**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA, SOCIDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS E INTEGRAÇÃO**

**PAPEL DAS LÍNGUAS NOS PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO REGIONAL: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO MERCOSUL E DA UNIÃO EUROPEIA NO ENSINO SUPERIOR**

**ANA CAROLINA MACEDO TEIXEIRA**

Foz do Iguaçu

2018

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ECONOMIA, SOCIDADE E POLÍTICA (ILAESP)**

**RELAÇÕES INTERNACIONAIS E INTEGRAÇÃO**

**PAPEL DAS LÍNGUAS NOS PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO REGIONAL: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO MERCOSUL E DA UNIÃO EUROPEIA NO ENSINO SUPERIOR**

**ANA CAROLINA MACEDO TEIXEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Relações Internacionais e Integração.

Orientadora: Profa. Dra. Tereza Maria Spyer Dulci

Co-Orientadora: Profa. Dra. Angela Maria Erazo Muñoz

Foz do Iguaçu

2018

Dedico este trabalho a todas as mulheres que já duvidaram da sua capacidade de florescer em meio ao caos.

AGRADECIMENTOS

Permito-me, ao menos nesta parte do Trabalho, ceder à tentação de não fugir dos clichês e agradecer imensamente às minhas queridas orientadoras, Tereza Maria Spyer Dulci e Angela Maria Erazo Muñoz, sem as quais essa pesquisa definitivamente não seria possível. Obrigada por serem mulheres tão fortes, inspiradoras e brilhantes. Obrigada por acreditarem em mim e neste Trabalho. Obrigada pelas discussões que tanto abriram caminho para as reflexões que serão feitas aqui. Guardarei com muito carinho a dedicação que tiveram comigo todos nesses meses em meio a tanta loucura.

Obrigada aos primeiros e melhores amigos que fiz nessa cidade: Ananda, Gabriela, Guilherme e Pablo. Vocês salvaram a minha vida desde o começo e seguiram salvando desde então. Vocês foram fundamentais na minha formação (acadêmica e pessoal). Obrigada por não me abandonarem!

Milhões de obrigadas ao namorado maravilhoso que passou madrugadas acordado me ajudando a realizar esse Trabalho. Obrigada por me ouvir reclamar, chorar e comemorar. Obrigada pelo interesse em aprender tantas coisas junto comigo. Obrigada pelas vezes que você me acolheu quando tudo parecia desabar e por me botar de volta nos trilhos quando eu perdia o controle. Obrigada pelo carinho e pela compreensão, pelas comidinhas que cozinhamos e todos os momentos que passamos juntos nesse tempo. Obrigada por não desistir de mim mesmo quando tudo foi tão difícil. Você foi e é fundamental nessa conquista e na minha vida. Eu te amo muito!

Agradeço muito à minha madrinha, Tânia Teixeira, que desde nova alimentou em mim a paixão pelo conhecimento. Obrigada por me incentivar a buscar meus estudos, minha independência e cada vez mais ampla visão de mundo. Você provavelmente não tem dimensão do quanto sou inspirada por você até hoje, mesmo com essa distância maior do que eu gostaria que existisse entre nós. Sou imensamente grata por me acharem tão parecida com você e espero que um dia eu seja, de fato, ao menos metade da pessoa que você é. Agradeço por ter tido a chance de ser, além de sua sobrinha, sua afilhada e sua “discipulazinha”. Obrigada por fazer parte da minha vida!

Agradeço, e também dedico esta conquista, aos meus pais tão incríveis, que nunca deixaram de me apoiar e incentivar em todas e cada uma das minhas empreitadas malucas. Vocês nunca entenderão o quanto eu sou grata por ter sido sortuda o suficiente para ser filha de vocês. Tudo que eu sou e serei se deve ao amor e carinho incondicionais que recebi de vocês ao longo da vida. Obrigada por serem exatamente do jeito que são e por me amarem exatamente do jeito que eu sou. Obrigada por nunca deixarem de acreditar e confiar em mim, mesmo quando eu já perdi todas as esperanças. Obrigada por serem sempre tão solícitos em todos os momentos que precisei da ajuda de vocês (não são poucos – eu recorro ao telefone quando preciso de qualquer coisinha e vocês são sempre os primeiros para quem eu ligo). Obrigada por nunca me deixarem desistir, ainda que muitas vezes isso signifique me xingar um pouco (acontece, eu fico um pouquinho chateada na hora mas eu entendo – no final descubro que vocês estão sempre certos). Obrigada, finalmente, por serem os melhores amigos que eu poderia desejar ter um dia. Não só para mim, mas para todos que conhecem vocês. Nunca me cansarei de agradecer a vocês por absolutamente tudo que vocês são e fizeram por mim. Obrigada infinitamente!

Finalmente, não agradeço ao homem que me estuprou em março de 2014, mas à mulher que me tornei depois. Essa vitória não é sobre você, é sobre mim. Você provavelmente não vai ler isso nem lembrar quem eu sou ou o que fez comigo (duvido muito que eu tenha sido a primeira ou a última), mas sou grata pela transformação que você gerou em mim. Apesar de ter me feito quase desistir da Universidade – e da minha vida, principalmente – você me obrigou a encontrar forças que eu não sabia de onde tirar, pois eu nem sabia que tinha. Você me fez descobrir que existem pessoas no mundo que se importam comigo. Que eu posso ser amada, cuidada. Que eu tenho que ser forte, mas tenho permissão para fraquejar às vezes. Você me fez entender que não estamos livres de passar por desgraças, mas que a vida é muito mais que experiências e memórias ruins. Sou grata por ter me tornado mais forte e não ter deixado você ser mais forte do que eu. Obrigada pela oportunidade de me aproximar e ajudar mulheres que passaram por coisas parecidas. Eu te odeio, mas sou grata pela pessoa que hoje eu sou por sua causa.

TEIXEIRA, Ana Carolina Macedo. **Papel das línguas nos processos de integração regional**: uma análise da atuação do MERCOSUL e da União Europeia no Ensino Superior. 2018. 71 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso em Relações Internacionais e Integração – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2018.

**RESUMO**

O presente trabalho tem como objetivo descrever e analisar o papel das linguagens nos processos de integração regional a partir de um estudo de caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA. Nesse sentido, o contexto histórico e educacional do MERCOSUL e da União Européia será abordado no primeiro capítulo. Esses dois blocos econômicos serão comparados a fim de proporcionar uma compreensão da situação atual e do contexto em que estão imersos, focalizando nossa atenção nas políticas adotadas em relação às línguas oficiais e na importância da representação de cada uma delas. O segundo capítulo destaca os principais conceitos e elementos essenciais para abordar este tema teoricamente, definindo conceitos como: internacionalização, geopolítica do conhecimento, política lingüística e educação regional. O terceiro e último capítulo é dedicado ao estudo de caso da UNILA, onde não só os estatutos, a estrutura da instituição, mas também os programas de mobilidade e recepção são abordados para analisar transversalmente a reflexão e as consequências das políticas educacionais e linguísticas da Mercosul e União Européia dentro de uma instituição oficialmente brasileira, mas com foco internacional e regional. Em conclusão, são apresentados os dados e reflexões que nos levam a evidenciar a pouca influência e o lugar que é dado às políticas lingüísticas na elaboração de diretrizes para a integração regional na América Latina, apesar da grande necessidade de fortalecer a relação entre os países deste continente.

**Palavras-chave:** Integração Regional. Internacionalização. Ensino Superior. Bilinguismo.

TEIXEIRA, Ana Carolina Macedo. Papel de las lenguas en los procesos de integración regional: un análisis de la actuación del MERCOSUR y de la Unión Europea en la enseñanza superior. 2018. 71 páginas. Trabajo de Conclusión de Curso en Relaciones Internacionales e Integración - Universidad Federal de la Integración Latinoamericana, Foz de Iguaçu, 2018.

**RESUMEN**

El presente trabajo tiene objetivo describir y analizar el papel de las lenguas dentro de los procesos de integración regional a partir de un estudio de caso de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana - UNILA. En este sentido, será abordado en el primer capítulo el contexto histórico y educativo del MERCOSUR y de la Unión Europea. Serán comparados estos dos bloques económicos con el fin de brindar una comprensión de la coyuntura y el contexto en el cual están inmersos centrando nuestra atención en las políticas adoptadas en relación a los idiomas oficiales y sobre la importancia de la representación de cada uno de ellos. El segundo capítulo destaca los conceptos claves y los elementos esenciales para poder abordar esta temática teóricamente, definiendo así conceptos como: internacionalización, geopolítica del conocimiento, política lingüística y educación regional. El tercer y último capitulo se consagra al estudio de caso de la UNILA donde son abordados no solo los estatutos, estructura de la institución, sino también los programas de movilidad y acogida para poder analizar transversalmente el reflejo y consecuencias de las políticas educativas y lingüísticas del Mercosur y la Unión Europea dentro de una institución oficialmente brasileña, pero con un enfoque internacional y regional. Como conclusión serán presentados los datos y reflexiones que nos llevan a evidenciar la poca influencia y el lugar que se le otorgan a las políticas lingüísticas en la elaboración de directrices para la integración regional en América Latina a pesar de la gran necesidad de estrechar la relación entre los países de este continente.

