

# PROCESSOS DE INTERAÇÃO ORIUNDOS DA MOBILIDADE ESTUDANTIL NO ÂMBITO DO MERCOSUL.<sup>1</sup>

Avanço de investigação em curso.

GT25 – Educação e desigualdade social.

Ana Clara Carvalho Machuca Voigt.<sup>2</sup>

## RESUMO:

A pesquisa tem como objetivo central a análise de processos que envolvem a mobilidade estudantil no âmbito do MERCOSUL, a fim de verificar aspectos que representam avanço ou retrocesso para a educação superior brasileira. Sua viabilização tem se consubstanciado na checagem de processos históricos, dados, processos judiciais de reconhecimento de títulos, relatórios e documentos relacionados ao intercâmbio de estudantes e pesquisadores brasileiros, da graduação e da pós-graduação, que sobreveio das políticas externas oriundas das relações diplomáticas entre países periféricos integrantes desse bloco sub-regional. O contexto sócio-político e a comparação com blocos similares também será pesquisado. O trabalho, no estágio em que se encontra, expõe resultantes parciais obtidas a partir de pesquisa bibliográfica e documental.

**PALAVRAS – CHAVE:** MERCOSUL – mobilidade estudantil - Brasil.

## INTRODUÇÃO

O Brasil sofreu nos últimos anos transformações significativas no campo educacional relacionadas diretamente a processos de interação oriundos de estratégias governamentais, dentre eles a adoção de programas de mobilidade estudantil no âmbito do MERCOSUL (Mercado Comum do Sul).

Os intercâmbios educacionais realizados por pesquisadores e estudantes brasileiros entre países do MERCOSUL vem ocorrendo desde a implementação do Acordo entre as Américas em 1996, quando houve, em todos os países integrantes, a inserção de políticas modernizadoras nas décadas de oitenta e noventa (Século XX). Mas, segundo ALCÁNTARA & SILVA (2006), os intercâmbios da educação superior na América Latina remontam o início do século XX, em período muito anterior ao da ocorrência do MERCOSUL, e os pioneiros foram os argentinos da Universidad de Córdoba, que inclusive promoveram a Reforma de 1918 no país. As interações havidas com os intercambistas cordobeses foram tão importantes que servem como referencial para outros estudantes. Os autores assim destacam as modificações ocorridas em decorrência da Reforma:

Em términos generales, la Reforma de Córdoba puede sintetizarse en los siguientes aspectos: desarrollo de la autonomía universitaria y el cogobierno; pasaje de una educación de élite a una educación de masas mediante el acceso

---

<sup>1</sup> Este trabalho é uma investigação em curso. A pesquisa vem sendo desenvolvida na Universidade Estadual de Montes Claros / MG / Brasil, no Programa de Pós graduação em Desenvolvimento Social sob a orientação da Professora Dra. Andréa Maria Narciso Rocha de Paula e co-orientação da Professora Dra. Maria Helena de Souza Ide.

<sup>2</sup> Mestranda em Desenvolvimento Social na Universidade Estadual de Montes Claros / MG / Brasil. Advogada e cientista social. Email: anacarvalho.escriptorio@gmail.com.

de la clase media a la enseñanza superior, difusión del modelo de educación superior pública, gratuita y monopólica; pocas carreras profesionales y alta jerarquización docente (2006, pág.1).

As características apontadas a partir da experiência vivida pelos argentinos apresentam semelhanças com o discurso praticado pelos países integrantes do MERCOSUL quando da proposição do Pacto. Como já dito, o Brasil passava, nos anos 90, pela implementação de políticas modernizadoras. O país estava em crise financeira com a cruel inflação que aplacava a economia brasileira e gerava instabilidade para os patriotas. Neste momento, durante o período de governo do então Presidente Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), adotou-se as práticas do neoliberalismo (BARROSO, 2002).

Entretanto, cumpre destacar que a adoção das práticas neoliberais pelo governo brasileiro está indissociável do contexto de um mundo globalizado. Nos anos noventa do Século XX, a tendência mundial da globalização estava interligada às reformas da educação superior. Neste sentido, ALCÁNTARA & SILVA (2006) se posicionaram:

Probablemente la tendencia mundial más significativa durante los noventa haya sido la drástica reestructuración de la educación superior (Schugurensky, 1998). Em esencia, en el centro del proceso de reestructuración está la redefinición de la relación entre la universidad, el Estado y el mercado, y una drástica disminución de la autonomía institucional. Es probable que tal proceso altere no sólo el modo histórico de operar de la universidad, sino también su propósito social. Lo que sorprende de la actual reestructuración de la educación superior es, no sólo el alcance sin precedentes y lo profundo de los cambios que están teniendo lugar, sino también la similitud de las transformaciones que están ocurriendo em una gran variedad de naciones com diferentes características sociales, políticas, históricas y económicas. Em todos los continentes um gran número de planes gubernamentales, reformas constitucionales, actas legislativas, regulaciones y recomendaciones están impulsando el mercado. Esto tiene consecuencias para el financiamiento y la misión de la educación superior y, consecuentemente, para el grado de autonomía de que disfrutaban las instituciones individuales para definir proactivamente su agenda (2006, pág.3).

