



EXPANSÃO E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: NO ESPAÇO EUROPEU E LATINO-AMERICANO

EXPANSIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EN EL ESPACIO EUROPEO Y LATINOAMERICANO

EXPANSION AND QUALITY OF HIGHER EDUCATION: THE EUROPEAN AND LATIN AMERICAN

Jullie Cristhie da Conceição
Universidade Federal da Grande Dourados - Brasil
E-mail: jullie_cristhie@hotmail.com

Eixo temático 7: Epistemologia, política educacional e realidade latino-americana

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar a expansão e qualidade da educação superior no espaço latino americano, mais especificamente, no eixo geográfico Brasil, Paraguai e Bolívia e explicitar o movimento de expansão a partir dos anos de 1999 a 2009, por meio dos dados coletados no banco de dados do Instituto de Estatística da UNESCO. Para tanto, descreve-se o Processo de Bolonha e a construção desse espaço comum de educação, uma vez que a literatura aponta para similaridades com medidas desenvolvidas no espaço latino-americano e o espaço europeu. Essa temática justifica-se pela importância que os governos atribuem à educação superior, especialmente no contexto dos blocos supranacionais, como o MERCOSUL. Adotou-se como metodologia a abordagem qualitativa. Foi possível inferir que o espaço Latino-Americano, tem desenvolvido iniciativas para a consolidação do bloco, por meio de ações voltadas para a educação superior, focalizando a expansão e a qualidade, cujo foco incide na avaliação e na acreditação de cursos, que no caso brasileiro inclui a revalidação de títulos.

Palavras-chave: Política Educacional. Educação Superior. Avaliação de Política.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar la expansión y la calidad de la educación superior en el espacio latinoamericano, más específicamente, el eje geográfico de Brasil, Paraguay y Bolivia y explicar el movimiento de expansión desde los años 1999 a 2009, utilizando los datos recogidos en el banco datos del Instituto de Estadística de la UNESCO. Con este fin, se describe el proceso de Bolonia y la construcción de este espacio común de la educación, considerando que la literatura apunta a las similitudes con las medidas desarrolladas en el espacio latinoamericano y el espacio europeo. Esta temática se justifica por la importancia que los gobiernos atribuyen a la educación superior, especialmente en el contexto de los bloques supranacionales como el MERCOSUR. Adoptamos como metodología el abordaje cualitativo. Fue posible inferir que el espacio latinoamericano. ha desarrollado iniciativas para consolidar el bloque, por medio de acciones dirigidas a la educación superior, focalizándose en la expansión y la calidad, cuyo foco incide en la evaluación y la acreditación de los cursos, que en el caso brasileño incluye la revalidación de títulos.

Palabras clave: Política Educativa. Educación Superior. Evaluación de la Política.



Abstract: This article aims at analyzing expansion and quality of higher education in the Latin American space, more specifically, the geographical axis Brazil, Paraguay and Bolivia and explain the movement of expansion from the years 1999 to 2009, using data collected in the bank data from the UNESCO Institute of Statistics. To this end, we describe the Bologna Process and construction of this common area of education, since the literature points to similarities with action in the Latin American region and the European space. This subject is justified by the importance that governments attach to higher education, especially in the context of supranational blocs such as MERCOSUR. We adopted a qualitative methodology approach. It was possible to infer that the Latin American space has developed initiatives to consolidate the block, through actions aimed at higher education, focusing on the expansion and quality, whose focus is the evaluation and accreditation of courses, in the Brazilian case includes revalidation of titles.

Keywords: Educational Policy. Higher Education. Educational Evaluation.

Introdução

Este artigo trata da expansão e da qualidade da educação superior no espaço latino-americano, entendido a partir do contexto da globalização ou mundialização financeira. (CHESNAIS, 1998).

Expansão e qualidade têm ocupado o centro da agenda dos gestores educacionais no Brasil e no mundo, como se pode apreender dos relatórios da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), acerca das Conferências Mundiais de Educação Superior, que apontam a educação superior como um bem público que deve ter financiamento do Estado. (SGUISSARDI, 2005). Como também, se pode perceber no discurso de Maranhão (1999, p. 89), na conferência de 1998, que informou que a questão da qualidade tem sido “[...] como meta principal da educação superior brasileira, tendo como pano de fundo a expansão [...]”.

O representante brasileiro na conferência de 2009, Speller (2010), reforça a preocupação em expandir a educação superior com qualidade, quando indaga se o Plano Nacional de Educação busca “[...] expansão a qualquer preço ou políticas para a universalização do ensino superior?” (p.20-21).

E, nesse contexto, a expansão com qualidade, também está presente no contexto dos países que compõem o MERCOSUL (LAMARRA, 2004, PILETTI; PRAXEDES, 1998), debatida por estudiosos do âmbito nacional e internacional



como: Didriksson (2008); Landinelli (2008); Dias Sobrinho (2008); Schelotto (2009); Siufi (2009); Trindade (2009); Vaillant (2009). Esses autores apontam que tendências de âmbito internacional implicam a ressignificação da educação superior nos contextos nacionais. (LANDINELLI, 2008).

Considerando a importância e a complexidade do fenômeno expansão e qualidade para as políticas de educação superior, presentes no cenário nacional e internacional, inicialmente, descreve-se o Processo de Bolonha e a construção desse espaço comum de educação, uma vez que a literatura¹ aponta para similaridades entre medidas desenvolvidas nesse contexto e aquelas implementadas no espaço latino-americano. Em seguida, discorre-se a respeito do espaço latino-americano de educação e logo depois se apresenta dados sobre a expansão e a qualidade na fronteira Brasil-Paraguai-Bolívia.

O processo de Bolonha e a construção do espaço comum de educação

Com o intuito de contextualizar, ainda que de forma breve, o Processo de Bolonha, faz-se necessário apresentar como ele se caracteriza. Entretanto, inicialmente, busca-se apontar as influências da globalização na organização de blocos regionais como o Processo de Bolonha e também o MERCOSUL.

