e os critérios específicos para a acreditação de cada carreira em particular². A Reunião de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), posteriormente denominada Rede de Agências Nacionais de Acreditação se constituiu enquanto a instancia de organização e intermediação entre as Agências Nacionais (ANA) e a Reunião de Ministros de Educação. A RANA também tem a função de facilitar os projetos de monitoramento e cooperação entre as agencias, além de responder pela avaliação do funcionamento do MEXA, criação e manutenção de um registro atualizado de avaliadores na região.

O procedimento de acreditação do MEXA foi organizado da seguinte maneira: após convocatória regional para acreditação de uma carreira, cada agência nacional lançava uma convocatória própria, convidando e informando as instituições universitárias sobre os requisitos que deveriam cumprir para incorporar-se ao processo. Como cada país tinha, conforme acordado na RANA, um número limitado de carreiras (agronomia, engenharia e medicina) que poderiam apresentar para a acreditação, caberia a cada agência estabelecer os critérios de seleção das instituições que se apresentaram.

O processo de avaliação das carreiras se dava em duas etapas: a auto-avaliação e a avaliação externa, sendo esta última realizada por comitês de pares constituídos por pelo menos três integrantes e com a participação de dois representantes dos estados parte ou associados distintos do país que tinha a carreira acreditada. Ao final da avaliação a Agência Nacional deveria se pronunciar com base nos seguintes antecedentes: 1) as conclusões do informe de auto-avaliação; 2) a opinião do comitê de pares em relação com o informe institucional e o informe de auto-avaliação apresentados pela carreira; 3) a opinião do comitê de pares em relação aos critérios de qualidade definidos para a carreira e sua recomendação quanto ao resultado global do processo de acreditação; 5) o resultado de outros processos de acreditação, nacionais e estrangeiros, a que tenha se submetido a carreira; 6) outros antecedentes legais e regulamentos próprios das disposições nacionais.

Na finalização do processo seriam declaradas acreditadas, pelo prazo de vigência estabelecido, as carreiras que haviam cumprido satisfatoriamente com os critérios de qualidade definidos e com suas metas e objetivos.

Em suma, o processo de acreditação começou de forma gradual, realizado pelas agências nacionais que deveriam conduzir o processo no âmbito de seus respectivos países. Aqueles países que não dispunham de uma agência nacional tiveram que criá-las e/ou participaram do MEXA através de “comissões ad-hoc” designadas para tal fim.

O Paraguai criou a Agência Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária (ANEASES), através da Lei 2072 de 2003. Conforme analisa Solanas (2008, p.3), tal medida demonstra como a “dinâmica fortemente intergovernamental do processo regional [afetou] institucionalmente os sistemas de educação superior locais”. No caso do Paraguai, a Lei aprovada em 2003 não se restringia à avaliação e acreditação das carreiras no âmbito do MEXA, mas implantava critérios para a avaliação da qualidade acadêmica de suas instituições de educação superior. O Uruguai e Bolívia também não possuíam agências nacionais de avaliação. O primeiro país criou comissões ad-hoc para cada uma das carreiras submetidas ao Mecanismo e a Bolívia não criou uma agência nem comissões avaliadoras, optou por acreditar suas carreiras através da CONEAU.

Na Argentina a Lei de Educação Superior outorgada em 1995 instituiu mecanismos de avaliação da educação superior e criou a Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária (CONEAU), desse modo, a Argentina não somente já possuía uma agência nacional como também importante experiência em acreditação de carreiras. O mesmo se sucedeu com o Chile que no início dos anos de 1990 instituiu mecanismos de avaliação em seu sistema de educação superior. Também com o Brasil não foi diferente, desde a instituição do Exame Nacional de Cursos – ENC, através da Lei 9.131/95, o país já vinha desenvolvendo mecanismos de avaliação da educação superior, além de contar com a vasta experiência da CAPES na avaliação da pós-graduação.