Ou seja, as reformas institucionais que se apresentaram e que se apresentam ganharam alcance mundial em diversas sociedades embora estas últimas possuam suas características próprias. Mas em todas elas as preocupações mercadológicas estão provocando mudanças estruturais nos países, o que afeta seriamente a educação superior nos aspectos sociais e econômicos. É possível extrair do trecho a preocupação das nações em alterar suas estruturas internas jurídicas e legislativas para impulsionar o mercado, o que acarreta sérias consequências para as instituições de ensino superior. Além da perda da autonomia, cite-se ainda a redução de financiamento das instituições de ensino superior públicas, a abertura indiscriminada de instituições de ensino superior particulares para atender a economia e o ensino direcionado para atender interesses mercadológicos (SANTOS, 2004). E a educação superior-leia-se graduação e pós-graduação, é estratégia do neoliberalismo.

## 1. TRANSFORMAÇÕES OCORRIDAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A RELAÇÃO COM A MOBILIDADE ESTUDANTIL.

Uma das transformações do ensino superior apontadas por ALCÁNTARA & SILVA (2006), consequência direta da reforma universitária brasileira que ocorreu no Governo Fernando Henrique Cardoso, foi justamente a diversificação institucional que acarretou a criação de carreiras ligadas à tecnologia com fins de atender o mercado de trabalho. Os autores apontam, segundo dados emitidos no ano de 2004 e colhidos do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), que as carreiras ligadas à tecnologia passaram de 364 no ano de 2000 para 636 no ano de 2002, o que representa um aumento de 74,7 por cento. Quanto às instituições de ensino superior, também com dados colhidos do INEP (2004), os autores demonstram que o setor privado cresceu no período de 1993 a 2002, 221,2 por cento e de 1644 IES registradas no ano de 2002, apenas 195 são de caráter público, o que representa 11,9 por cento deste total, enquanto 1437 são particulares (88,1 por cento).

Quando os países integrantes do MERCOSUL- hoje formado por Brasil, Paraguai, Uruguai, Argentina, e Venezuela, e tendo Chile, Bolívia, Colômbia, Equador e Peru como associados - resolveram se unir para formar o bloco, tinham o objetivo de criar um mercado comum entre os membros, o que foi regulamentado pelo Tratado de Assunção em 1991 e passou a surtir efeitos jurídicos e internacionais três anos depois, em 1994, com o protocolo de Ouro Preto. Inseridas à livre circulação de bens e à nivelação de políticas, estava o incentivo à educação, que teoricamente era visada como estratégia de desenvolvimento dos países aliados para superar problemas de subdesenvolvimento, atraso tecnológico em relação aos demais países de ponta e como fator de democratização (MOROSINI, 1994).

Os primeiros intercâmbios educacionais no Brasil ocorreram na década de 90, com amparo de alguns institutos jurídicos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que entrou em vigor no ano de 1996, algumas medidas provisórias editadas pelo extinto Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), dentre outras Medidas Provisórias (ALCÁNTARA & SILVA, 2006).

Mas, o que poderia gerar nestes estudantes e pesquisadores o interesse pela mobilidade estudantil? Um primeiro aspecto a se destacar é a característica de um axioma meritocrático nas sociedades modernas. Os indivíduos são instigados à competição, à maximização da qualificação, à falsa sensação de equidade e de igualdade, de que conseguirão seus méritos e recompensas por seus próprios esforços. É um raciocínio de mais valia, uma expressão clara das formas de dominação do mundo globalizado, onde quem possui mais atributos será melhor recompensado. DUBET (2000) expôs de forma muito clara este pensamento e este movimento no livro “*As Desigualdades Multiplicadas*”, no capítulo intitulado “*As Desigualdades Multiplicadas ou as Vicissitudes da Igualdade*” mais especificamente no tópico “*A Igualdade Democrática*”. Embora tenha desenvolvido sua pesquisa com a sociedade francesa, os dados e conceitos informados por Dubet são universais, e aplicam-se às sociedades modernas em geral. Para tanto, Dubet bebe da fonte de Tocqueville que identificou a modernidade e o próprio sentido da história com o *triunfo obstinado da igualdade* (2000, pág.24, palavras de Dubet) e de Rousseau no sentido político de sua teoria do contrato social. Neste contexto, Dubet nos ensina que:

Praticamente, esta interpretação da modernidade significa que as desigualdades justas provêm do *achievement*, da conquista de status, e não mais da herança e das estruturas sociais desiguais em seu princípio. Isto significa também que, tendencialmente, os indivíduos consideram-se como fundamentalmente iguais e que eles podem legitimamente reivindicar a igualdade de oportunidades e de direitos, reivindicações capazes de reduzir as desigualdades reais. Aliás, todas as teorias do contrato social, tanto político como em Rousseau ou econômico

como em Smith, colocam o princípio de uma igualdade inicial à partir da qual será possível discriminar entre as desigualdades justas e as desigualdades injustas. Deste ponto de vista, a igualdade é um valor e as desigualdades injustas...

... É evidente que o cenário de Tocqueville foi amplamente confirmado: as sociedades modernas são igualitárias na medida em que elas estendem o direito à igualdade, especialmente à igualdade de oportunidades, em que, em termos normativos, jurídicos e políticos, elas aceitam as desigualdades desde que elas não impeçam os indivíduos de concorrer nos desafios que concernem à igualdade de oportunidades nas suas dimensões econômicas, políticas, jurídicas e escolares...

O *self made man* só triunfa realmente nas sociedades igualitárias, da mesma forma que façanhas esportivas supõem uma perfeita igualdade entre os competidores (2000, pág.25).

Outros autores também se empenharam em desenvolver trabalhos no que tange à característica meritocrática das sociedades modernas. ARROYO (2010), in “*Políticas Educacionais e Desigualdades: à procura de novos significados*”, também se manifestou acerca do assunto. Vejamos:

Por aí passa uma das mediações mais destacadas na relação entre educação e superação das desigualdades: capacitar para a empregabilidade, para a disputa menos desigual dos postos de trabalho. “Estude e terá emprego”. “Tire o diploma de ensino fundamental, médio e terá trabalho”. O acesso ao trabalho como redutor das desigualdades. A inserção social pela educação tem como mediação a inserção no trabalho. Quando essa mediação do trabalho entra em crise, as desigualdades se aprofundam e as políticas educativas perdem significado, entram em crise de legitimação social entre os coletivos desiguais...  
...A articulação tão mecânica nas políticas de acesso e permanência, ou de currículos por competências, tendo como mediação o acesso ao trabalho, expõe essas políticas e sua relação com a diminuição das desigualdades ao enfraquecimento a até ao fracasso, sempre que o trabalho entra em crise (2010, pág.1398).

Ou seja, os indivíduos que se dispõem a participar de alguns dos programas de mobilidade estudantil, pretendem se qualificar na expectativa de fazerem frente aos demais vistos como concorrentes. Obter um título de graduação ou pós-graduação denota um significado de mérito. CASTEL (1998), em sua memorável obra “*As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*”, no capítulo intitulado “*A nova questão social*”, trabalha o sentido da qualificação do ponto de vista da democracia, trazendo à tona a legitimidade de atacar o subdesenvolvimento cultural eliminando as baixas qualificações. Mas aponta um fato estarrecedor, do qual os intercambistas brasileiros podem ser vítimas fáceis: a simples qualificação não significa empregabilidade certa à partir da elevação do nível de escolaridade, posto que a relação formação-emprego vem sofrendo transformações temporais e de, portanto, contexto. Castel alerta para um problema iminente e que pode estar no campo da invisibilidade, obscuro: com a busca incessante da qualificação, este imperativo democrático pode gerar a “*possível não-empregabilidade dos qualificados*” (pág.521).

No Brasil, ao analisar a composição educacional dos trabalhadores do setor formal entre os anos de 1996-2005 (TABELA 1)<sup>3</sup>, pesquisadores do Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) demonstraram estatisticamente a ocorrência de uma diminuição dos índices representativos de população com nível educacional baixo ( a baixa qualificação foi considerada até a quarta série completa, a semi-qualificação da quinta série incompleta até segundo grau completo e alta qualificação é o superior incompleto ou completo). BAHIA, COELHO, SILVA & SOARES (2011) concluíram que a situação era decorrente de três fatores: a melhoria do sistema educacional, com aumento de cobertura e redução das taxas de repetência; o fato dos últimos 20 anos perfazerem o pico da janela de oportunidade demográfica educacional e finalmente o aumento da exigência do mercado de trabalho na qualificação formal. Este último fator, segundo os autores, acaba por excluir trabalhadores do setor formal, que são deslocados para a informalidade, sem garantias trabalhistas e previdenciárias e fora da PEA – População Economicamente Ativa.