Para Ball (2001) as políticas específicas locais estão sendo suprimidas nos diferentes campos: econômico, social e educacional, tornando uma concepção única de políticas para a competitividade econômica. O autor aponta que as políticas nacionais são “[...] um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de ideias de outros contextos [...]” e acabam se tornando políticas frágeis e “[...] produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência [...]” (BALL, 2001, p. 102).

Dale (2009) explicita que os modelos regional e global diferem do modelo nacional em termos de orientação, escopo, governança e representação, pois podem ser vistos “[...] como discursos paralelos, podendo

¹ Robertson, 2009; Lima; Azevedo; Catani, 2008.



se influenciar mutuamente, que operam com diferentes propósitos e clientelas e são moldados por condições diferentes [...]” (p.886).

Assim sendo, esses autores explicitam a complexidade no desenvolvimento de políticas nacionais a partir das relações que são construídas com a constituição dos blocos regionais, que estabelecem novas dimensões de influência no espaço local. De forma geral, a ênfase para a constituição desses blocos está em imprimir maior competitividade aos seus membros. Nesse sentido, a competitividade também caracteriza o Processo de Bolonha e o MERCOSUL (DIAS SOBRINHO, 2009; FERREIRA; OLIVEIRA, 2010), que contribuem com o delineamento do contexto em que vai ser engendrada a expansão do ensino superior a partir dos anos de 1990.

O denominado Processo de Bolonha² caracteriza-se como um acordo internacional voluntário transformado num processo político contínuo, projetado no espaço europeu e que teve como uma de suas finalidades, criar uma arquitetura comum e um espaço europeu para a educação superior (MELLO; DIAS, 2011; FERREIRA; OLIVEIRA, 2010; ROBERTSON, 2009; DIAS SOBRINHO, 2009; ERICHSEN, 2007; HORTALE; MORA, 2004), em que a garantia da qualidade torna-se essencial, por meio da criação de critérios e métodos nos planos institucionais. (ERICHSEN, 2007).

O Processo de Bolonha propõe concretamente algumas medidas para aumentar a “atratividade”, sinônimo da competitividade da educação superior europeia. Pode-se destacar dentre essas medidas os diplomas “[...] compreensíveis quer para empregadores como para estudantes de qualquer lugar do mundo.” (HORTALE; MORA, 2004, p. 949). Atualmente, são 49 países signatários do Processo de Bolonha, sendo 27 pertencentes à União Europeia e 22 países do continente europeu não pertencentes à União Europeia.

Com a ideia de acreditação na Europa, também foi criada a rede europeia para a acreditação, *European Consortium for Accreditation* (ECA), com o objetivo de compartilhar metodologias e experiências, em que se espera

² Processo de Bolonha são as atividades desenvolvidas como desdobramento da Declaração de Bolonha de 1999 (HORTALE; MORA, 2004, p.958).



que a acreditação seja difundida em todos os países europeus. (HORTALE; MORA, 2004).

Para Almeida Júnior e Catani (2009), o processo de integração da educação superior está intimamente relacionado com o desenvolvimento de padrões e critérios objetivos comparáveis e compatíveis entre si, conforme evidenciado na experiência da Europa Ocidental, que encontram na acreditação (busca assegurar qualidade) e na avaliação (critérios de qualidade) as formas mais acabadas e complexas para alcançá-los, com base no processo de Bolonha. (ALMEIDA JÚNIOR; CATANI, 2009).

Diante disso, pode-se observar que o Processo de Bolonha tem perpassado pelo viés da avaliação e da acreditação, em que se suscitam metas, objetivos, diretrizes comuns que devem ser efetivados no espaço europeu. Nesse sentido, a avaliação tem sido um dos eixos centrais para o alcance dos objetivos do Processo de Bolonha, especialmente adotada para a validação dos títulos no contexto dos países membros.

Apesar de haver uma impulsão para que o Processo de Bolonha seja modelo para os demais blocos regionais (ROBERTSON, 2009), há de se destacar alguns problemas que surgem em seu desenvolvimento, como: no envolvimento dos estudantes e docentes nas universidades; na mudança nas estruturas educativas; no aumento nos recursos financeiros as universidades; a participação de organizações profissionais no desenvolvimento do currículo; na redefinição das metas que são muitas vezes esquecidas. (HORTALE; MORA, 2004).

O Processo de Bolonha sofre críticas especialmente da comunidade universitária que aponta problemas relacionados com o contexto institucional acadêmico, em que se destaca a perda da qualidade e da autonomia das instituições e a mercantilização do setor público, entre outros fatores decorrentes destes.

No entanto, são apontados aspectos positivos do Processo de Bolonha para a atratividade da educação superior por meio do processo de mobilidade estudantil. Houve aumento de 116% da atratividade do Sistema Europeu e do número de estudantes de países que não são do Espaço Europeu de Ensino



Superior (EEES) em 60%, mesmo ainda havendo dificuldades para essa mobilidade no que concerne ao reconhecimento, procedimentos administrativos (vistos e autorizações). (PEREIRA, 2011).

O objetivo inicial de melhorar a mobilidade dos estudantes e dos docentes foi confirmado pela meta de 20%, definida em 2010 em alguns países. A participação no Erasmus (Associação de Estudantes da Europa) aumentou quase para o dobro em dez anos (Parlamento Europeu, 2011). Cumpre destacar, contudo, que estudos³ sobre o Processo de Bolonha apontam que há dificuldade de medir a mobilidade entre os países da EEES, devido à falta de indicadores precisos, mecanismos de monitoramento insuficiente e pouca informação.