Com isso, Solanas (2009) chama a atenção para o impacto das políticas do MERCOSUL nos sistemas de educação superior dos países do bloco. No caso da política em pauta, tanto a Argentina quanto o Brasil passaram, na década de 1990, por reformas educativas neoliberais orientadas por organismos internacionais, em particular pelo Banco Mundial que, avançaram na implementação de uma agenda de privatização e mercantilização da educação superior, de diminuição do financiamento público e de criação de sistemas de avaliação e acreditação, dentre outros. Neste sentido, o autor considera que, os conflitos gerados por essa agenda, particularmente no caso argentino foram canalizados através da Lei de Educação Superior, por esse motivo a acreditação no Mercosul não teria gerado muitas tensões nas instituições universitárias. Em suas palavras,

[...] as mudanças introduzidas pela lei contribuíram com uma sorte de ‘Mercosurização’ da política de educação superior argentina com elementos comuns ao Brasil e Chile, todos assentados nas recomendações do BM. As reformas incorporadas nos demais países do bloco, que acabamos de mencionar, constituem evidências empíricas da forma em que a acreditação de carreiras tem se expandido na região. Do que pode se desprender que indiretamente o MERCOSUL tem contribuído para a expansão de projetos de avaliação e acreditação universitária impulsionados pelo BM nos países da região, mercosurizando as reformas já incorporadas nos sistemas nacionais” (SOLANAS, 2009, p. 10, tradução nossa).

Enfim, logrou êxito no conjunto dos países membros do MERCOSUL a idéia de que seria necessário instituir mecanismos de acreditação de carreiras de graduação com vistas à assegurar a qualidade dos títulos universitários (SOLANAS, 2009). Nesse sentido, a despeito do reduzido número de carreiras acreditadas (62 carreiras), a experiência de implantação do MEXA foi considerada positiva e o Mecanismo transformado em um sistema de avaliação e acreditação permanente de carreiras no Mercosul.

Enfim, logrou êxito no conjunto dos países membros do Mercosul a idéia de que seria necessário instituir mecanismos de acreditação de carreiras de graduação com vistas a assegurar a qualidade dos títulos universitários (SOLANAS, 2009). Nesse sentido, a despeito do reduzido número de carreiras acreditadas (62 carreiras), a experiência de implantação do MEXA foi considerada positiva e o Mecanismo transformado em um sistema de avaliação e acreditação permanente de carreiras no Mercosul.

O Mecanismo foi avaliado na reunião conjunta da Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior (CRC-ES) e da Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), ocorrida em maio de 2006. Diante do balanço positivo da implementação do Mecanismo se propõe avançar no desenho de um sistema permanente de acreditação de carreiras no Mercosul. A 30ª Reunião de Ministros de Educação (RME), realizada em junho de 2006 em Buenos Aires, endossa essa proposição e encomenda à CRC-ES um plano para a sua adoção. Na RME seguinte, ocorrida em novembro desse mesmo ano, em Belo Horizonte, a experiência de aplicação do MEXA foi novamente avaliada como positiva e apropriada. Considerou-se entre outras coisas que o processo de credenciamento seria um elemento para a melhoria substancial da qualidade da educação superior e para o avanço do processo de integração regional. Neste sentido, foi considerada uma “política de Estado” a ser adotada pelos Estados partes e associados, com vistas à melhoria permanente na formação de recursos humanos, com critérios de qualidade requeridos para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural dos países (MERCOSUL, 2008).

O Conselho do Mercado Comum (CMC) aprovou, em 30 de junho de 2008, o “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”. Em substituição ao MEXA, o chamado Sistema ARCU-SUR visa, portanto, “estabelecer critérios regionais de qualidade na educação, desenvolver capacidades institucionais de cada país para avaliá-las e trabalhar em conjunto na reciprocidade e no valor intra-regional e, mais adiante, mundial de um selo MERCOSUL sobre a qualidade universitária” (MERCOSUL, 2008).

Em linhas gerais o Acordo estabelece que o Sistema ARCU-SUR será “gerenciado no âmbito do Setor Educacional do Mercosul, respeitará as legislações e autonomia das instituições universitárias. O sistema considerará aqueles cursos de graduação que tenham reconhecimento oficial e com graduados”. Além disso, “oferecerá garantia pública na região do nível acadêmico e científico dos cursos, que será estabelecido conforme critérios e perfis tanto ou mais exigentes que os aplicados pelos países em seus âmbitos nacionais análogos” (MERCOSUL, 2008).

O Acordo fixa ainda a estrutura administrativa do novo sistema, as diretrizes para o credenciamento na região, seus alcances e efeitos. Foram incorporadas as carreiras de veterinária, arquitetura e enfermagem no sistema de acreditação, sendo que novas carreiras deverão ser agregadas gradativamente de acordo com os objetivos do sistema de credenciamento regional.