Um segundo aspecto que pode ser destacado como um atrativo para os intercâmbios estudantis é a relação custo - benefício. O valor das mensalidades oferecido pelos países do MERCOSUL é comparavelmente menor do que aqueles oferecidos em outros países do mundo para se obter qualificação, e o processo seletivo é menos rigoroso. Os preços praticados pelas instituições de ensino superior particulares brasileiras também são bastante superiores àqueles oferecidos pelos integrantes do MERCOSUL.

Tal assertiva pode ser verificada através de comparação realizada tomando como base o mesmo Mestrado profissional, na grande área da Administração, oferecido no ano de 2011 para o mesmo 1º semestre do ano corrente, sendo um curso oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), universidade brasileira e o outro oferecido pelo Instituto IDEIA na Universidad Americana, localizada em Assunção no Paraguai: o tempo de duração da primeira é de 18 meses, no máximo 24, com processo seletivo para egresso e investimento total de R\$ 39.931,68. Já a duração do curso da segunda é de 700 horas divididas em 3 períodos integrais sempre em Janeiro e Julho, sem processo seletivo para egresso e com investimento total de R\$ 11.955,00 (TABELA 2)<sup>4</sup>.

É possível concluir que: a carga horária do curso oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) é superior e presencial durante todo o período, enquanto a carga horária do curso oferecido pela Universidad Americana é inferior e possui aulas presenciais somente nos períodos de férias escolares, senão em Janeiro e Julho. Há aqui, três fatores cruciais de diferenciação e que terão importância decisiva na hora da opção: a disponibilidade de tempo do aluno para os estudos, a diferença exorbitante de valores de investimento, eis que mesmo com os gastos financeiros para a permanência no país vizinho durante os três períodos presenciais da Universidad Americana, o custo não atingirá o da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, e a forma de egresso no curso.

Hipoteticamente, para um indivíduo que trabalha durante todo o ano, por 08 horas diárias de segunda à sexta feira, e seja assalariado, o curso da Universidad Americana possivelmente será mais atraente e mais viável financeiramente. Como a probabilidade deste indivíduo não dispor de tempo para os estudos (diante da incompatibilidade com a carga laboral) é grande, a ausência de processo seletivo para o egresso também é decisivo.

Mas alguns questionamentos precisam ser feitos: se o Mestrado profissional é caracterizado pelo estudo aprofundado, teórico e pela pesquisa constante, o fator tempo não seria vital ao estudante

---

<sup>3</sup> Anexo. Tabela denominada a “Composição educacional dos trabalhadores do setor formal” elaborada com dados da Rais MTE e extraída de BAHIA, L.D., COELHO, D., SILVA, A.M.P.& SOARES, S. (2011). *A evolução da segregação educacional nas firmas brasileiras in Impactos Tecnológicos sobre a Demanda por Trabalho no Brasil*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: SAE :IPEA.

<sup>4</sup> Anexo. As informações contidas na tabela foram fornecidas na data de 06/06/2011 pelas instituições de Ensino Superior pesquisadas.

que pretende o egresso e sua conclusão? Se não há tempo para dedicação aos estudos, qual o aproveitamento para o estudante e para a sociedade na qual está inserido da realização de tal curso? Essas questões podem estar essencialmente relacionadas à ausência de um sistema internacional de padrões de qualidade do ensino superior.

De qualquer forma, diversos objetivos do bloco sub-regional serão atingidos no caso de um intercâmbio educacional como o aqui levantado: o aluno brasileiro que se deslocou para concluir seus estudos na Universidad Americana no Paraguai será um consumidor em potencial e irá interagir com outras pessoas, trocando conhecimento, idéias e valores.