**Palabras clave:** Integración Regional, Internacionalización, Enseñanza Superior, Bilingüismo.

https://ssl.gstatic.com/ui/v1/icons/mail/images/cleardot.gif

TEIXEIRA, Ana Carolina Macedo. **The languages roles in regional integration processes**: comparing the performance of MERCOSUR and the European Union in Higher Education. 2018. 71 pages. Undergraduate Thesis in International Relations and Integration – Federal University of Latin American Integration, Foz do Iguaçu, 2018.

**ABSTRACT**

This paper aims to describe and analyze the role of languages ​​in regional integration processes based on a case study from the Federal University of Latin American Integration - UNILA. In this sense, the historical and educational context of MERCOSUR and the European Union will be addressed in the first chapter. These two economic blocs will be compared in order to provide an understanding of the current situation and the context in which they are immersed, focusing our attention on the policies adopted in relation to the official languages ​​and on the importance of the representation of each one of them. The second chapter highlights the main concepts and essential elements to approach this topic theoretically, defining concepts such as: internationalization, knowledge geopolitics, language policy and regional education. The third and final chapter is dedicated to the UNILA case study, where not only the statutes, the institution structure, but also the mobility and reception programs are approached to cross-examine the reflection and consequences of the educational and linguistic policies of Mercosur and European Union within an officially Brazilian institution, but with an international and regional focus. In conclusion, the data and reflections that lead us to show the little influence and the place that is given to the linguistic policies in the elaboration of directives for the regional integration in Latin America, in spite of the great necessity to strengthen the relation between the countries of this one continent.

**Key words:**  Regional Integration. Internationalization. Higher Education. Bilingualism.

SUMÁRIO

1 **INTRODUÇÃO** 10

2 **MERCOSUL E UNIÃO EUROPEIA: CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL** 14

2.1 PROCESSO DE FORMAÇÃO DO MERCOSUL E DA UNIÃO EUROPEIA 14

2.1.1 MERCOSUL 14

2.1.2 UNIÃO EUROPEIA 19

2.2 A POLÍTICA EDUCACIONAL NOS BLOCOS 22

2.2.1 MERCOSUL 22

2.2.2 união europeia 31

3 conceitos para análise 35

3.1 INTERNACIONALIZAÇÃO 35

3.2 GEOPOLÍTICA DO CONHECIMENTO 39

3.3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS 43

3.4 INTEGRAÇÃO REGIONAL 47

4 ESTUDO DE CASO: UNILA 50

4.1 UNILA 50

4.1.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS 54

4.1.2 INTEGRAÇÃO REGIONAL 59

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 63

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 66

1. INTRODUÇÃO

A língua é um importante vetor de conhecimento e integração entre os povos, seja desde comunidades próximas ou não. É por meio da língua que pessoas no mundo todo se encontram, se conhecem, integram e produzem. Nesse sentido, se faz necessário a análise dessa produção linguística dentro de blocos de integração que buscam maior aproximação de comunidades distintas. Assim, busca-se entender os processos de construção educacional através da língua em dois importantes blocos de integração, o Mercado Comum do Sul, MERCOSUL, e a União Europeia, UE. Portanto, esse trabalho, por meio de uma pesquisa bibliográfica (sitográficas e impressas) e um estudo de caso, tem como objetivo observar e descrever a partir de um histórico educacional a forma como esses blocos tem tratado a questão linguística na prática.

Ao visitar o site oficial do MERCOSUL e da União Europeia é possível observar e compreender a visão de cada bloco econômico sobre suas próprias histórias institucionais, bem como perceber a forma com que cada um trabalha sua economia, seus idiomas oficias e suas políticas públicas. Igualmente, é necessário o conhecimento histórico prévio exposto para poder atingir uma compreensão mais profunda e assim abordar as temáticas a partir de um olhar mais crítico consciente dos seus diversos e complexos contextos.

O Mercado Comum do Sul abrange, direta ou indiretamente, todos os países da América do Sul e por isso, possui várias distinções políticas, econômicas e linguísticas em seu bloco. Partindo deste princípio, há muito o que se discutir a respeito dos elementos que o envolvem e a forma que estes são apurados, pois sabe-se que ainda há muito o que desenvolver para alcançar a “necessidade de promover o desenvolvimento científico e tecnológico dos Estados Partes e de modernizar suas economias (...) a fim de melhorar as condições de vida de seus habitantes” (MERCOSUL). O site do MERCOSUL cita, como será explicitado adiante, algumas formas de atingir esses objetivos, expondo a ideia de que há um caminho sendo percorrido para cumprir com a meta. Desde sua criação, houve protocolos e tratados assinados e desenvolvidos visando uma melhoria tanto política quanto econômica como o Protocolo de Ouro Preto, atual responsável pela configuração do bloco econômico. Pode-se observar uma característica inerente ao realizar a leitura dos Protocolos e Tratados chamada de regionalismo aberto, a mesma é definida pela Comissão Econômica Para a América Latina (CEPAL) como:

(...) um processo de crescente interdependência no nível regional, promovida por acordos preferenciais de integração e por outras políticas, num contexto de liberalização e desregulação capaz de fortalecer a competitividade dos países da região e, na medida do possível, constituir a formação de blocos para uma economia internacional mais aberta e transparente (CEPAL, 1994) .

Essa característica se mostra necessária na região, que já vem desde a criação do MERCOSUL desenvolvendo e aperfeiçoando relações econômicas visando as melhorias nas condições de vida de seus habitantes, conforme citado anteriormente.  
Além das políticas e visões econômicas do bloco, é importante frisar a importância das políticas educacionais em sua formação, bem como o aperfeiçoamento das mesmas. Por exemplo, os idiomas oficias do MERCOSUL são o português, o espanhol e o guarani, sendo os dois primeiros considerados línguas de trabalho desde sua criação, enquanto o último foi considerado assim apenas em 2014. No que diz respeito à diversidade linguística, ainda há muito a ser aperfeiçoado dentro do bloco, pois ao contrário da União Europeia, a qual será retratada em seguida, o interesse em ter seus tratados, acordos, recomendações, páginas de *internet* dentre outros traduzidos para seus idiomas oficias não é aprofundado, dificultando a acessibilidade de seus cidadãos a estes documentos.

A União Europeia possui 24 idiomas oficiais de trabalho, e é possível encontrar documentos publicados em seu site oficial em qualquer uma das 24 línguas, evidenciando uma preocupação maior com a diversidade linguística. O bloco também revela uma política educacional bastante focada no intercâmbio estudantil, aproveitando-se da criação do Espaço de Schengen, que permite a livre circulação de cidadãos europeus sem controle de passaporte pelas fronteiras, permitindo e apoiando milhões de jovens a estudarem em outros países do bloco.

Assim, a partir deste contexto e com o objetivo de descrever e compreender o papel das línguas dentro destes blocos econômicos, centramos nossa atenção em conceitos importantes que consequentemente que serviram para análise como a Internacionalização, definida a grosso modo em relação ao ensino superior como uma área em disputa no contexto da globalização; a Geopolítica do Conhecimento, referindo-se à uma abordagem crítica sobre a temática do conhecimento, devido à atribuição de sua origem; a Política Linguística, que envolve questões de interesses estritos ao campo da linguística e Integração Regional, tratada tradicionalmente com teorias economicistas, limitando alguns estudos e análises a respeito do tema.

Devido a dificuldade de tratar na sua totalidade uma temática tão complexa, é proposta uma pesquisa a respeito da Universidade de Integração Latino Americana (UNILA), uma Universidade que possui como diferencial o seu foco na integração da América Latina e uma estrutura que representa uma alternativa ao modelo tradicional de formação clássica de classes altas, valorizando e promovendo uma produção e circulação do conhecimento de maneira mais ampla, plural e crítica. A UNILA trabalha devidamente a integração regional, além de se encontrar em uma região estratégica, em Foz do Iguaçu, cidade que faz divisa com Ciudad Del Este no Paraguai e Puerto Iguazu na Argentina e contar com a presença de 72 diferentes etnias e idiomas como Árabe, Alemão, Chinês e diversos outros e das línguas originárias citadas anteriormente.

Sendo uma inovadora, porém ainda recente Instituição de Ensino Superior, a UNILA passa por muitos desafios relacionados à gestão e à legislação, mas tem como objetivo aprofundar as questões de integração regional e políticas linguísticas na América do Sul. É um projeto em constante crescimento usado como referência para novas ideias.

Portanto, apresentado as ideias principais deste trabalho, explicita-se suas divisões e focos de análise. Para tanto, a pesquisa se divide em mais quatro partes. No segundo capítulo, será tratado o contexto histórico da construção de ambos blocos de integração, com destaque para a diferença de contexto espacial e temporal de ambos, uma vez que a trajetória institucional é distinta e requer cuidado na análise. Ainda neste capítulo, vê-se a política educacional nos dois blocos, que, posteriormente, se refletirá em medidas práticas para a integração dos povos.