Entretanto, de modo geral, há alguns pontos a serem observados com o desenvolvimento do Processo de Bolonha, sinalizados por Pereira (2011), como: diferentes níveis de implementação; objetivos não atingidos; divergências de entendimento sobre o ECTS (*European Credit Transfer System*)⁴; pequena porcentagem de mobilidade; concentração da mobilidade nos países mais desenvolvidos. De forma geral, Pereira (2011) explica que o Processo de Bolonha foi 100% implementado em quatro países; tem 70% das ações implementadas em nove países; e em 34 países a implementação encontra-se em diversos estágios.

Nesse sentido, é possível inferir que o Processo de Bolonha encontra resistências em seu processo de implementação, especialmente, junto às instituições de educação superior, o que por sua vez vai implicar dificuldades na padronização dos instrumentos de avaliação e conformação de uma concepção única da qualidade para o espaço europeu de educação superior que por sua vez, dificultam a efetivação do processo de acreditação e revalidação de títulos.

³ Parlamento Europeu (2011); Pereira (2011).

⁴ Estabelecimento de um Sistema Comum de Créditos, na Declaração de Bolonha no espaço europeu. (DIAS SOBRINHO, 2009).



A literatura que trata do tema aponta para uma relação entre o Processo do Bolonha/União Europeia⁵ e a América Latina⁶, na tentativa de exportar a estratégia desenvolvida pelo Processo de Bolonha para outros espaços, inclusive para o MERCOSUL (DALE, 2009). Para Robertson (2009), o projeto de regionalização da União Europeia tem contribuído para a “[...] formação de um sistema relacional muito diferente, que é ao mesmo tempo mais global e está transformando as lógicas nacionais em outras partes do mundo” (p. 417).

Nesse sentido, busca-se, na próxima seção, explicitar a construção do espaço latino-americano de educação, com vistas a identificar pontos congruentes do processo desenvolvido na Europa com o desenvolvido na América Latina, no que se refere a expansão e qualidade da educação superior.

O espaço latino-americano de educação

Por meio da assinatura do Tratado de Assunção pela Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, foi instituído o Mercado Comum do Sul, em 1991 e passam esses países a ser considerados como Estados Partes do MERCOSUL⁷. São considerados Estados Associados ao MERCOSUL: Bolívia, Chile, Peru, Equador e a Colômbia. Há, ainda, membros observadores, como o México e a Nova Zelândia.

Assim, vêm se configurando novos aspectos operacionais inicialmente delineados ao MERCOSUL. Com destaque “[...] o compromisso dos Estados Partes de harmonizar suas legislações, nas áreas pertinentes, para lograr o fortalecimento do processo de integração” (BAPTISTA, 1996, p. 180). Esse

⁵ Há iniciativas da União Europeia, com objetivo de fomentar a cooperação entre instituições de ensino da América Latina e Europa, como é o caso do Programa Alfa (*América Latina Formación Académica*), com atividades que contribuam para a integração regional com os países latino-americanos. (SOLANAS, 2001).

⁶ Embora o processo de integração da educação superior na América Latina tenha se iniciado antes mesmo do Processo de Bolonha, é a partir dele que a temática tomou maior impulso na região, especialmente no que diz respeito aos mecanismos de acreditação e de avaliação. (ALMEIDA JÚNIOR; CATANI, 2009).

⁷ Em 2009, a Venezuela é aprovada como Estado Parte.



compromisso está firmado no Tratado de Assunção que inicialmente tinha como meta primordial constituir um Mercado Comum, conforme estabelecido no Art.1º do tratado, principalmente focado no comércio.

Conflitos engendrados com outros países membros do bloco, acerca de como o Brasil se posiciona diante da integração e busca se afirmar como líder regional, como no caso da Argentina que, diferente do Brasil, tem como principal interesse no bloco o aspecto comercial. (SILVA, 2006).

Os países que fazem parte do MERCOSUL têm se deparado com desafios de aprofundamento da integração, como a disparidade econômica entre os países membros do MERCOSUL, o que faz com que o Brasil seja considerado desde o início um país com maiores condições de ascendência, com maiores ganhos em comparação com os demais países, o que por sua vez gera conflitos junto aos países do bloco. (BASTOS, 2008).

Com o MERCOSUL o “[...] Brasil consegue instrumentalizar da melhor maneira esse papel de liderança e de potência regional” (p.113), com significado político e geoestratégico do MERCOSUL em que se preocupa “[...] em expandir sua influência [...] por meios diplomáticos e usando, a integração regional. [...] *soft power* para ampliar a sua influência regional.” (OLIVEIRA; ONUKI, 2000, p.127).

O MERCOSUL vem exercendo influência no setor educacional, inclusive na educação superior (REAL, 2011) e apesar de não constar em seu objetivo inicial, deu-se relevância aos aspectos culturais e educacionais (CABRAL, 2007). Nesse sentido, novas medidas são sendo tomadas visando “[...] à articulação dos sistemas de ensino dos países” (VELLOSO, 1998, p. 09), como a criação do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), que reconheceu a importância da educação como estratégia para o desenvolvimento da integração econômica e cultural do MERCOSUL.

Assim, no espaço latino-americano de educação, a educação superior se configura como um setor estratégico para o desenvolvimento e integração regional, inclusive no MERCOSUL, que têm induzido “[...] reformas dos sistemas nacionais de educação superior com vistas à comparabilidade,



reconhecimento de créditos e mobilidade acadêmica entre os distintos sistemas nacionais de educação superior.” (AZEVEDO, 2008, p. 875).

Com as medidas implementadas pelo MERCOSUL, há necessidade de uma maior integração regional, especialmente no que tange à educação e, mais especificamente à educação superior, em que linhas de ação prioritárias foram estabelecidas na Conferência de Turim, em 2000, das quais se destacam: a reestruturação do sistema superior da Europa e da América Latina; promoção da avaliação da qualidade credenciamento em nível institucional, nacional, regional e internacional, dentre outras ações. (MELO; ANGELO; LUZ, 2005).