Outro fator que se destaca destes intercâmbios é a inquestionável interação cultural. Neste aspecto punge-se verificar que, de todo, os intercâmbios estudantis tem efetivamente proporcionado relações sadias entre os povos, com a troca de aprendizado, da linguagem, de comportamentos e de experiências, resultando em desenvolvimento dos indivíduos quando da sua busca por autonomia.<sup>5</sup>

## **2. RAZÕES ECONÔMICAS, POLÍTICAS E SOCIAIS PARA A MOBILIDADE ESTUDANTIL.**

Algumas outras razões são fundamentais para impulsionar o ideário da mobilidade estudantil no âmbito do MERCOSUL nas sociedades, e estão relacionadas ao fenômeno da internacionalização do ensino superior. Isso porque, a mobilidade estudantil é uma das formas (mais precisamente das atividades) da internacionalização. Como razões econômicas, DE WIT (2002) aponta a competitividade e o crescimento econômico, uma vez que a mobilidade estudantil, patrocinado não somente pelas instituições de ensino superior privadas, mas as públicas também, contribuiria para o desenvolvimento tecnológico; o mercado de trabalho, onde é retomada a questão da exigência de qualificação para competir com pessoas de nível internacional; a demanda nacional por educação, onde a mobilidade estudantil supriria a escassez de demanda de cursos internos, vez que os governos preferem estimular a saída de pessoas para estudarem em outros países do que realizar investimentos em novas instalações educacionais internas; e, finalmente, os incentivos financeiros para instituições e governos, que estaria relacionado ao empreendedorismo das instituições de ensino superior, que obteriam renda através de alunos estrangeiros desviando desta forma o foco da necessidade de investimentos governamentais.

O autor reforça seus argumentos quando pondera que as razões econômicas da mobilidade estudantil são de fato, muito “*importantes*” para universidades e países do norte, uma vez que os interesses econômicos apontados reforçam o domínio e a expansão dos países centrais, considerados desenvolvidos.

No tocante às razões políticas, DE WIT (2002) indica inicialmente a política externa, posicionando as relações internacionais das instituições de ensino superior como uma forma de investimento diplomático entre países. A partir dessas relações, acordos, bolsas de estudos, incentivos financeiros e a manutenção de relações diplomáticas poderiam ser mantidos mesmo em caso de rompimento político, aproximando países em termos culturais e de valores. Uma segunda razão política indicada pelo autor é a segurança nacional, e também possui ligação com a política externa. Como exemplo, o autor menciona o caso da Guerra Fria, onde as razões políticas interferiram no ensino superior, principalmente para os EUA e a URSS, porque o entendimento acerca dos acontecimentos mundiais e o aumento da influência se fizeram necessários. A educação superior internacionalizada foi instrumento utilizado por estes países.

A terceira razão política que DE WIT (2002) assinala é a assistência técnica ou cooperação para o desenvolvimento. O autor analisou que esta cooperação se iniciou no período pós II Guerra Mundial, porque a assistência para a educação como maneira de superação do subdesenvolvimento para alguns

---

<sup>5</sup> Recuperado em Vinte e Nove de Junho de 2013 do endereço da Web: [http://programamarca.siu.edu.ar/comentarios\\_portugues.php](http://programamarca.siu.edu.ar/comentarios_portugues.php). Comentários de intercambistas.

países era necessária. Esta função da educação se tornou uma política externa, e os países, num contexto global, se associam para enviar uns aos outros *experts*, projetos de estruturação e construção de instituições de ensino, para programas de treinamento e qualificação, e bolsas financiadas envolvendo inclusive o Banco Mundial. O quarto aspecto político que o autor aponta é a paz e entendimento mútuo, e basicamente diz respeito ao auxílio nos períodos entre guerras.

A quinta e importante razão política que DE WIT (2002) indica são as identidades nacionais e regionais, e, segundo o autor, a internacionalização e suas atividades como a mobilidade estudantil seriam motivadoras do reforço das identidades nacionais, de forma a minimizar a dependência de periféricos em relação aos centrais no tocante a produção de conhecimento e inovações tecnológicas. A exemplo, uma das estratégias é inserir línguas estrangeiras no conteúdo curricular de programas internacionais voltados para a educação, capacitando os indivíduos para o acesso a novas informações. Já o reforço da identidade regional se operaria com a própria formação de blocos como o MERCOSUL (Mercado Comum do Sul), que tem como escopo justamente a união de países para cooperação ampla, para a troca de conhecimento, de pessoas e de valores.

Em relação às razões sociais, DE WIT (2002) as posicionou dentro de razões mais abrangentes, nas de caráter sócio-culturais. Para ele as razões sociais estariam ligadas à situação do indivíduo estudante e sua relação com a cultura e os valores de outros países. Não se trata de uma perspectiva de sociedade, mas individual, de como o estudante ou pesquisador vai absorver e assimilar os impactos e aprendizados diante do conflito de culturas diferentes.