No terceiro capítulo, apresenta-se os conceitos teóricos que balizarão essa pesquisa. Nesse sentido, concentra-se nos conceitos de internacionalização como meio de disseminação do conhecimento; geopolítica do conhecimento, como parte de um processo constitutivo de acumulação de capital, tanto financeiro quanto simbólico; políticas linguísticas, como forma de proposição de medidas concretas aos blocos; e, integração regional, como parte daquilo que os dois blocos buscam em suas comunidades mais próximas.

No quarto capítulo, analisa-se essas medidas concretas que foram colocadas em prática pela Universidade como forma de internacionalizar o conhecimento em sua área de abrangência, expondo a forma com que a UNILA trabalha seus acordos internacionais e fazendo um paralelo entre as regiões da America Latina e Europa a partir de um estudo de caso, método de pesquisa fundamental para pesquisas em Relações Internacionais, cujo objetivo é contruibuir para a compreensão de fenômenos sociais complexos. Segundo Yin (2001, p. 21), tal método “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais (...)”.

Por fim, a Universidade ainda passa por dificuldades de aceitação em sua comunidade política. Isso demonstra que é necessário mais experiência e trabalho da parte do MERCOSUL ao executar políticas de internacionalização do ensino superior, que devem ser revistas para melhor elaboração.

Dessa forma, busca-se compreender a partir de quais ferramentas as organizações internacionais, mais especificamente esses blocos regionais, utilizam para produzir conhecimento no interior de suas coalizações e como isso é difundido em outras comunidades. A UNILA não se restringe ao seu bloco de origem, propaga conhecimento em diversas comunidades e em línguas diferentes, mostrando um interesse imaterial de propagação de conhecimento, quanto material, por meio da geopolítica de conhecimento. Portanto, baseia-se essa pesquisa em questionamentos acerca da forma como esses processos são empreendidos e possíveis desdobramentos dos mesmos.

Essa pesquisa parte do interesse da autora nos processos de formação da língua e da disseminação de conhecimento em comunidades distintas, além da importância de refletir sobre “o desenvolvimento do ensino superior na última década, o estado atual e os desafios futuros, reconhecendo as desigualdades sociais da região, no contexto de profundas mudanças sociais e culturais que a humanidade está vivenciando”, como aponta a organização da III Conferência Regional de Educação Superior, CRES, importante evento ocorrido em Córdoba, Argentina, em junho de 2018. Considera-se relevante também ressaltar que neste mesmo ano comemora-se o centenário da Reforma Universitária de Córdoba, que representa um marco para o projeto de universidade latino-americana, estabelencendo princípios de autonomia e liberdade acadêmicas.

1. **MERCOSUL E UNIÃO EUROPEIA: CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL**

Neste Capítulo, optou-se por tratar a história do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e da União Europeia a partir de seus *sites* oficiais[[1]](#footnote-1) e, portanto, compreender suas visões sobre as próprias histórias institucionais. Assim, todas as informações presentes nos próximos subitens foram retiradas destes meios, a menos que seja indicada outra fonte.

É importante frisar que os idiomas oficiais do MERCOSUL são o português, o espanhol e o guarani. Os dois primeiros são considerados línguas de trabalho desde a criação do bloco, enquanto o último foi considerado assim apenas em 2014. Em suas páginas na *Internet*, apenas são publicados documentos em português e espanhol. Já a União Europeia conta com 24 idiomas oficiais de trabalho: alemão, búlgaro, checo, croata, dinamarquês, eslovaco, esloveno, espanhol, estónio, finlandês, francês, grego, húngaro, inglês, irlandês, italiano, letão, lituano, maltês, neerlandês, polaco, português, romeno e sueco. É possível encontrar todos os documentos publicados pelo bloco na rede em qualquer uma destas línguas[[2]](#footnote-2).

**2.1. Processo de formação do MERCOSUL e da União Europeia**

**2.1.1. MERCOSUL**

Seja como Estado Parte ou Estado Associado, todos os países da América do Sul participam atualmente do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela (desde agosto de 2012) são Estados Parte, enquanto Bolívia está em processo de adesão desde 2012 e Chile, Peru, Colômbia, Equador, Guiana e Suriname são Estados Associados.

De acordo com a história presente no *site* oficial do bloco, em 26 de março de 1991, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai assinaram o Tratado de Assunção, iniciando o processo de criação do Mercado Comum do Sul, cujos principais objetivos são “acelerar seus processos de desenvolvimento econômico com justiça social” através da integração e suprir uma “necessidade de promover o desenvolvimento científico e tecnológico dos Estados Partes e de modernizar suas economias (...) a fim de melhorar as condições de vida de seus habitantes”. Busca-se atingir esses objetivos, segundo o próprio *site* do MERCOSUL, por meio da

livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos, do estabelecimento de uma Tarifa Externa Comum (TEC), da adoção de uma política comercial comum, da coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais, e da harmonização de legislações nas áreas pertinentes (Tratado de Assunção, 1991, p. 1).

O Protocolo de Ouro Preto, aque foi assinado em dezembro de 1994 teve o intuito de reconhecer a personalidade jurídica de direito internacional do bloco para realização de negociações de acordos com terceiros países, grupos de países e organismos internacionais. Este protocolo é responsável pela configuração atual do MERCOSUL.

Tal característica é importante devido ao fato de o bloco adotar o regionalismo aberto, retomando o conceito cepalino, da década de 1990, uma vez que não realiza acordos de comércio apenas intrazona, estimulando também o intercâmbio com outros parceiros comerciais, buscando “conciliar dois fenômenos: a crescente interdependência regional resultante dos acordos preferenciais e a tendência do mercado em promover a liberalização comercial” (CORAZZA, 2006, p. 11). A Comissão Econômica Para a América Latina (CEPAL) define o regionalismo aberto como:

(...) um processo de crescente interdependência no nível regional, promovida por acordos preferenciais de integração e por outras políticas, num contexto de liberalização e desregulação capaz de fortalecer a competitividade dos países da região e, na medida do possível, constituir a formação de blocos para uma economia internacional mais aberta e transparente (CEPAL, 1994)[[3]](#footnote-3).

Visando aperfeiçoar a União Aduaneira, o MERCOSUL concluiu em 2010 a conformação do Código Aduaneiro do MERCOSUL. Soma-se a isso crescentes esforços para um aprimoramento institucional, com a criação do Tribunal Permanente de Revisão (2002), Parlamento do MERCOSUL (2005), Instituto Social do MERCOSUL (2007), do Instituto de Políticas Públicas de Direitos Humanos (2009), Plano Estratégico de Ação Social do MERCOSUL (2010) e a criação do cargo de Alto Representante-Geral do MERCOSUL (2010).

O Tribunal Permanente de Revisão (TPR) foi constituído com a assinatura do Protocolo de Olivos em 18 de fevereiro de 2002 como aperfeiçoamento do sistema de solução de controvérsias que existia previamente. Sua função é garantir a interpretação, aplicação e cumprimento dos mecanismos jurídicos que compõem a integração regional buscada pelo MERCOSUL (Tribunal Permanente de Revisão, 2017)[[4]](#footnote-4).

Apesar de o Protocolo Constitutivo ter criado o Parlamento do MERCOSUL enquanto um órgão de representação dos povos do MERCOSUL, sua composição atual foi definida apenas em outubro de 2010. O órgão é unicameral, independente e autônomo, mas não é dotado de capacidades legislativas e, portanto, não produz diretrizes vinculantes. Entretanto, possui Comissões Permanentes: Assuntos Jurídicos e Institucionais; Assuntos Econômicos, Financeiros, Fiscais e Monetários; Assuntos Internacionais, Inter-Regionais e de Planejamento Estratégico; Educação, Cultura, Ciência, Tecnologia e Esportes; Trabalho, Políticas de Emprego, Segurança Social e Economia Social; Desenvolvimento Regional Sustentável, Ordenamento Territorial, Habitação; Saúde, Meio Ambiente e Turismo; Cidadania e Direitos Humanos; Assuntos Interiores, Segurança e Defesa; Infra-Estrutura, Transportes, Recursos Energéticos, Agricultura, Pecuária e Pesca; Orçamento e Assuntos Internos (Parlamento do MERCOSUL, 2017)[[5]](#footnote-5).

Já em janeiro de 2007, foi estabelecida a criação do Instituto Social do MERCOSUL, a partir de uma iniciativa da Reunião de Ministros e Autoridades de Desenvolvimento Social do MERCOSUL (RMADS). Sua sede está em Assunção, Paraguai e funciona plenamente desde 1 de fevereiro de 2011. É uma instância técnica que investiga e propõe políticas sociais e implementação de linhas estratégicas para consolidar a dimensão social como uma importante questão para a integração do MERCOSUL. Sua atuação está direcionada a redução de assimetrias sociais e promoção do desenvolvimento humano integral (Instituto Social do MERCOSUL, 2017)[[6]](#footnote-6).