Nota-se que há formação de elos entre os países fronteiriços e isso pode ser percebido entre o Brasil e o Paraguai e o Brasil e a Bolívia, haja vista que se encontram pontos e contrapontos, dos quais têm gerado desafios e implicações, conforme será tratado ao longo deste artigo.

Nesse sentido, têm-se desenvolvido medidas para propiciar a implementação de metas, no que concerne ao SEM, que sejam de certo modo reflexos da globalização dentre as quais, a “[...] tendência de formação de agências avaliadoras/acreditadoras cujo papel é de avaliar, acreditar e de chancelar (“labelizar”) as IES em um ambiente internacional.” (AZEVEDO, 2008, p.879, destaque do autor).

Assim, destaca-se o Mecanismo Experimental de Credenciamento (MEXA), que foi implementado de 2003 a 2006, com o propósito de promover o reconhecimento recíproco de títulos de graduação universitária nos países participantes para cursos de graduação do SEM, sendo substituído pelo Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Caráter Universitário do MERCOSUL (ARCU-SUL), instituído pela Decisão n.17/2008, do Conselho Mercado Comum.

Há também iniciativas na adoção de políticas comuns para a mobilidade de estudantes e professores como é o caso do Programa de Mobilidade MERCOSUL (PMM) e também do Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Credenciados (MARCA), que está relacionado com os cursos acreditados pelo ARCU-SUL, e seu antecessor, o MEXA.



No contexto do MERCOSUL Educacional, a educação superior tem sido foco de outros acordos entre os países participantes, tendo como uma de suas metas a ampliação da mobilidade estudantil e de docentes (CABRAL, 2007), como são os casos dos programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de consolidação da pós-graduação, como o PROCAD-NF (Programa Nacional de Cooperação Acadêmica – Ação Novas Fronteiras), voltado para integração entre Brasil e países do MERCOSUL.

Houve também a criação de universidades de integração como é o caso da UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana), criada pela Lei n.12.189/2010 em Foz do Iguaçu - PR. Também a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), criada em 2009 abrangendo os 396 municípios da Mesorregião Fronteira MERCOSUL.

No Brasil, foram criadas duas universidades são voltadas para a internacionalização da educação superior, sendo: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e a Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam), instalada em Santarém, no Oeste do Pará.

Outra medida presente na política brasileira decorrente dos acordos firmados no âmbito do MERCOSUL é o Decreto n. 5.518/2005⁸, que promulga o acordo de admissão de títulos e graus universitários para o exercício de atividades acadêmicas nos Estados Partes do MERCOSUL, com estruturação do processo de revalidação de títulos obtidos por brasileiros no exterior, especialmente considerando o espaço do MERCOSUL.

Na América Latina foi criado o Espaço de Encontro Latino-americano e Caribenho de Educação Superior (ENLACES), cujo intuito é ampliar os processos de integração econômica e de competitividade no cenário global (FERREIRA; OLIVEIRA, 2010), para fomentar a integração regional e a cooperação acadêmica.

Deste modo, pode-se observar que a construção de um espaço latino-americano de educação, na medida em que se implementam as ações

⁸ Considerando o Decreto Legislativo n. 800/2003, que aprova o texto do Acordo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Estados Partes do MERCOSUL.



previstas, sinaliza para a centralidade em adotar medidas voltadas para a avaliação e a acreditação de cursos, promovendo iniciativas como o MEXA e, atualmente, o ARCU-SUL, cujos propósitos incluem a adoção de critérios de garantia de qualidade por meio da avaliação. Mesmo os programas de mobilidade estudantil implantados, o PMM e o MARCA, estão condicionados às instituições avaliadas positivamente por esses programas de avaliação.

Diante desse cenário, pode-se inferir que se focaliza a avaliação da educação superior como uma das estratégias de congruência das políticas educacionais entre os países que compõem o MERCOSUL Educacional, na procura por conformar as políticas educacionais dos países blocos do MERCOSUL.

No entanto, há desafios presentes nesse contexto, como: currículos diferenciados, políticas de avaliações distintas, normas jurídico-legais particularizadas, entre outros fatores (LAMARRA, 2004). Apesar das medidas de avaliação e de acreditação já adotadas, que de certo modo se constituem em instrumento para assegurar a qualidade e possibilitar um delineamento necessário para a configuração do SEM (GAZZOLA, 2007). Entretanto, parte dessas dificuldades encontra-se na diversidade cultural desses países e “[...] e este é de natureza política e cultural [...]” (MELLO, 2010, p. 132).

Cabral (2007) e Goin (2008) apontam como incipientes as ações educacionais até então efetivadas no contexto do Acordo do MERCOSUL, o que aumenta as dificuldades da revalidação dos títulos de graduação e acaba, por sua vez, truncando o processo de mobilidade estudantil pretendido. Estudos⁹ mostram ainda, que está longe de se alcançar nos próximos anos um espaço latino-americano de educação, mesmo com as medidas implementadas pelo SEM, pois estas se reduzem a poucos programas como MEXA, ARCU-SUL, MARCA e PMM.

Há autores que alertam sobre a necessidade de se acordar um sistema internacional compatível para a acumulação e a transferência de créditos acadêmicos, semelhante ao ECTS e a outras experiências de países da

⁹ Azevedo (2008); Real (2010); Mello (2010).



América Latina, que assegure a comparação e a análise da equivalência, caso queira de fato implantar o espaço latino-americano de educação superior. (MELO; ANGELO; LUZ, 2005).

Nesse contexto, vale destacar que uma nova agenda tem sido pensada através de conferências ministeriais periódicas em cada país, com o objetivo de “[...] definir uma pauta comum de entendimentos e de trabalho cooperativo em vista da construção e consolidação desse espaço comum de educação superior.” (MELLO, 2010, p. 131).