O mais importante, frise-se, é como isso poderá ressurgir criticamente sobre a sua própria cultura, e como, a partir dessas experiências, os acadêmicos e pesquisadores intercambistas podem se tornar agentes transformadores de suas próprias realidades.

### **3. OUTROS PROCESSOS PROVENIENTES DA MOBILIDADE ESTUDANTIL: reconhecimento de títulos e qualidade dos cursos.**

De todos os processos que envolvem a mobilidade estudantil entre países do MERCOSUL, necessário discutir a questão dos que tangem o reconhecimento dos títulos obtidos, e a qualidade dos cursos oferecidos. Isto porque estes processos incidem diretamente sobre a forma como o Estado brasileiro, através de seu Poder Judiciário e como os órgãos de fomento à pesquisa como a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), têm se posicionado quanto a estes intercâmbios. É inegável asseverar que questões tais como estas insurgem-se no cenário da educação superior no Brasil.

MOROSINI (1998), in *“MERCOSUL: Reconhecimento de Diplomas e Avaliação Universitária”*, traz um estudo bastante profícuo destes processos. Na modernidade, afirma que, com o papel avaliador do Estado, e o surgimento da tendência para a mobilidade acadêmica, houveram mudanças nas formas de reconhecimento dos diplomas: substituiu-se o reconhecimento dos diplomas via tabelas de equivalência de matérias pelo reconhecimento das instituições de ensino superior que emitem os diplomas. Por trás do reconhecimento dos diplomas está a avaliação institucional, tendo em vista que, como não havia nenhuma instituição específica responsável pela concessão dos diplomas, a checagem de parâmetros mínimos de qualidade das IES fazia-se necessária.

Em 30 de Junho de 2008, o Conselho do Mercado Comum (CMC) aprovou o chamado sistema ARCU-SUR (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), a fim de preencher esta lacuna e criar critérios regionais para a qualidade da educação, avaliando e desenvolvendo as capacidades das instituições de ensino superior para que se consiga atingir um “selo MERCOSUL sobre a qualidade universitária” (MERCOSUL, 2008).

Os Tribunais Superiores Brasileiros também precisaram se adaptar as novas transformações havidas, e enfrentaram lides que sequer tinham previsão no ordenamento jurídico brasileiro ou na jurisprudência.

Como arquétipo, é cabível ainda fazer um paralelo com o caso da União Européia, que experimenta, em prol da união havida entre os países Europeus, casos semelhantes de mobilidade estudantil e conseqüentemente de reconhecimento dos títulos obtidos. Contudo, há diferenças significativas no procedimento adotado pela União Européia. Segundo MOROSINI (1998), desde 1979 via UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a Europa criou a “Convenção de Reconhecimento de Estudos e Diplomas de Estudos Superiores”. Em 1991, a prática do reconhecimento automático de títulos da mesma profissão entre os Estados membros, cuja duração mínima tenha sido de três anos passou a vigorar. O que ocorre no bloco europeu e que diferencia-se do bloco MERCOSUL é a semelhança havida entre as cursos oferecidos, o que permite a validação automática, embora alguns cursos não sejam compatíveis e requeiram medidas compensatórias, como um exame complementar para comprovar a aptidão ou um estágio.

MOROSINI (1998) destaca e explica ainda outro fator importante da União Européia: a existência da NARIC. A NARIC é uma rede responsável por colher informações sobre o reconhecimento de títulos bem como verificar a correspondência de qualificação profissional, amparada por tecnologias de comunicação facilitadoras do processo. A existência do SEM – Setor Educacional do MERCOSUL e suas Comissões, com o intuito de monitorar as informações da educação nos países se aproxima muito do trabalho realizado pela NARIC. A criação do PROGRAMA MARCA (Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados implementado pelo Setor Educacional do MERCOSUL), para acompanhar as transformações havidas, promover a mobilidade estudantil e garantir a qualidade dos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior sob coordenação do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) também se assemelha à tentativa da União Européia de criar programas que assegurem parâmetros comuns entre as universidades e da criação da rede de qualidade. Mas cabe esclarecer, que estes processos ocorrem desta forma unicamente no âmbito da União Européia.

No Brasil, o reconhecimento destes diplomas obtidos nos países do MERCOSUL, e em muitos casos, dos obtidos nos países da União Européia, permeia por uma verdadeira *via crucis*. Isto porque há uma série de impedimentos legais e de conflitos de normas que obstam o reconhecimento automático destes diplomas. Diante das dificuldades encontradas, intercambistas brasileiros criaram um grupo de representatividade para lutarem por seus interesses fazendo frente às estruturas institucionalizadas, o ABPÓS MERCOSUL (Associação Brasileira de Pós-Graduados no Mercosul).