Durante a III Reunião de Altas Autoridades de Direitos Humanos e Chancelarias do MERCOSUL e Estados Associados (RAADH) realizada em 2006, foi proposta a criação de um “organismo regional de direitos humanos que trabalhasse baseado na identidade e no desenvolvimento dos países do bloco”. Apenas em 2009 concretizou-se esta ideia, criando o Instituto de Políticas Públicas de Direitos Humanos (IPPDH), cuja sede permanente decidiu-se estabelecer na Cidade de Buenos Aires. Os objetivos do órgão incluem a contribuição aos processos de planejamento, implementação e consolidação das políticas públicas em direitos humanos, além do desenvolvimento e da integração dos países do MERCOSUL. Suas principais funções são promover cooperação técnica, pesquisa, capacitação e apoio à coordenação de políticas regionais de direitos humanos (IPPDH, 2017)[[7]](#footnote-7).

O Plano Estratégico de Ação Social do MERCOSUL (PEAS) é um importante pilar social da integração regional intra e extra MERCOSUL. Reúne políticas sociais que visam a erradicar a miséria, a fome, a pobreza e o analfabetismo e, finalmente, a universalização dos serviços de saúde pública. A estrutura do PEAS engloba dez Eixos:

Eixo 1 – Erradicar a fome, a pobreza e combater as desigualdades sociais; Eixo 2 – Garantir os direitos humanos, a assistência humanitária e a igualdade étnica, racial e de gênero; Eixo 3 – Universalizar a Saúde Pública; Eixo 4 – Universalizar a educação e erradicar o analfabetismo; Eixo 5 – Valorizar e promover a diversidade cultural; Eixo 6 – Garantir a inclusão produtiva; Eixo 7 – Assegurar o acesso ao trabalho decente e aos direitos previdenciários; Eixo 8 – Promover a Sustentabilidade Ambiental; Eixo 9 – Assegurar o Diálogo Social; Eixo 10 – Estabelecer mecanismos de cooperação regional para a implementação e financiamento de políticas sociais (MERCOSUL, 2017)[[8]](#footnote-8).

Criou-se no MERCOSUL, em 2005, o Fundo para a Convergência Estrutural (FOCEM), que financia projetos de “convergência estrutural e coesão social” com o intuito de contribuir para a diminuição das assimetrias entre os Estados Partes, investindo em áreas como habitação, transportes, incentivos à microempresa, biossegurança, capacitação tecnológica e aspectos sanitários.

Em 2012, o ingresso da Venezuela ao bloco como Estado Parte marcou a primeira ampliação desde sua criação, trazendo expressivas modificações na configuração do MERCOSUL, uma vez que este passou a abranger uma população de 270 milhões de habitantes (70% da população da América do Sul); PIB equivalente a US$ 3,2 trilhões (80% da América do Sul); e território de 12,7 milhões de km² (72% da área sul-americana). Além disso, enquanto bloco, o MERCOSUL torna-se um “ator incontornável” nos âmbitos de segurança energética e segurança alimentar, duas das questões centrais para as discussões no Sistema Internacional atual. Não obstante, ainda é um grande produtor agrícola e de petróleo bruto, perdendo apenas para a Arábia Saudita, Rússia e Estados Unidos.

Ainda em 2012, assinou-se o Protocolo de Adesão da Bolívia ao MERCOSUL, que aguarda a ratificação dos congressos dos Estados Partes para integrar o bloco como um membro pleno. No ano seguinte, a Venezuela tornou-se Presidente Pro Tempore do MERCOSUL, substituindo o Uruguai. Foi a primeira presidência de um Estado Parte não fundador do bloco.

Durante a presidência da Venezuela, em julho de 2014, foi realizada a Cúpula de Caracas, cujo um dos destaques é a criação da Reunião de Autoridades sobre Privacidade e Segurança da Infomação e Infraestrutura Tecnológica do MERCOSUL e da Reunião de Autoridades de Povos Indígenas, que constituiu-se como uma das prioridades desta gestão. Assim, as atribuições deste foro indígena incluíam a coordenação de discussões, políticas e iniciativas em benefício desses povos. Também foram adotadas as Diretrizes da Política de Igualdade de Gênero do Mercosul e o Plano de Funcionamento do Sistema Integrado de Mobilidade do MERCOSUL (SIMERCOSUL), que foi criado em 2012 durante a presidência do Brasil com o objetivo de “aperfeiçoar e ampliar as iniciativas de mobilidade acadêmica dentro do bloco”[[9]](#footnote-9). (MERCOSUL, 2018).

A Argentina assumiu a Presidência Pro Tempore no segundo semestre de 2014 e obteve como seus principais resultados na Cúpula de Paraná, Argentina, a assinatura do Memorando de Entendimento de Comércio e Cooperação Econômica entre o MERCOSUL e o Líbano; a assinatura de acordo-quadro do Comércio e Cooperação Econômica entre o MERCOSUL e a Tunísia; e a aprovação do regulamento do Mecanismo de Fortalecimento Produtivo do bloco.

Depois da Argentina, o Brasil recebeu formalmente a Presidência Pro Tempore do MERCOSUL em 17 de dezembro de 2014, mandato que exerceu no primeiro semestre de 2015. Entretanto, o *site* do MERCOSUL não oferece mais informações a partir deste período.

Assim, não é surpresa perceber que mesmo os eventos recentes de maior relevância não estão presentes em nenhuma instância nos *sites* oficiais do bloco. Nem mesmo existe uma seção de notícias, além de alguns informes sobre datas de editais e reuniões entre o MERCOSUL e outros órgãos. É difícil, portanto, concluir se a ausência completa de informações, dados ou notícias sobre a situação atual da Venezuela no MERCOSUL se dá por incapacidade de manter uma atualização regular dos principais veículos de comunicação virtual do bloco ou se é uma tentativa de “positivação” da história institucional, ao não mencionar conflitos internos que estão acarretando as crises atuais[[10]](#footnote-10).

**2.1.2. União Europeia**

A História do bloco é contada, no seu *site* oficial, a partir de personalidades históricas tidas como visionárias, os chamados “Pais Fundadores”, que compartilhavam o ideal de criar uma “Europa pacífica, unida e próspera”. São eles: Alcide de Gasperi (Itália), Altiero Spinelli (Itália), Jean Monnet (França), Johan Beyen (Países Baixos), Joseph Bech (Luxemburgo), Konrad Adenauer (Alemanha), Paul-Henri Spaak (Bélgica), Robert Schuman (França), Sicco Mansholt (Países Baixos), Walter Hallstein (Alemanha) e Winston Churchill (Reino Unido). Afirma-se que sem estes, não haveria a “paz e estabilidade que hoje considera-se como adquirida”[[11]](#footnote-11). (UNIÃO EUROPEIA, 2018).

A antiga Comunidade Europeia do Carvão e do Aço começa, a partir de 1950, a aproximar os países europeus econômica e politicamente buscando uma paz duradoura, visando não repetir as guerras entre vizinhos que resultaram na Segunda Guerra Mundial. Neste processo participaram Alemanha, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos em meio a Guerra Fria. O Tratado de Roma, datado de 1957, cria a Comunidade Econômica Europeia (CEE) ou o “Mercado Comum”.

Dando continuidade aos destaques de cada década, na seguinte houve um crescimento econômico significativo, motivado pelo fim da cobrança de direitos aduaneiros sobre trocas comerciais realizadas entre si. Além disso, os países europeus passam a gerir coletivamente a produção alimentar, resultando numa rápida acumulação de excedentes agrícolas. Em maio de 1968 ocorreram diversas manifestações estudantis em Paris, que geraram outras nas demais capitais do continente, responsáveis por profundas mudanças na sociedade europeia no que tange ao comportamento. Ficou conhecida como a “geração de 68”.

O primeiro processo de expansão se deu na década de 1970, com a anexação da Dinamarca, Irlanda e Reino Unido em 1 de Janeiro de 1973, em meio a uma crise energética e econômica decorrente do conflito israelo-árabe em outubro do mesmo ano. As últimas ditaduras de direita na Europa têm seu fim na mesma década, com a queda de Salazar em Portugal (1974) e a morte do espanhol General Franco (1975). Regiões mais pobres se vêem beneficiadas com a integração econômica destinada a criação de emprego e infraestruturas. Em 1979 passou a ser possível eleger diretamente os deputados do Parlamento Europeu, cuja influência na União Europeia já vinha crescendo exponencialmente. Cria-se o conceito de “poluidor-pagador” na adoção de legislação específica para proteger o ambiente[[12]](#footnote-12). (UNIÃO EUROPEIA, 2018).