Portanto, há desafios importantes para que se constitua o espaço latino-americano de educação superior, cuja preocupação está na abrangência da integração regional com diferentes iniciativas para a consolidação de uma América Latina do conhecimento. (MELLO, 2010).

Expansão e qualidade na fronteira Brasil, Paraguai e Bolívia

O *Compendio Mundial de la Educación*, realizado pela UNESCO em 2009, mostra que o aumento mundial do número de estudantes nesse nível de ensino passou de 100,8 milhões em 2000 para 152,5 milhões em 2007, ou seja, um aumento de 4,6% (UNESCO, 2009).

Observa-se crescimento da matrícula no ensino superior entre os anos de 1999 e 2009, no Brasil, no Paraguai e na Bolívia, conforme apresenta a Tabela 1, por meio dos dados coletados no banco de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (2012).

Tabela 1 - Número e taxa de crescimento da matrícula no ensino superior, considerando os anos de 1999 e 2009, de Bolívia, Brasil e Paraguai

| País | 1999 | 2009 | Crescimento % |
|-----------------|-------------|-------------|----------------------|
| Bolívia | 252.706 | - | - |
| Brasil | 2.456.961 | 6.115.138 | 148,89 |
| Paraguai | 66.065 | 236.194 | 257,52 |

Fonte: Elaborado com base nos dados da UNESCO (2012).



Com os dados da Tabela 1, é possível constatar que o Paraguai apresenta maior crescimento no número de matrículas no ensino superior, alcançando 257,52% no período de 1999 a 2009 e o Brasil apresenta taxa de crescimento de 148,89%, no mesmo período. Embora não haja dados referentes à Bolívia para o ano de 2009, pode-se inferir que há forte crescimento da educação superior nesse país no período em tela, pois os dados divulgados pela UNESCO (2011) apontam a taxa bruta de matrícula¹⁰ na Bolívia em 1999 que foi 33% e a do ano de 2007 chegou a 38%, ou seja, um aumento de 5% no número de alunos atendidos na educação superior em termos de taxa bruta.

Cumprido destacar que, devido à recente efetivação de ações na educação superior pelo SEM no contexto dos países do MERCOSUL, a publicação de dados estatísticos sobre a educação superior se caracteriza como um desafio no contexto dos países latino-americanos (REAL, 2011), que inclusive se constitui em uma das metas a serem desenvolvidas pelo SEM. (MERCOSUL EDUCACIONAL, 2013).

Nesse sentido, para a compreensão do processo de expansão na Bolívia, toma-se como referência o estudo de Ostria e Vargas (2006), que explicita a dimensão da expansão boliviana, quando informa que o número de atendimento passou de “[...] uma média de 3.000 alunos em 1972 para 7.000 em 1981, para 14.600 em 1995 e para 30.000 em 2000, ou seja, um aumento perceptível e expressivo, na casa de 900% [...]” (p.34).

De acordo com a UNESCO (2009) na América Latina o número de estudantes também aumentou 10 vezes a partir de 1970, elevando-se a 17,8 milhões em 2007. Portanto, a educação superior apresenta índices de crescimento no mundo, especialmente nos países da América Latina.

Nota-se, ainda superioridade das taxas de crescimento observado no Brasil, Paraguai e Bolívia, em relação às taxas mundiais, uma vez que esses países para um período de dez anos, abarcando os anos de 1999 a 2009, apresentam dados que representam crescimento próximo a triplicação e até

¹⁰ Taxa bruta de matrícula é o número de alunos matriculados em um determinado nível de educação. (UNESCO, 2011).



quadruplicação do número de alunos atendidos, enquanto que a média mundial apresenta a duplicação do atendimento para um intervalo de quinze anos. (UNESCO, 2009).

A Tabela 2 traz o número de alunos atendidos no ensino superior, na relação de um aluno para cada cem mil habitantes, entre os anos de 1999 a 2009¹¹.

Tabela 2 – Número de alunos no ensino superior por 100.000 habitantes (total) na Bolívia, no Brasil e no Paraguai, no período de 1999 a 2009

| Ano | País | Bolívia | Brasil | Paraguai |
|-------------|-------------|----------------|---------------|-----------------|
| 1999 | | 3197,95 | 1460,10 | 1298,00 |
| 2000 | | 3454,04 | 1629,03 | 1598,09 |
| 2001 | | 3666,24 | 1804,70 | 1819,53 |
| 2002 | | 3701,89 | 2039,25 | 2710,68 |
| 2003 | | 3945,43 | 2243,07 | 2602,72 |
| 2004 | | 3965,43 | 2369,49 | 2644,07 |
| 2005 | | - | 2503,30 | 2715,80 |
| 2006 | | - | - | - |
| 2007 | | 3828,09 | - | 3024,96 |
| 2008 | | - | 3158,47 | - |
| 2009 | | - | - | 3813,54 |

Fonte: Elaborado com base nos dados da UNESCO (2012).

É possível observar, na Tabela 2, que a Bolívia é o país que atende um número maior de alunos na educação superior. Desde 1999, a Bolívia apresentava dados superiores aos brasileiros e paraguaios, chegando a atender mais que o dobro dos outros dois países. Apesar do crescimento do atendimento, considerando os dados do Brasil e do Paraguai, esses países não conseguem atingir os patamares realizados pela Bolívia. Em 2004 a Bolívia chegou a atender 3.965,43 alunos por 100.000 habitantes, o Paraguai se aproximou desse dado em 2009, quando chega a atender 3.813,54 alunos. O Brasil tem a menor taxa de atendimento, sendo que em 2008 chega a atender 3.158,47 alunos para cada 100.000 habitantes.

¹¹ Os dados não apresentados representam a ausência de informação estatística na base de dados da UNESCO.