Sobre os acordos e ações empreendidas no último período (2006-2010) no que concerne à educação superior destaca-se a avaliação do programa de mobilidade de carreiras acreditadas (MARCA), que objetiva promover o intercâmbio de alunos, docentes, pesquisadores e gestores de instituições de educação superior. Em 2006, o programa promoveu o intercâmbio de 58 alunos de cursos de agronomia, no ano seguinte promoveu a mobilidade de 70 estudantes da região, e em 2008 participaram 60 estudantes. O Brasil lançou e financiou programas de mobilidade docente de curta duração. Nos anos de 2006, 2007 e 2008 participaram desses programas 37, 30 e 80 docentes, respectivamente.

A avaliação do MEXA, a criação do Espaço Regional de Educação Superior do Mercosul, a criação em 2009 de um Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Superior do

Mercosul, e os acordos para assegurar a sustentabilidade do sistema ARCUR-SUR, também são considerados avanços importantes do Plano de Ação 2006-2010 (CAMBOURS DE DONINI, 2010).

Essas duas linhas estratégicas lograram visibilidade e avanços importantes no Mercosul Educativo. No entanto, situação semelhante não se verificou com relação às políticas de cooperação interinstitucional, sobretudo quanto às ações de promoção e fortalecimento de núcleos educativos e centros regionais de excelência previstas no Plano Estratégico.

Atualmente, está em discussão a avaliação do Plano Estratégico 2006-2010 e a formulação do Plano para o período 2011-2015. Neste sentido, o Comitê Regional Coordenador de Educação Superior (CRC-ES) propõem manter os objetivos e linhas estratégicas do plano anterior, dando continuidade e aprofundando os três eixos estratégicos, qual sejam a acreditação regional de carreiras, a mobilidade acadêmica e a cooperação interinstitucional. A esses três eixos se agregaria um quarto, o da pós-graduação no Mercosul, visando a construção de acordos para promover a cooperação e melhoria dos cursos de pós-graduação. Para tanto, já se criou um grupo de trabalho para discutir e pensar esses acordos associados ao tema da acreditação da qualidade da pós-graduação na região. O novo plano contemplará as metas e ações para cada eixo, além da formulação de indicadores educacionais do Mercosul e uma planificação financeira para o próximo quinquênio. Esse plano deverá ser aprovado em novembro de 2010.

Considerações finais

Para concluir este trabalho destacamos algumas questões ainda pendentes com relação à interação da educação superior no âmbito do Mercosul. Conforme relatório produzido pelo CRC-ES “a articulação da área de educação superior com outras instâncias tem sido regular junto às chancelarias dos países, mas a coordenação de atividades, procedimentos e posições necessita de maior aprofundamento”. Uma articulação mais sistemática e permanente entre os atores políticos, sociais, técnicos e acadêmicos demanda recursos humanos e financeiros que fortaleçam as equipes existentes. No entanto, o Setor ainda carece desses recursos, assim como carece de maior visibilidade e difusão das ações juntos aos meios de comunicação, dos foros de discussão e dos centros decisórios de políticas educativas.

Diferentemente da União Européia, no Mercosul não se criou mecanismos supranacionais para coordenar os processos de integração. Isto é percebido por alguns especialistas como uma dificuldade para a articulação e concretização de muitas iniciativas (SFRÉGOLA, 2009).

Outro aspecto refere-se ao fato do processo de integração educativa do Mercosul ser competência das autoridades governamentais de cada país, as instituições universitárias e as organizações da sociedade civil não intervêm nas decisões, são convidadas a participar em algumas instancias. Este caráter de organismo intergovernamental não permite, muitas vezes, uma consulta freqüente nem uma comunicação mais fluída com os diferentes atores universitários.

Apesar dos avanços na compatibilização normativa, administrativa e institucional que tem facilitado o reconhecimento dos títulos e processos de acreditação regional, a mobilidade de professores e de alunos de graduação e de pós-graduação é muito mais freqüente para as universidades norte-americanas e européias que entre as universidades da região.

Com respeito à mobilidade profissional e o desenvolvimento de um mercado profissional comum se tem avançado muito pouco, já que este processo é muito complexo, envolve outros atores e afeta diversos interesses (GIANGIÁCOMO, 2009).

Cabe destacar ainda, algumas possíveis conseqüências para o desenvolvimento profissional dos docentes universitários no marco desses processos de integração regional.