No tocante à discussão da qualidade oferecida por estes cursos, pode-se afirmar que há um liame com o próprio processo de reconhecimento de títulos no Brasil. Afinal, segundo parecer da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), para que ocorra tal reconhecimento, deve haver uma compatibilidade de grades e de cursos entre as instituições de ensino superior, posto que, quem poderá conferir validade a tais diplomas são as instituições de ensino superior internas brasileiras e desde que sejam reconhecidas pelo o MEC – o Ministério da Educação e Cultura (Processo nº 23038.000777/2004-84 contendo parecer PF-CAPES nº 003/JT, de 11/01/ 2007).

Segundo MOROSINI (1998), o MERCOSUL adotou o “credenciamento de carreiras”, sob o argumento de que “*Tal credenciamento constitui um procedimento mais apto e ágil para o reconhecimento de títulos, dado que garante a diversa realidade dos países e, sobretudo, a formação adequada*”. Aqui, Morosini reflete que embora tenha sido conferida maior flexibilidade às instituições de ensino superior, fez-se necessário parâmetros mínimos de qualidade dos cursos, com a estipulação de grades e cargas horárias, gerando impactos incisivos nas avaliações institucionais das instituições de



ensino superior. Cumpre salientar que este foi apenas um dos procedimentos adotados pelas Comissões de áreas do MERCOSUL, dada a prioridade que a educação superior tem para o bloco.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As bibliografias consultadas revelaram a criação de novas carreiras no Brasil para atender interesses mercadológicos, o que pôde ser comprovado por relatórios do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) que demonstraram um crescimento na criação e formação de carreiras voltadas para área tecnológica, intensificando a mobilidade. Permitiram realizar ainda uma retomada histórica para demonstrar a trajetória do Brasil como integrante do Bloco MERCOSUL e do início dos intercâmbios no Brasil e na América Latina, trazendo os percussores e as mudanças setoriais iniciais bem como uma comparação entre os blocos da União Européia e da Nafta. Foi possível contextualizar o momento político-econômico da época, situando o Brasil em tempos de neoliberalismo e o papel da educação neste processo, além de apontar as consequências imediatas da mobilidade estudantil no âmbito do MERCOSUL para as instituições de ensino superior público brasileiras, como a redução de financiamento, a abertura indiscriminada de instituições de ensino superior particulares para atender a economia, o ensino direcionado para atender interesses mercadológicos e a perda de autonomia. Os dados apresentados neste trabalho e consubstanciados em referenciais parciais demonstraram estatisticamente a ocorrência de uma diminuição dos índices representativos de população com nível educacional baixo no período compreendido entre os anos de 1996-2005 (dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e da Rais do Ministério do Trabalho e Emprego). O método comparativo utilizado entre as Universidades PUC Minas (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais) e a Universidad Americana demonstrou aspectos que tornam atrativos para os estudantes e pesquisadores se engajarem na mobilidade estudantil regional: a diferença de valores de mensalidades, as formas de ingresso e tempo de dedicação. Como perspectiva de evolução da pesquisa, os julgados emanados dos Tribunais Superiores, relatórios da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), relatórios do SEM (Setor Educacional do MERCOSUL) e os relatórios e depoimentos do Programa MARCA (Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados implementado pelo Setor Educacional do MERCOSUL) e do grupo de representatividade ABPÓS MERCOSUL (Associação Brasileira de Pós-Graduados no Mercosul) estão atualmente sob análise.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÁNTARA, A. & SILVA, M. A. R.(2006). *Semejanzas y Diferencias em las Políticas de Educación Superior em América Latina: Cambios recientes en Argentina, Brasil, Chile y México*. 29º Encontro Anual da ANPEd. Trabalho encomendado. GT-11. Recuperado em Quatro de Julho de 2013 do endereço da Web: [http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalhos\\_encomendados/GT11/Texto%20-%20Trab%20Encomendado%20-%20GT11%20-%20Armando.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalhos_encomendados/GT11/Texto%20-%20Trab%20Encomendado%20-%20GT11%20-%20Armando.pdf).

ARROYO, M. G. (2010) *Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados*. Educ. Soc., Campinas, v.31, n.113, p.1381-1416, out.- dez. Recuperado em 17 de Julho de 2013 do endereço da Web: <http://www.cedes.unicamp.br>.