De forma geral, a expansão deflagrada se caracteriza pela iniciativa privada, com iniciativas incipientes de avaliação da qualidade, em que “[...] o ônus recai sobre os próprios estudantes” (REAL, 2011, p. 125).

Segundo Rivalora (2008), o Paraguai, a partir da década de 1990, passa por uma reforma educacional que viabiliza expansão privatista, sem o acompanhamento de processos de avaliação, o que induz a perda de qualidade.

Com a constituição do MERCOSUL Educacional inicia-se o processo de avaliação dos cursos no Paraguai, sendo criada a Agência Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), através da Lei n.2.072/2003, para instituir a avaliação de cursos de graduação e pós-graduação do Paraguai.

Processo semelhante ocorre também na Bolívia, conforme Ostria e Vargas (2006), a partir de 1995 que há um crescimento na matrícula privada, duplicando-se em relação ao ano anterior. Porém, sofrer modificações importantes, caracterizadas como a etapa da diferenciação institucional e a execução das políticas públicas, como: expansão da matrícula de estudantes; avaliação e regulação da educação superior; maior oferta de pós-graduação; e o surgimento de novas universidades privadas. (OSTRIA; VARGAS, 2006).

Com dados da UNESCO (2009), pode-se observar ainda, que apesar do aumento de instituições privadas na Bolívia, o país atende 70,4% no setor público e 29,6% no setor privado, diferente do Brasil atende no setor público apenas 23,1% e 76,9% no setor privado e o Paraguai atende 31,5% no setor público e 68,5% no setor privado. Desse modo, pode-se perceber que apesar de o crescimento significativo de instituições privadas na Bolívia, o atendimento ainda é maior no setor público, diferente do Brasil e Paraguai.

No Brasil, com o processo de expansão da educação superior, há o predomínio do setor privado sobre o público (OLIVEIRA, 2000; SGUISSARDI, 2008), implicando a educação superior como mercadoria (GOMES; MORAES, 2009, OLIVEIRA, 2009). O modelo de expansão privado é evidenciado no período de 1996 a 2002, especialmente com a implantação da diversificação institucional. (MICHELOTTO; ZAINKO; COELHO, 2006).



No período após o ano de 2003, verificam-se medidas governamentais voltadas para a expansão das instituições públicas, especialmente dirigidas às instituições federais, das quais: o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB); e a reestruturação da educação superior tecnológica¹². (FERREIRA; OLIVEIRA, 2010). No entanto, não foram suficientes para reverter o quadro de crescimento do setor privado predominante.

Entretanto, o que diferencia o processo de expansão da educação superior no Brasil em relação ao do Paraguai e da Bolívia está na centralidade da avaliação, que se inicia anteriormente no Brasil. Em linhas gerais, no Brasil a avaliação da educação superior ganha centralidade desde 1995, quando institui o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecida como a Lei do “Provão”, Lei n.9.131/1995. A partir dessa medida a avaliação se mantém e se consolida no decorrer dos anos (SOUSA, 2001). Enquanto que no Paraguai a avaliação da educação superior inicia-se com a criação da ANEAES em 2003 e começa a ser implementada com a elaboração dos instrumentos de avaliação a partir de 2007. Na Bolívia, há registros na literatura de que iniciativas tímidas de avaliação da educação ocorrem a partir dos anos 2000. (OSTRIA; VARGAS, 2006; RIVELLO, 2004).

Com isso pode-se observar que o Brasil implanta um processo de expansão em escalas menores em relação aos processos bolivianos e paraguaios, mas por outro lado a expansão veio atrelada à maior preocupação com qualidade, do que em relação a Bolívia e Paraguai, pois tais países vão implementar políticas de avaliação da qualidade em período posterior, após os anos 2000, enquanto o Brasil já as inicia na década de 1990.

Apesar da expansão brasileira, observa-se que há um fenômeno que se caracteriza pela busca de estudantes brasileiros por instituições de educação superior nos países de fronteira, como o Paraguai e a Bolívia. (REAL, 2010). Esse fenômeno não se caracteriza por mobilidade estudantil, uma vez que não é fruto de políticas indutoras por internacionalização, como são os casos dos

¹² Nesse sentido, ver Lei n.11.892/2008.



programas MARCA e PMM. A mobilização de estudantes de graduação apresenta algumas características próprias, que incluem a competição por alunado. (GUADILLA, 2010).

A mobilidade estudantil é um ponto relevante para a construção de espaços regionais de educação, como explicitam os documentos do SEM, que inclusive criam programas específicos para induzir a mobilidade entre os seus países, como é o caso do Programa Erasmus e o PMM. No entanto, a mobilidade, particularmente realizada no eixo Brasil-Paraguai-Bolívia, apresenta anacronismos com a implantação desses programas, uma vez que não há indicação de saída de brasileiros para o Paraguai ou para a Bolívia conforme os dados da Unesco (2012). No entanto, esses dados aparecem nos processos de revalidação de títulos, em que a incidência maior recai sobre brasileiros com títulos oriundos de instituições bolivianas e paraguaias¹³.

Paralelamente aos acordos e decisões coletivas que são desenvolvidas no âmbito do MERCOSUL, observa-se a existência de movimento estudantil no eixo geográfico entre Brasil, Paraguai e Bolívia que não se constituem fruto de política internacional, ou mesmo do SEM.

Da mesma forma que se constatou movimento de paraguaios em busca de educação básica no Brasil, na década de 1990 (PEREIRA, 1997; 2002), agora se observa movimento de brasileiros em busca de educação superior em outros países do bloco, particularmente Paraguai e Bolívia (REAL, 2009; 2011), que não se trata de processo formal de mobilidade estudantil, o que “[...] leva os estudantes brasileiros a procurarem as instituições paraguaias recai sobre as questões financeiras, quando o Paraguai passa a ofertar maiores possibilidades de acesso às instituições privadas, o que se constitui em um fenômeno recente” (REAL, 2011, p. 134), que, por sua vez, criam demandas pela revalidação de títulos no Brasil.