Sem dúvidas a informação, o intercâmbio e as possibilidades de comunicação proporcionadas por um lado pelas TICs e por outro, a mobilidade de estudantes e docentes-pesquisadores, enriquecem tanto o trabalho investigativo como o pedagógico e abrem possibilidades de projetos conjuntos em áreas de interesses para a região, que ajudam a pensar caminhos próprios e inovadores de construção da integração da educação superior. No entanto, a experiência da implementação do Espaço Europeu de Educação Superior tanto nos processos de convergência do sistema como nos critérios de avaliação dos docentes já apontam riscos que precisam ser levados em conta.

Frente à heterogeneidade das instituições educativas seria importante avaliar se o caminho da harmonização passa por modelos curriculares homogêneos baseados em competências profissionais determinadas pelo mundo produtivo e pelas demandas do mercado, que asseguram “a empregabilidade” dos estudantes ou deveria problematizar este modelo a luz de uma reflexão mais ampla acerca da missão da universidade na sociedade contemporânea.

Também parece uma visão enviesada a de “competências” baseadas na aprendizagem autônoma do estudante que deslocam o docente como criador e facilitador de experiências pedagógicas que permitem o desenvolvimento científico, acadêmico e o pensamento crítico e não somente competências profissionais. Esta tendência vinculada à utilidade, ao mercado, à competitividade e à desvalorização das disciplinas sociais e humanísticas já aparece como uma crítica válida em diversos atores universitários (estudantes, docentes e investigadores) no EEES. Estes são riscos que subjazem aos projetos de convergência baseados no ambíguo conceito de competências “empiricamente verificáveis”. Nesta linha a avaliação das instituições e dos docentes se aproxima a uma zona de risco nas palavras de Dias Sobrinho:

“a educação superior não tem somente a função de desenvolver habilidade e competências para as ocupações laborais, mas recebe principalmente o encargo social de formar cidadãos para a construção da sociedade. Os significados da formação de cidadãos críticos e criativos e os impactos da educação sobre a construção da sociedade democrática deveriam ser os temas centrais da avaliação educativa. Mais além da aquisição de conhecimentos, as avaliações necessitam apreciar a questão da responsabilidade pública das instituições em suas relações com os contextos sociais. As avaliações exclusivamente quantitativas e mensuradoras não consideram criticamente as filosofias educativas, os valores formativos e as missões das instituições. Impostas de cima e de fora, não envolvem os atores da comunidade acadêmica e deste modo inibem um significativo compromisso social dos docentes com as necessárias transformações educativas, sociais e nacionais. Se os educadores não se sentem responsáveis e participantes dos processos, as transformações serão burocráticas e de curto alcance” (DIAS SOBRINHO, 2010).

Muitos dos sistemas de avaliação docente não são participativos e enfatizam o controle acima dos processos endógenos de transformação, a quantidade acima da qualidade, a produtividade acima do trabalho em profundidade, as publicações indexadas e em inglês acima daquelas que atendem a problemáticas locais e relevantes para o contexto da instituição. Esta tendência hegemônica à performatividade e à heteronomia deve ser resistida pelos acadêmicos se queremos nestes processos de integração e internacionalização não se perda a criatividade, a autonomia, o pensamento crítico e a potencialidade da educação superior em nossa região.

Notas

1 Tratado de Assunção. Tratado para a Constituição de um Mercado Comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai, assinado em 26 de março de 1991. Em 1996, a Bolívia e o Chile adquiriram o status de países associados. Desde 2006 a Venezuela pleiteia sua entrada, o que depende da aprovação dos congressos nacionais dos países membros. In:

<http://www.mercosul.gov.br/tratados-e-protocolos/tratado-de-assuncao-1>, acesso em julho de 2010.

2 Essas informações e as que se seguem sobre a organização e funcionamento do MEXA foram extraídas do sítio da CONEAU. Disponível em <http://www.coneau.edu.ar/index.php?item=45&apps=80>. Acesso em setembro de 2010.

Referências Bibliográficas

ABOITES, Hugo. **Libre Comercio y Educación Superior en Latinoamérica. Cinco temas para una discusión**. III Foro Virtual de FLAPE, 2004. Texto base. Disponível em http://www.foro-latino.org/flape/foros_virtuales/doc_fv_3/texto-base-aboites.pdf. Acesso em julho de 2009.

CAMBOURS DE DONINI, A. M. El sector educativo del MERCOSUR en el marco de la integración regional: una mirada evaluativo al plan de acción 2006-2010. Madrid, Centro de Estudios Iberoamericanos, **Cuadernos Iberoamericanos de Integración**. Num. 4, 2009.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado**. Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento? São Paulo, Casa do Psicólogo, 2005. Cap. 4.