BAHIA, L.D., COELHO, D., SILVA, A.M.P.& SOARES, S. (2011). *A evolução da segregação educacional nas firmas brasileiras in Impactos Tecnológicos sobre a Demanda por Trabalho no Brasil*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: SAE:IPEA.

BARROSO, C. M. (2002). *Teoria e Política de FHC na Integração do Mercosul*. Monografia para obtenção de título de bacharel. Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros.

CASTEL, R.(1998). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Rio de Janeiro.Ed. Vozes,Cap.VIII.

DUBET, F.(2000).*Les inégalités multipliées (As Desigualdades Multiplicadas)*.La Tour d'Aigues: Ed.Del'Aube(Traduzido para o português).

MERCOSUL. (2008). *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. Recuperado em sete de agosto de 2013 do endereço da Web: [http://www.ufrgs.br/sai/arquivos/aval\\_ext\\_int/orientacoes\\_gerais/Acordo%20participacao\\_dec\\_017\\_MC.pdf](http://www.ufrgs.br/sai/arquivos/aval_ext_int/orientacoes_gerais/Acordo%20participacao_dec_017_MC.pdf).

MOROSINI, M. C.(1994).*Universidade no Mercosul: condicionantes e desafios*. São Paulo: Cortez.

MOROSINI, M. C. (1998). *Reconhecimento de Diplomas e Avaliação Universitária in Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do Século XXI*, Campinas, SP: Editora Autores Associados (Coleção educação contemporânea).

Recuperado em Vinte e Nove de Junho de 2013 do endereço da Web: [http://programamarca.siu.edu.ar/comentarios\\_portugues.php](http://programamarca.siu.edu.ar/comentarios_portugues.php). Comentários de intercambistas.

Recuperado em Dois de Julho de 2013 do endereço da Web: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/reconhecimento-de-titulos-no-mercosul>.

Recuperado em Três de Julho 2013 do endereço da Web: <http://www.mercosul.gov.br>.

Recuperado em Cinco de Julho de 2013 do endereço da Web: <http://www.sic.inep.gov.br>.

SANTOS, B.S.(2004).*A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*". São Paulo: Cortez.

WIT, H.de. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Studies in Higher Education.

## ANEXOS:

**TABELA 1 – COMPOSIÇÃO EDUCACIONAL DOS TRABALHADORES SO SETOR FORMAL**

	Nordeste			Sudeste			Sul			Norte			Centro-Oeste		
	Baixa	Semi	Alta	Baixa	Semi	Alta	Baixa	Semi	Alta	Baixa	Semi	Alta	Baixa	Semi	Alta
1996	33%	55%	13%	30%	55%	14%	28%	59%	13%	25%	63%	12%	26%	59%	15%
1997	29%	57%	13%	27%	57%	16%	24%	61%	16%	22%	63%	15%	22%	63%	15%
1998	28%	59%	14%	25%	58%	17%	22%	62%	16%	22%	63%	15%	21%	63%	16%
1999	25%	60%	15%	23%	60%	18%	20%	63%	17%	21%	66%	14%	20%	64%	17%
2000	24%	61%	15%	21%	61%	18%	18%	66%	16%	19%	68%	13%	18%	65%	17%
2001	23%	62%	15%	19%	62%	19%	16%	67%	17%	18%	69%	13%	18%	65%	17%
2002	21%	63%	16%	18%	64%	19%	15%	67%	18%	16%	70%	14%	17%	65%	18%
2003	19%	63%	18%	16%	64%	21%	14%	68%	19%	15%	70%	15%	15%	64%	21%
2004	18%	64%	19%	14%	65%	21%	12%	69%	19%	13%	72%	15%	14%	66%	20%
2005	16%	65%	19%	13%	66%	21%	11%	69%	19%	12%	72%	16%	13%	67%	21%

Fonte: RAIS (MTE).

**TABELA 2 – COMPARAÇÃO ENTRE IES:**

Universi	Área	Nível da pós-graduação	Duração do curso	Processo seletivo para egresso	Investimento	Total:
PUC Minas	Administração	Strictu sensu/ Mestrado	Mínimo 18 meses, máximo 24.	Sim	24 x de R\$ 1.663,82	R\$ 39.931,68
Americana	Administração	Strictu sensu/ Mestrado	700 horas divididas em três períodos integrais sempre em Janeiro e Julho.	Não	R\$ 255,00 + 30x R\$ 390,00.	R\$ 11.955,00

\*As informações contidas na tabela foram fornecidas na data de 06/06/2011 pelas instituições de Ensino Superior pesquisadas