Portanto, pode-se inferir que os efeitos das políticas internacionais na mobilidade estudantil são maiores que a apurada pelos órgãos oficiais, na

¹³ Nesse sentido, ver matéria sobre o Programa Revalida, no site do MEC, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=267&Itemid=321>. Acesso em: 12 fev. 2012.



medida em que a oferta da educação superior, especialmente no caso brasileiro, ainda não atende à demanda existente, gerando iniciativas dos próprios estudantes na busca de solucionar o acesso à educação superior e muitas vezes em outros países.

Considerações finais

Nesse sentido, procurou-se fazer um paralelo entre o Processo de Bolonha e o MERCOSUL, em que foi possível evidenciar que tanto o espaço Europeu, como o Latino-Americano, tem desenvolvido iniciativas para a consolidação de seus blocos, como no caso o Processo de Bolonha e o MERCOSUL, por meio de ações de expansão e qualidade, cujo foco incide na avaliação e na acreditação.

Pode-se perceber com a literatura que a expansão e a qualidade no eixo geográfico Brasil, Paraguai e a Bolívia é evidente, em que a expansão da educação superior tem sido influenciada por iniciativas, a fim de se garantir a qualidade. (ROBLEDO; CAILLÓN, 2009).

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, V. P.; CATANI, A. M. Algumas características das políticas de acreditação e avaliação da educação superior da Colômbia: interfaces com o Brasil. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 3, p. 561-582, nov. 2009.

AZEVEDO, M. L.N. A formação de espaços regionais de educação superior: um olhar meridional – para o MERCOSUL. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 13, n. 3, p. 875-879, nov. 2008.

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

BAPTISTA, L. O. O Mercosul após o Protocolo de Ouro Preto. **Estudos Avançados**, v.10, n.27, p. 179-199, 1996. ISSN 0103-4014.

BASTOS, L. A. **Avaliação do desempenho comercial do Mercosul: 1994-2005**. São Paulo, 2008. Tese (Doutorado em História Econômica) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.



CABRAL, G. P. A integração educacional no âmbito do ensino superior no Mercosul. In: XVI Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito, 2007, Belo Horizonte. **Anais...**, Florianópolis: Fundação Boiteux, 2007.

CHESNAIS, F. **Mundialização financeira: gênese, custos e riscos**. São Paulo: Xamã, 1998.

DALE, R. Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação. Campinas, **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 867-890, out. 2009.

DIAS SOBRINHO, J. Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña. In: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (Org.). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 1. ed. Caracas: **IESALC-UNESCO**, 2008, v. 01, p. 87-112.

DIAS SOBRINHO, J. O Processo de Bolonha. In: PEREIRA, E. M. A.; ALMEIDA, M. L. P. (Orgs.). Universidade contemporânea: políticas do Processo de Bolonha. Campinas, SP: **Mercado de Letras**, 2009, p. 129-152.

DIDRIKSSON, A. Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. In: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (Org.). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 1.ed. Caracas: **IESALC-UNESCO**, 2008, v. 01, p. 21-54.

ERICHSEN, H. U. Tendências europeias na graduação e na garantia da qualidade. **Sociologias**, Porto Alegre, n.17, p. 22-49, jan./jun. 2007.

FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. As reformas da educação superior no Brasil e na União Europeia e os novos papéis das universidades públicas. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 17, p. 51-68, 2010.

GAZZOLA, A. L. Presentación. In: TRINDADE, H. Evaluación de la educación superior en Brasil: fundamentos, desafíos, institucionalización e imagen pública, 2004-2006. Brasília: **IESALC-UNESCO**, Ministerio de Educación de Brasil, 2007, p. 01-09.

GUADILLA, C. G. El espacio ENLACES en el contexto de las nuevas dinámicas de internacionalización universitaria. In: CADENAS, J. M. (coord.). **La Universidad Latinoamericana en Discusión**. Caracas: UCV, UNESCO-IESALC, 2010, p. 26-45.

GOIN, M. **O processo contraditório da educação no contexto do Mercosul: uma análise a partir dos planos educacionais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.



GOMES, A. M; MORAES, K. N. A expansão da educação superior no Brasil contemporâneo: questões para o debate. In: **32ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu-MG, 2009.

HORTALE, V. A.; MORA, J. G.. Tendências das reformas da Educação superior na Europa no contexto do Processo de Bolonha. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 937-960, Especial-out. 2004.

LAMARRA, N. F. Hacia la convergência de los sistemas de educación superior en América Latina. **Revista Ibero-Americana de Educación**, Madri, n. 35, mayo-ago. 2004.

LANDINELLI, J. Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la educación superior em América Latina y el Caribe. In: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (Org.). **Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. 1. ed. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008, v. 01, p. 155-178.

LIMA, L. C.; AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. 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, 2008.

MARANHÃO, E. A. Qualidade – A Grande Tendência da Educação Superior Brasileira. In: UNESCO. **Tendências de educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO/ Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, p. 89-91, 1999.

MELLO, A. B. F. Os sinais de Bolonha e o desafio da construção do Espaço Latino-Americano de Educação Superior. **La Cuestión Universitaria**, n. 6, p. 125-134, 2010.

MELLO, A. B. F.; DIAS, M. A. R. Os reflexos de Bolonha e a América Latina: problemas e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 413-435. 2011.

MELO, P. A.; ANGELO, G. V.; LUZ, R. J. P. A Educação Superior na América Latina: a convergência necessária. **Revista de Ciências da Administração (CAD/UFSC)**, Florianópolis, v. 7, p. 31-47, 2005.

MERCOSUL EDUCACIONAL. **Funcionamento**, 2013. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/pt-BR/mercosul-educacional/funcionamento.html>>. Acesso em: 20 jan. 2013.