Uma segunda onda de expansão do bloco ocorreu na próxima década, com a entrada da Grécia em 1981 e Portugal e Espanha em 1986. No ano seguinte, foi assinado o Ato Único Europeu, prevendo um programa para seis anos com a finalidade de eliminar entraves opostos ao livre comércio no bloco. Assim, de “Mercado Comum”, evolui-se para “Mercado Único”. Em 1989, a queda do Muro de Berlim permite a reunificação da Alemanha do Leste e a Alemanha Ocidental. É uma década marcada por diversas mutações na Europa.

Europa Central e Oriental estreitaram suas relações após o desmoronamento do comunismo na década de 1990. O Mercado Único foi concluído em 1993 com quatro princípios fundamentais, as “quatro liberdades”: livre circulação de mercadorias, de serviços, de pessoas e de capitais. No mesmo ano foi assinado o Tratado de Maastricht ou o Tratado da União Europeia. Em 1999, foi assinado o Tratado de Amsterdã. Antes disso, porém, em 1995, a Áustria, Finlândia e Suécia também integram o bloco. O Espaço de Schengen também foi criado para, gradualmente, permitir que os cidadãos europeus viajem sem controle de passaporte nas fronteiras. A União Europeia fomenta o intercâmbio estudantil, permitindo que milhões de jovens estudem em outros países com o apoio do bloco.

No decorrer da década de 2000, aumentou a zona do euro, nova moeda de muitos países europeus. Com o atentado de 11 de Setembro de 2001 em Nova Iorque e a declarada “guerra ao terror”, países da União Europeia passaram a trabalhar intensa e coletivamente com o intuito de combater a criminalidade. Após dez novos países aderirem ao bloco em 2004[[13]](#footnote-13), além da Bulgária e Romênia em 2007, divisões políticas entre Europa Ocidental e Europa Oriental são finalmente dissolvidas. 2008 é marcado por uma crise financeira que abala toda a economia mundial. No ano seguinte, o Tratado de Lisboa é ratificado por todos os países do bloco e entra em vigor criando instituições mais modernas e métodos de trabalho mais eficientes[[14]](#footnote-14).

Enfrentando diversas crises econômicas mundiais com repercussões profundas na Europa, a União Europeia auxiliou alguns países com suas dificuldades e criou a União Bancária, que busca garantir bancos seguros e fiáveis. Em 2013, a Croácia se tornou o 28º Estado-Membro do bloco. Alterações climáticas permaneceram como prioridade durante esta década, levando dirigentes a chegarem em um acordo para reduzir emissões nocivas para o ambiente. Ainda assim, foi possível perceber que o número de eurocéticos no Parlamento Europeu aumentou com as eleições europeias de 2014[[15]](#footnote-15). Foi estabelecida uma nova política de segurança após a anexação da Crimeia pela Rússia, enquanto no Oriente Médio, e outros países pelo mundo, intensificou-se o extremismo religioso, gerando conflitos e guerras e, consequentemente, elevando o número de pessoas fugidas de seus países buscando refúgio na Europa. Enquanto enfrenta dificuldades resultantes desta onda de imigração de refugiados, os países da União Europeia se tornaram também alvos de diversos atentados terroristas.

Apesar de não constar na seção de história propriamente dita, o *site* da União Europeia não omite a intenção do Reino Unido de se retirar do bloco. Todo o processo de negociação iniciado com o referendo de 23 de junho 2016 está presente em diferentes páginas indicadas pelo *site*. No item onde aparece a lista dos países membros, há uma nota afirmando que “o Reino Unido continua a ser um membro de pleno direito da UE, com todos os direitos e obrigações daí decorrentes”, redirecionando o visitante para uma outra página com mais informações. Aí, encontram-se informações básicas sobre o Reino Unido, como sua constituição se dar com a Inglaterra, o País de Gales, a Escócia (formando a Grã-Bretanha) e a Irlanda do Norte, além de dados geográficos, políticos e econômicos. Ainda na mesma seção, é feito um levantamento da participação do Reino Unido na União Europeia, incluindo a representação política no Parlamento Europeu, Conselho da União Europeia, Comissão Europeia, Comitê Econômico e Social Europeu e Comitê das Regiões. Também informa a participação financeira, indicando o quanto a União Europeia arrecada do Reino Unido e quais programas e projetos financiados pela União Europeia estão em andamento no país a partir dessa contribuição.

Por fim, há um subitem na mesma página redirecionando a cinco outras páginas com informações especificamente sobre o processo de saída do Reino Unido, conhecido como *Brexit*, palavra criada a partir da junção das palavras *Britain* e *exit*, Grã Bretanha e saída, respectivamente, em português. Os cinco *links* apresentam a declaração formal de saída na íntegra, informações sobre o Grupo de Trabalho ao Abrigo do Artigo 50.0 da Comissão Europeia, encarregado da preparação e condução das negociações com o Reino Unido, notícias atualizadas sobre o *Brexit* nas páginas do Conselho Europeu e do Parlamento Europeu e, finalmente, uma lista de publicações sobre o mesmo tema[[16]](#footnote-16).

Entretanto, como já se poderia prever, a perspectiva abordada é claramente parcial, ainda que contida, defendendo a permanência do país no bloco para não comprometer o processo integracionista europeu e todas as consequências esperadas com a concretização dessa saída. É importante, porém, salientar que apesar de existirem conflitos e resistências, a União Europeia não está omitindo o período conturbado que vive, ainda que não afirme explicitamente ser uma crise para a integração do bloco.

**2.2. A Política Educacional nos Blocos**

**2.2.1. MERCOSUL**

No site do MERCOSUL, é possível fazer uma consulta sobre a documentação do bloco, onde deveria constar toda a história documental em ambos idiomas oficiais, português e espanhol[[17]](#footnote-17). No entanto, a maioria dos documentos está presente apenas em espanhol, especialmente devido ao fato do *site* brasileiro não oferecer suporte à pesquisa de tais documentos, apresentando erros em todo acesso à página referente à tais buscas. Assim, como a pesquisa deve ser feita integralmente através da página paraguaia, registros para Tratados, por exemplo, não contam com arquivos em português durante todo o processo de aprovação, excetuando, porém, arquivos com as assinaturas.

Nesta seção serão apresentadas duas fases do levantamento de dados fornecidos pelo bloco em sua página virtual. A primeira fase se deu no primeiro semestre de 2017 e a segunda no primeiro semestre de 2018. Existem diferenças significativas, demonstradas a seguir, nos resultados presentes no decorrer deste período. Serão analisados Tratados, Acordos e Protocolos, Decisões, Resoluções, Recomendações e Diretrizes.

Na primeira pesquisa, havia 140 registros para Tratados, que incluem acordos, protocolos e anexos, dos quais apenas 18 eram sobre educação, datados entre 1994 e 2010. Destes, 10 eram especificamente sobre ensino superior, assinados entre 1995 e 2008, representando aproxidamente 55,5% de todos os registros neste campo.

Fonte: UNILA, 2018[[18]](#footnote-18).

No Conselho do Mercado Comum (CMC), são emitidas decisões de caráter vinculante a todos os Estados Partes. Neste campo do mesmo *site*, existiam 68 registros datados de 2012, nos quais apenas dois referiam-se à educação. A primeira decisão sobre tal assunto é a 018/2012 e diz respeito à adesão da Colômbia ao acordo de reconhecimento de qualidade acadêmica. A outra é a 022/2012, que adiciona o Peru ao acordo de reconhecimento de diplomas de nível primário e médio não-técnico. Já em 2016 e 2017 apareciam dez e duas decisões, respectivamente, porém nenhuma sobre questões educacionais e/ou linguísticas. No total, das 80 decisões presentes no *site*, somente duas eram sobre educação, representando 2,5% dos registros presentes. Vale ressaltar, também, que todo o *site* estava em espanhol, apesar de os arquivos conterem versões em ambos idiomas. Por fim, cabe destacar que entre os anos 1991 e 2011, além de 2013, 2014 e 2015 não existiam quaisquer registros de decisões do CMC.

Quanto às resoluções, a falta de documentação na página competente era um problema que persistia. Entre 1991 e 2013, não havia nenhuma informação sobre a normativa do Grupo Mercado Comum (GMC), que também é obrigatória para todos os membros do bloco. No entanto, na aba de 2014 constavam registros de 64 resoluções, das quais duas se referiam à questões educacionais. A primeira, 029/2014, trata da “unidade técnica de educação”, enquanto a segunda, 051/2014, aborda um convênio entre a Coorporação Andina de Fomento e o MERCOSUL para a administração do fundo de financiamento do Setor Educacional do MERCOSUL. Já em 2015, dentre 60 resoluções, apenas uma (Resolução 037/2015) referia-se à educação, mais especificamente sobre a expansão de um acordo de financiamento entre a União Europeia e o MERCOSUL como apoio ao Programa de Mobilidade de Estudantes Universitários de Graduação do MERCOSUL. No ano seguinte, tinham-se 31 resoluções e somente uma nova versão da Resolução 051/2014, porém sob o número 007/2016. O ano de 2017 aparecia sem registros.