_____. **Paradigmas en disputa en la evaluación de la educación superior brasileña**. Barcelona, Actas del Seminario Internacional de Políticas Educativas Iberoamericanas, 17 y 18 de mayo, 2010.

DIDRIKSSON, Axel. Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe en GAZZOLA, Lucia y DIDRIKSSON, Axel (ed.). **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. Caracas, IESALC-Unesco, 2008.

DI TULLIO, Emma. **Impacto de los procesos de integración en la educación superior. La Unión Europea y el Mercosur, una perspectiva comparada**. Universidad de Belgrano, Documento de Trabajo N° 206, 2008. Disponível em http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/206_di_tullio.pdf. Acesso em setembro de 2010.

GIANGIACOMO, Graciela (comp.) **La Educación Superior en el Sector Educativo del Mercosur**. Ediciones UNLa, Lanús. 2009.

LIMA, Licínio C., AZEVEDO, Mário Luiz Neves e CATANI, Afrânio Mendes. O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a *Universidade Nova*. Campinas; Sorocaba, SP, **Avaliação**, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LEHER, Roberto. Estrategias de mercantilización de La educación y tiempos desiguales de los tratados de libre comercio: El caso de Brasil. En: GENTILI, Pablo et. al. **Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina**. Rosário, Homo Sapiens Ediciones, 2009, p. 15-66.

LÓPEZ SEGRERA, Francisco. **Escenarios Mundiales de la Educación Superior. Análisis Global y Estudios de Casos**. Buenos Aires, FLACSO, 2006.

MERCOSUL. **Protocolo de Intenções**. Brasília, 1991.

_____. **Memorando de Entendimento**. 1998. Disponível em <http://www.me.gov.ar/dnci/mercosur/docs>>. Acesso em setembro de 2010.

_____. **Compromisso de Gramado**. Gramado-RS, 2000. Disponível em http://www.me.gov.ar/dnci/mercosur/docs/compromiso_de_gramado.rtf>, acesso em setembro de 2010.

_____. **Plan de Accion Del SEM 2001-2005**. Disponível em <http://www.me.gov.ar/dnci/mercosur/docs/compromiso_de_gramado.rtf>, acesso em setembro de 2010.

- _____. **Taller de Reflexión Sobre El Plan Estratégico Del Sector Educativo Del MERCOSUR.** Valle Hermoso, Córdoba, 2005. Disponível em http://www.me.gov.ar/dnci/merc_planesestra.html. Acesso em setembro de 2010.
- _____. **Plano de Ação do Setor Educativo do Mercosul 2006-2010.** Montevideo, República Oriental del Uruguay, 2005.
- _____. **Acordo Sobre a Criação e a Implementação de um Sistema de Credenciamento de Cursos de Graduação para o Reconhecimento Regional da Qualidade Acadêmica dos Respetivos Diplomas no MERCOSUL e Estados Associados.** San Miguel de Tucumán - Argentina. 2008. Disponível em http://www.ufrgs.br/sai/arquivos/aval_ext_int/orientacoes_gerais/Acordo%20participacao_de_c_017_CMC.pdf. Acesso em setembro de 2010.
- SFRÉGOLA, Carmen. Algunas consideraciones sobre las debilidades del Mercosur y su proyección en el Mercosur Educativo, en GIANGIACOMO, Graciela, **La Educación Superior en el Sector Educativo del Mercosur.** Ediciones UNla, Lanús, 2009.
- SOLANAS, Facundo. **La Mercadorización de la Acreditación Universitaria.** Corrientes, Argentina, Encuentro Pre-ALAS 2008. Disponível em <http://www.unne.edu.ar/prealas/files/F2%20Solanas.pdf>. Acesso em setembro 2010.
- _____. El impacto del impacto del MERCOSUR en la educación superior: Um análisis desde la “Mercosurización” de las políticas públicas. University of South Florida y Arizona State University. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Vol. 17, No. 20, Octubre 15, 2009. Disponível em <http://epaa.asu.edu/ojs/>. Acesso em agosto de 2010.
- ZARUR MIRANDA, Xiomara. Integración regional e internacionalización de la Educación Superior en América latina y el Caribe en GAZZOLA, Lucia y DIDRIKSSON, Axel (ed.). **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.** Caracas, IESALC-Unesco, 2008.