MICHELOTTO, R. M.; ZAINKO, M. A. S.; COELHO, R. H. A política da expansão da Educação Superior e a proposta de Reforma Universitária do governo Lula. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 179-200. 2006.



OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, v.30, n. 108, p.739-760, out. 2009.

OLIVEIRA, A. J.; ONUKI, J. Brasil, Mercosul e a segurança regional. **Revista Brasileira de Política Internacional**, v.43, n.2, p. 108-129, 2000.

OLIVEIRA, J. F. **A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

OSTRIA, G. R.; VARGAS, C. W. Educacion superior universitaria en Bolivia: Estudio Nacional. **IESALC/ UNESCO**, p.234, 2006.

PARLAMENTO EUROPEU. O processo de Bolonha: balanço e perspectivas. **Comissão da Cultura e da Educação**. IP/B/CULT/FWC/2010-001/Lot1/C1/SC1. jan. 2011.

PEREIRA, E. M. A. O processo de Bolonha e formação do espaço europeu de educação superior-EEES: 10 anos da reforma universitária europeia. In: PEREIRA, E. M. A.; ALMEIDA, Maria de Lurdes P. (Org.). **Reforma universitária e a construção do espaço europeu de educação superior**. Campinas: Mercado das Letras. 2011. v. 1, p. 7-227.

PEREIRA, J. H. V. **Migração de estudantes na fronteira do Brasil com o Paraguai**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1997.

PEREIRA, J. H. V. **Educação e fronteira: processos identitários de migrantes de diferente etnias**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

PILETTI, N.; PRAXEDES, W. MERCOSUL, competitividade e educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 12, n. 34, p. 219-233, 1998.

REAL, G. C. M. Impactos da expansão da educação superior na mobilidade estudantil: o eixo Brasil – Paraguai. In: **32ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, MG, 2009, p. 01-07.

REAL, G. C. M. A avaliação da educação superior na fronteira Brasil - Paraguai: considerações sobre a construção de um espaço comum. In: **33ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu, MG, 2010, p. 01-13.

REAL, G. C. M. Transformações recentes na educação superior na fronteira entre Brasil e Paraguai: os anos 2000. In: LIMA, P. G.; FURTADO, A. C. (Orgs.) **Educação Brasileira: interfaces e solicitações recorrentes**. Dourados: Editora UFGD, 2011. p. 117-140.



RIVAROLA, D. M. La universidad paraguaya, hoy. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 533-578, jul. 2008.

RIVERO, R. D. Los procesos de evaluación y acreditación universitaria: la experiencia boliviana. In: RIVERO, R. D. **La evaluación y la acreditación en la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: UNESCO/IESALC, 2004. p. 35-44.

ROBERTSON, S. 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.

ROBLEDO, R.; CAILLÓN, A. 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 processes in higher education. In: LANDINELLI, J. (Org.). Educación superior y sociedade: experiencias de convergencia académica en los países del MERCOSUR. **Nueva Época/IESALC**, ano 14, n. 1, p. 73-98, jan. 2009.

SCHELOTTO, S. Integración regional e internacionalización de la educación superior en el contexto del MERCOSUR: la experiencia de ARQUISUR (1992-2008). In: LANDINELLI, J. (Org.). Educación superior y sociedade: experiencias de convergencia académica en los países del MERCOSUR. **Nueva Época/IESALC**, ano 14, n. 1, p. 99-118, jan. 2009.

SGUISSARDI, V. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, jan./abr. 2005.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n.105, p. 991-1022, 2008.

SILVA, L. T. **Política externa brasileira para o Mercosul**: interesses estratégicos e crise da integração regional. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SIUFI, G. Cooperación internacional e internacionalización de la educación superior. In: LANDINELLI, J. (Org.). Educación superior y sociedade: experiencias de convergencia académica en los países del MERCOSUR. **Nueva Época/IESALC**, ano 14, n. 1, p. 119-146, jan. 2009.

SOLANAS, F. O programa Alfa: uma experiência concreta rumo à integração acadêmica. **Estudos de Sociologias**, v. 6, n. 10, p. 97-120, 2001.



SOUSA, S. Z. L. Avaliação e políticas educacionais: iniciativas em curso no Brasil. In: HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. F. (Orgs.). **Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino no Brasil e Paraná na década de 90.** Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 69-98

SPELLER, P. Marcos da educação superior no cenário mundial e suas implicações para o Brasil. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Orgs.). **Educação superior no Brasil: em tempos de internacionalização.** São Paulo: Xamã, 2010. p. 13-28.

TRINDADE, H. UNILA: universidade para a integração latino-americana. In: LANDINELLI, J. (Org.). Educación superior y sociedade: experiencias de convergencia académica en los países del MERCOSUR. **Nueva Época/IESALC**, ano 14, n. 1, p. 147-154, jan. 2009.

UNESCO. **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.** Paris: UNESCO, 1998. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm>. Acesso em: 15 nov. 2012.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do ensino superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social.** UNESCO, Paris, jul. 2009. Disponível em: <<http://aplicweb.feevale.br/site/files/documentos/pdf/31442.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

UNESCO. **Compendio mundial de la educación 2011: comparación de las estadísticas de educación en el mundo.** Canadá: Instituto de Estadísticas de la Unesco, 2011. p. 308.

UNESCO. **Institute for statistics: data centre 2012.** Disponível em: <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=136&IF_Language=eng&BR_Topic=0>. Acesso em: 18 dez. 2012.

VAILLANT, M. La red MERCOSUR una década de investigación económica en la región. In: LANDINELLI, J. (Org.). Educación superior y sociedade: experiencias de convergencia académica en los países del MERCOSUR. **Nueva Época/IESALC**, ano 14, n. 1, p. 155-167, jan. 2009.

VELLOSO, J. Introdução. In: VELLOSO, J. **O ensino superior e o Mercosul.** Rio de Janeiro: Garamond, 1998.