Além das Resoluções de caráter obrigatório para os Estados Membros, o Conselho do Mercado Comum pode emitir recomendações, que não tem caráter vinculante mas sim tem o objetivo de estabelecer orientações gerais, planos de ação ou encorajar iniciativas que contribuam para a consolidação do processo de integração. Dito isso, os 29 registros para tal normativa presentes na primeira pesquisa no *site* eram datados de 2002 à 2015 e distribuídos da seguinte maneira: duas recomendações em 2002, dez em 2012, quatro em 2013, quatro em 2014 e nove em 2015. Apenas neste último ano existia uma menção à questão educacional, tratando da questão de gênero e educação em uma perspectiva não sexista e inclusiva (Recomendação 007/2015). Ainda assim, não existia qualquer referência a questões linguísticas nem ao Ensino Superior.

Finalmente, a Comissão de Comércio do Mercosul auxilia a implementação de políticas comerciais no bloco, após acordadas pelos Estados Partes do bloco, com a função e objetivo de expandir a união aduaneira, acompanhar e analisar questões e assuntos relacionados às políticas comerciais intra bloco e também com outros parceiros. As diretrizes são obrigatórias para os Estados Partes, porém visto que não foram encontradas normativas disponíveis no *site*, estas não poderiam ser levadas em conta na presente análise.

Já na segunda fase da pesquisa, os resultados foram excepcionalmente diferentes. As normativas aparecem de modo mais organizado e com registros em quase todos os anos, desde a formação do bloco em 1991, além de estarem presentes em sua grande maioria versões em português e espanhol dos documentos.

Assim, na parte dos Tratados, foi acrescentado um novo documento, justamente referente à questão educacional, totalizando 141 registros nesta seção, dos quais 19 são sobre o tema desta pesquisa.

Na parte de decisões, foram identificados 962 registros desde 1991 a 2017. Destes, apenas 41 ou 4,26% dos resultados estão relacionados à educação ou línguas. Estão dispostos da seguinte maneira: um em 2017, três em 2015, dois em 2014, um em 2013, dois em 2012, três em 2013, um em 2010, oito em 2008, um em 2007, dois em 2006, um em 2005 (línguas), um em 2004, um em 2003, um em 2000, dois em 1999, quatro em 1997, dois em 1996, três em 1995, um em 1994 e um em 1992.

Quanto às resoluções, tem-se, neste segundo levantamento, 1744 registros desde 2017 a 1991. Sobre educação e/ou línguas aparecem: em 2016 um documento, um em 2015, dois em 2014, um em 2012, dois em 2011 e 2008, um em 2007, 2005, 2001, 2000, 1998 (tradução) e dois em 1992. Totalizando 16 registros, apenas 0,9% da documentação de resolução está ligada ao tema da educação.

Apesar de não constar os anos de 2009 e 2016, estão disponíveis desde 2002 à 2017, 308 recomendações estão presentes no *site*, dos quais 18 são relevantes à esse Trabalho. São: uma em 2003, duas em 2004, duas em 2005, quatro em 2006 e oito em 2008, representando 5,8% dos resultados.

Finalmente, as diretrizes agora presentes no site, permanecem fora da análise, visto que não consta nenhum registro sobre educação, ensino superior, reconhecimento de diploma, língua, tradução ou qualquer tema correlato, ainda que apareçam 608 registros neste campo.

É possível notar que houve recentimente um comprometimento sério com a transparência da documentação do bloco, permitindo que o acesso à informação seja mais atingível. Ainda assim, a ausência de documentação até o primeiro semestre de 2018 é preocupante. Houve uma negligência notável ao ocultar por tanto tempo documentos essenciais para qualquer pesquisa sobre o bloco e para atendimento ao público civil de cada um dos países membros do MERCOSUL.

Se em um contexto acadêmico-investigativo houve dificuldade para acessar tal material, que deveria ser de fácil acesso, imagina-se que a dificuldade seja ainda maior para a população em geral que busca informações sobre assuntos pertinentes ao seu cotidiano, seja para fins educacionais, linguísticos ou quaisquer outros.

As ausências linguísticas são sintomas de uma negligência ainda maior: não só falta comprometimento com a transparência, mas também com o assunto em questão. Configura-se, porém, uma contradição enorme no bloco, posto que afirma possuir um compromisso com bilinguismo, mas o reduz à uma simples tradução insuficiente dos documentos oficiais, realizados pela Secretária do MERCOSUL, no âmbito do Setor de Apoio (SAP)[[19]](#footnote-19) e por "tradutores e revisores contratados para cada evento" (OLIVEIRA, 2014, p. 23), no caso de tradução textual simultânea.

Não obstante, devido ao caráter essencialmente econômico do órgão, sua participação em questões educacionais se reduz a financiamento de projetos pontuais e específicos, sem que haja necessariamente uma agenda ou política institucionalizada a seguir. Assim, compromete-se uma perspectiva mais aprofundada devido a falta de material disponibilizado pelo bloco durante a pesquisa.

Porém, apesar de focar no propósito econômico do MERCOSUL e sua previsível deficiência no âmbito educacional, existe um órgão específico no bloco para tratar tal assunto. O Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), criado em 1991 através da Decisão Nº 07/91 do CMC, é o principal espaço onde são propostas, debatidas e implementadas políticas educacionais para os Estados Partes. Atuando por meio de Planos de Ação, o SEM planeja suas diretrizes a cada cinco anos para alcançar determinadas metas, ou “objetivos estratégicos”, como presente no *site* oficial, por meio de “princípios orientadores” (Acesso em 25/04/2017. Disponível em http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/).

1. O Plano mais recente presente no *site* do órgão é o Plano de Ação 2011-2015, cujos princípios são: confiança, respeito e consenso, solidariedade, cooperação, impacto, difusão e visibilidade, gradualidade e diálogo e interação. Os objetivos deste plano, ainda de acordo com o *site* são: Contribuir para a integração regional acordando e executando políticas educacionais 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 educacionais;
4. Promover e fortalecer os programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, pesquisadores, gestores, diretores e profissionais; e
5. Acordar políticas que articulem a educação como um processo de integração do MERCOSUL (SEM, 2017)[[20]](#footnote-20).

No entanto, o SEM é mais conhecido por outros Projetos que desenvolve. Uma de suas atuações mais notórias é a criação das Escolas de Fronteiras. O Projeto Escola Intercultural de Fronteira (PEIF) é fruto de um acordo bilateral firmado entre Brasil e Argentina em 2005, antes de chamado de Escolas Bilíngues de Fronteira, cujo objetivo é “promover o intercâmbio entre professores brasileiros e argentinos para estreitar laços de interculturalidade entre cidades vizinhas através da implantação de um sistema de escolas bilíngues português/espanhol ao longo de toda a fronteira” (CARVALHO, 2012, p. 17).

Neste Projeto, os professores ministram aulas de diversas disciplinas em sua língua materna em escolas do outro lado da fronteira. Com isso, os alunos têm contato com o idioma adicional desde a infância, através do estímulo para cruzar as fronteira e curiosidade sobre a cultura dos vizinhos. Com a ampliação para outros Estados-membros do Mercosul, o guarani também foi incluído no Projeto.

Outro Programa bastante conhecido realizado pelo SEM é o *Programa de Movilidad Académica Regional Para Los Cursos Acreditados* (MARCA), cujo intuito é promover o intercâmbio estudantil para os Estados Partes e Estados Associados, sendo responsável por permitir que estudantes cursem “um semestre acadêmico em uma Universidade de um país diferente do qual residem, recebendo no final do período o reconhecimento acadêmico das disciplinas cursadas na universidade de destino” (CARVALHO, 2012). Os principais objetivos do Programa envolvem a contribuição na melhoria da qualidade do Ensino Superior das Instituições credenciadas, incentivo à cooperação interinstitucional e internacional no Ensino Superior, promoção do reconhecimento de disciplinas e diplomas para que haja maior atenção ao desenvolvimento de políticas específicas para a garantia de qualidade para os estudantes estrangeiros.

**2.2.2. União Europeia**

“Os dois pilares fundamentais do espaço europeu correspondem à harmonização dos sistemas sociais e à afirmação da sua identidade no âmbito internacional e têm, atualmente, como argamassa constitutiva a educação e a formação (...) para tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade e possibilitar a emergência de uma Europa do conhecimento” (PACHECO, 2003, p. 18).

A política educacional europeia é mais lembrada pelo programa Erasmus Mundus, que atua na área de cooperação e mobilidade no ensino superior com o objetivo de elevar a qualidade deste, promovendo o diálogo e a compreensão entre diferentes povos e culturas. Outros objetivos esperados com o programa, além do já mencionado, foram promover a União Europeia enquanto centro de excelência no processo ensino-aprendizado no mundo e impulsionar uma compreensão intercultural através da cooperação com Terceiros Países, assim como o próprio desenvolvimento educacional destes. Interessante apontar que o documento da Decisão N° 1298/2008/EC, da Comissão Europeia, que cria o programa está presente no *site* em mais 20 idiomas diferentes.

Dividido em “ações”, o programa abrange projetos de graduação e pós-graduação, dando suporte a alunos, pesquisadores e funcionários de universidades ou instituições de ensino superior, além de quaisquer outras organizações atuantes neste setor. A ação 1 concede bolsas de estudos para projetos de mestrado e doutorado, enquanto a ação 2 não faz distinção dos níveis acadêmicos, mas é específica para bolsas de mobilidade para Terceiros Países. Finalmente, a ação 3 se limita à Europa, promovendo projetos que ampliem a atratividade europeia enquanto um destino acadêmico, centro de excelência educacional a nível mundial[[21]](#footnote-21).

Apesar de ter duração limitada, dado que seu período de vigência foi de 2009 a 2013[[22]](#footnote-22), o programa continua existente e suas atividades passaram a incluir um novo projeto, o Erasmus Mundus External Cooperation Window, ou Janela de Cooperação Externa Erasmus Mundus, em português, lançado ainda em 2006 para complemetar a ideia original.

Substituindo e dando continuidade ao Erasmus Mundus, o programa Erasmus+ abrange não só a questão educacional, mas também treinamento profissional, juventude e esportes. Assim, *trainees* e voluntários com interesse de ampliar suas habilidades e empregabilidade passam a ter a oportunidade de fazer intercâmbios em outros países. Não se restringindo a estudantes como o programa anterior, este também apoia organizações para trabalhar com parcerias transnacionais, compartilhando práticas inovadoras nas áreas de educação, formação e juventude. Sua dimensão internacional é evidenciada na educação superior, com a abertura para a cooperação institucional para mobilidade de jovens ao redor do mundo. A novidade maior, entretanto, fica a cargo da ação de Esporte, com o objetivo de promover projetos que façam trabalhos de base com temas transfronteiriços, como o combate ao *match-fixing* (prática, sem tradução específica para o português, que consiste na pré-determinação completa ou parcial de partidas, contrariando as regras dos jogos ou até mesmo da Lei), *doping*, violência e racismo no esporte.

O objetivo mais proeminente do programa Erasmus+ é contribuir para a Estratégia Europa 2020 para crescimento, emprego, equidade social e inclusão, além da Estratégia ET 2020 para educação e treinamento. Com um orçamento total de **14 700 milhões de euros**, busca promover um desenvolvimento sustentável de seus parceiros no campo da educação superior e contribuir para o alcance dos objetivos da Estratégia para a Juventude da UE, além de ter a intenção, especificamente, de reduzir o desemprego entre os jovens, promover o aprendizado entre adultos acerca de habilidades exigidas pelo mercado de trabalho, encorajar os jovens a participar da democracia europeia, apoiar inovação e cooperação, reduzir os níveis de abandono escolar precoce e promover a cooperação e mobilidade com os países parceiros de União Europeia[[23]](#footnote-23).

Finalmente, o Processo de Bolonha e o Espaço Europeu do Ensino Superior, constituem a mais proeminente ação de internacionalização da educação no bloco. Visando solucionar o problema de reconhecimento de qualificações obtidas em um país para obtenção de empregos ou candidaturas a cursos de graduação ou pós-graduação em outro, o projeto busca minimizar as diferenças entre os sistemas de educação e formação na Europa, para que a compatibilidade facilite a mobilidade de estudantes e candidatos a empregos em qualquer lugar da Europa.

No entanto, também há uma contribuição para a competitividade das universidades, tornando-as mais atrativas a nível internacional com a modernização dos sistemas de educação e formação para garantir que haja uma equiparação com as necessidades exigidas com a evolução do mercado de trabalho. Assim, após uma reunião entre os Ministros da Educação dos países membros do Processo, foram apontadas quatro prioridades para atingir tais objetivos:

1. melhorar a qualidade e aumentar a pertinência da aprendizagem e do ensino

2. promover a empregabilidade dos diplomados durante a sua vida laboral

3. tornar os sistemas mais inclusivos

4. pôr em prática as reformas estruturais acordadas (Comissão Europeia, 2017)[[24]](#footnote-24).

Ressalta-se, porém, que apesar de os documentos relevantes à essa pesquisa estarem presentes em todos os idiomas oficiais da União Europeia, muitas seções do *site* da Comissão Europeia estão somente em inglês ou apenas possuem alemão e francês como opções, demonstrando a supremacia que tais idiomas e, por causa disso, Alemanha, França e Reino Unido ainda possuem neste bloco.Portanto, ainda que a União Europeia apresente avanços quanto à transparência, ainda possui assimetrias inerentes ao bloco assim como no MERCOSUL, especificamente, além de tantos outros.

1. **CONCEITOS PARA ANÁLISE**

Neste capítulo, evidencia-se a perspectiva de conceitos chave básicos para a compreensão e análise do tema proposto neste trabalho. Dentre os principais elementos, serão destacados: a Internacionalização, a Geopolítica do Conhecimento, a Política Linguística e a Educacional e Integração Regional.

**3.1 Internacionalização**

Devido a seu caráter e função de produzir e difundir conhecimento, parece natural assumir que as Universidades tiveram em si uma tendência a se internacionalizar desde sempre, em especial no que tange à pesquisa (MOROSINI, 2006, p. 108). No entanto, pode-se descrever seu desenvolvimento a partir da seguinte divisão:

a) dimensão internacional – presente no século XX, que se caracteriza por ser uma fase incidental mais do que organizada; b) educação internacional – atividade organizada prevalente nos Estados Unidos, entre a segunda guerra mundial e o término da guerra fria, preferentemente por razões políticas e de segurança nacional; e c) internacionalização da educação superior, posterior à guerra fria e com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e seu impacto na educação superior (MOROSINI, 2006, p. 115).

Apesar da complexidade e diversidade na acepção do termo, entende-se aqui a ideia de Internacionalização do Ensino Superior como uma área em disputa no contexto da globalização. É um fenômeno historicamente influenciado pelo Estado, o qual “incide diretamente sobre os fins, a forma, os significados e arranjos” (LIMA, CONTEL, 2011, p. 13), cumprindo um papel avaliativo, regulador e supervisor. Entretanto, especialmente nos últimos vinte anos, inicia-se um avanço na direção da privatização deste processo, sendo muitas vezes chamado de Capitalismo Acadêmico (cf. MARGINSON; RHOADES, 2002 apud MOROSINI, 2006) ou Internacionalização Lucrativa (GUADILLA, 2005), por conta da busca pelo lucro e outras semelhanças a quaisquer processos de privatização. Assim, diferentes motivações, atores e interesses devem ser considerados para uma análise plena da consolidação da Internacionalização (LIMA, CONTEL, 2011, p. 13). Essa relação entre os diferentes impactos que a internacionalização da educação influi nos países do centro do sistema-mundo e da periferia ou semiperiferia será mais detalhadamente definida na próxima seção, ao se falar sobre “Geopolítica do Conhecimento”.

No que tange a relação entre Internacionalização e Globalização, porém, veicula-se no Ocidente uma grande variedade de entendimentos, interpretações e aplicações, desde uma visão minimalista, instrumental e estática, assegurando financiamento externo para programas de estudo no exterior, por meio de intercâmbio internacional de estudantes e pesquisas internacionais, até uma visão complexa, mais abrangente, orientado por políticas que permeiam a vida, cultura, currículo e ensino, assim como atividades de pesquisa da Universidade e seus membros (BARTELL, 2003, p. 46)[[25]](#footnote-25).

Também pode-se entender a Internacionalização do Ensino Superior, nesse sentido, como “o processo que integra uma dimensão global, intercultural e internacional nos objetivos, funções e oferta da educação pós-secundária” (KNIGHT, 2004. p. 11), de modo que retroalimenta-se a partir do aprofundamento da Globalização. De fato, Bartell (2003, p. 46-47) afima que a Globalização é uma fase avançada do processo evolutivo da Internacionalização. Segundo o autor, percebe-se este movimento a partir do fluxo de estudantes em *campus* internacionais, como os estadunidenses na Europa, Ásia e América Latina.

Os parâmetros elencados por este autor para avaliar o nível de Internacionalização das Universidades incluem: número e magnitude de concessões de pesquisa internacional; projetos de pesquisa internacionais cooperativados; associações internacionais envolvendo consultoria para universidades estrangeiras e outras instituições; setores de universidades privadas com metas internacionais; cooperação internacional e colaboração entre escolas, conselhos e faculdades na universidade e o grau de imersão internacional no currículo (BARTELL, 2003, p. 57). São apresentados também os indicadores escolhidos pela Associação das Universidades e Faculdades do Canadá e do Banco da Nova Escócia, que juntos concedem, desde 1997, o Prêmio pela Excelência em Internacionalização: participação internacional de estudantes; mudança curricular; parcerias internacionais; mobilizar recursos financeiros, humanos e tecnológicos para a internacionalização; parcerias entre o setor universitário e privado; contribuições da faculdade para a internacionalização; contribuição da pesquisa para a internacionalização e contribuição de projetos de desenvolvimento de internacionalização universitária para internacionalização (BARTELL, 2003, p. 58).

Ellingboe se refere à Internacionalização como “o processo de integração de uma perspectiva internacional em um sistema colegial ou universitário”. Nesse sentido, visa um “futuro multidimensional, interdisciplinar e orientado para a liderança que envolve muitas partes interessadas que trabalham para mudar a dinâmica interna de uma instituição”. Tem o objetivo, portanto, de “responder e se adaptar adequadamente a um ambiente externo cada vez mais diversificado, focado globalmente e sempre em mudança” (1998, p. 199 apud BARTELL, 2003, p. 45).

Ainda são citados mais especificamente cinco componentes adicionais, fundamentais para melhor compreensão sobre o processo pelo qual se dá a Internacionalização das Universidades, que são os seguintes:

(1) liderança da faculdade; (2) envolvimento internacional de membros do corpo docente em atividades com colegas, *sites* de pesquisa e instituições em todo o mundo; (3) a disponibilidade, a acessibilidade e a transferibilidade dos programas para estudantes estrangeiros; (4) a presença e integração de estudantes internacionais, pesquisadores e professores visitantes na vida do *campus*; e (5) unidades co-curriculares internacionais (residências, centros de planejamento de conferências, sindicatos de estudantes, centros de carreira, imersão cultural e centros de idiomas, atividades estudantis e organizações de estudantes) (ELLINGBOE, 1998, p. 205 apub BARTELL, 2003, p. 46).

Percebe-se, portanto, que a ideia de Internacionalização não se restringe à mobilidade de pessoas. Outro exemplo disso é a “circulação de programas, abertura de *campi (branch-campus)* e instalação de instituições fora do país de origem, que ainda é uma manifestação limitada a poucos países e universidades” (KNIGHT, 2005 apud LIMA, CONTEL, 2011, p. 16). Vale ressaltar que o Ensino Superior não deve apenas reproduzir valores universalizantes retoricamente, mas aplicar internamente uma compreensão mais abrangente através de experiências interpessoais, interculturais, internacionais compartilhadas (BARTELL, 2003, p. 48).

Lima e Contel detalham mais e acrescentam outras características necessárias quanto ao processo de Internacionalização do Ensino Superior:

* Consumo de serviços educacionais no exterior, envolvendo migração de estudantes, professores, pesquisadores, representantes da administração universitária, interessados em realizar cursos de curta duração (ou seja, educação continuada), e/ou longa duração: cursos de formação – graduação, mestrado, doutorado pós-doutorado, em instituições localizadas fora do país de origem;
* Prestação de serviços educacionais no exterior, envolvendo a mobilidade de profissionais, técnicos, professores, pesquisadores, com reconhecida expertise, para realização de serviço temporário em outro território, na condição de palestrante, professor visitante, pesquisador, consultor etc;
* Oferta transfronteiriça de serviço (*cross-border supply*), envolvendo a mobilidade de programas de formação ou capacitação organizados na forma presencial ou a distância, aplicação de testes, implantação de sistemas de avaliação etc;
* Presença comercial envolvendo a mobilidade da organização prestadora de serviço e sua instalação em países interessados em estimular a formação de *joint-ventures* com instituições locais ou de franquias, que é uma estratégia conhecida entre as escolas de línguas, por exemplo.
* A inserção internacional do setor educacional em funcionamento nos países que integram o núcleo orgânico do capitalismo mundial se manifesta de forma reconhecidamente “ativa”. Resulta de um processo histórico de valorização da educação, materializado na definição de políticas públicas associadas às prioridades de investimentos canalizados para a educação, em geral, e para as universidades e institutos de pesquisa, em particular. (LIMA, CONTEL, 2011, p. 17).

Quanto à Internacionalização ativa ou passiva, os autores resgatam conceitos mais uma vez relacionados à Geopolítica do Conhecimento, ao passo que dividem os atores entre hegemônicos e hegemonizados no contexto da divisão internacional do trabalho. Nesse sentido, em relação ao fluxo de estudantes, professores, pesquisadores e produção científica, enquanto determinados Estados são destinos de profissionais que se destacam ou buscam se destacar em suas áreas, outros são marcadamente Estados “exportadores” de pessoas e recursos financeiros e, ao mesmo tempo, “importam” o conhecimento produzido no exterior pelos mesmos profissionais que saíram de seus países de origem. Assim, enquanto alguns Estados que se encontram no centro do sistema-mundo, os hegemônicos, assumem papéis mais protagonistas neste processo, a maioria dos demais segue uma Internacionalização através de uma relação de subordinação (LIMA, CONTELL, 2011, p. 19). Os primeiros realizam a Internacionalização ativa e os segundos, Internacionalização passiva (LIMA, CONTEL, 2011, p. 16).

No entanto, é importante salientar que o processo de Internacionalização, ainda que dividido entre ativo e passivo, não se dá de maneira homogênea, nem entre países hegemônicos/hegemonizados, nem mesmo dentro das próprias Instituições. Dentro destas, existem fatores que influenciam diferentes ritmos de internacionalizações, como estrutura, estratégia, campo de estudo e a cultura universitária. Refere-se à estrutura como hierarquia formal de autoridade, padrões de comunicação, interações e coordenação, enquanto se refere à estratégia como planos de ação, maneiras e meios empregados para interação com o ambiente com o objetivo de atingir metas institucionais. Áreas como ciências e engenharias, devido à sua natureza e uso da matemática como língua universal, tem tido maior foco internacional, enquanto ciências sociais, humanidades, educação, dentre outras, apresentam maior tendência a manter um caráter nacional. Portanto, dentro do mesmo *campus* é possível haver diferenças significativas nos esforços e resultados obtidos a respeito da internacionalização (BARTELL, 2006, 50). Dessa maneira, constitui-se um primeiro desafio promover uma Internacionalização minimamente uniforme em cada Universidade, a nível micro, para fomentar uma Internacionalização coerente a nível macro.

Entende-se, porém, que esse movimento tem sido um caminho natural entre as Instituições de Ensino Superior a partir da década de 1990, visto que se vê uma tendência a globalizar a pesquisa e empreendimento acadêmico mais proeminente. No entanto, numa visão mais ampla, a pressão convincente para se internacionalizar é aplicada em toda a vida cotidiana, devido à instantaneidade na comunicação e aos rápidos avanços no transporte, que resultam em uma maior necessidade de compreensão e conhecimento intercultural e internacional. Nesse sentido, a “alfabetização internacional” tornou-se crítica para o nosso entendimento cultural, tecnológico, econômico e político (BARTELL, p. 49). Ainda assim, este trabalho não busca contribuir para abordagens apologéticas, apenas destacando os benefícios deste processo, mas sim construir uma visão crítica acerca da Internacionalização.

**3.2 Geopolítica do Conhecimento**

Em um primeiro momento, é interessante apresentar um debate que existe acerca do termo “geopolítica” para se referir à uma abordagem crítica sobre a temática do conhecimento, devido à atribuição de sua origem[[26]](#footnote-26). Sobre esta discussão, Benzaquen sintetiza a posição defendida neste trabalho:

A análise do sistema-mundo, desenvolvida por Wallerstein (1991), deu ênfase para a forma que a divisão internacional do trabalho e as lutas militares geopolíticas foram constitutivas do processo de acumulação capitalista em escala mundial. A análise do sistema-mundo utilizou o conceito de geopolítica como central para se entender às ideologias globais. Diversos autores descoloniais (CASTRO-GOMÉZ, 2005; MIGNOLO, 2003a; GROSFOGUEL, 2008), inspirados por Wallerstein, propõem o conceito de geopolítica do saber com o sentido de desmistificar a suposta neutralidade do saber científico e reafirmar que todo saber parte de um lugar (geo) e tem pressupostos e orientações políticas (BENZAQUEN, 2013, p. 75).

Em outras palavras, este campo de estudo analisa a “apropriação privada [...] das capacidades de produção de conhecimento científico em benefício dos países centrais, e suas corporações empresariais, e, principalmente, da concentração de tais processos em regiões delimitadas do globo terrestre, em detrimento das demais” (BASTOS; ROCHA, 2015, p. 5). No entanto, também pode-se entender a Geopolítica do Conhecimento no mesmo sentido que a Colonialidade do Saber, em virtude de se observar em ambas uma tentiva de “deslegitimar uns saberes e legitimar a suposta supremacia e superioridade de outros. São superiores os saberes de quem está em um lugar mais alto na escala hierárquica da *colonialidade*” (BENZAQUEN, 2013, p. 78).

Assim, observa-se, historicamente, essa hierarquia da colonialidade traduzida em uma sucessão hegemônica de grandes centros de conhecimento: Itália, Inglaterra, França, Alemanha e Estados Unidos. Embora alguns autores (BEN-DAVID, 1974; BARROS, 2006 apud BAUMGARTEN, 2007, p. 19) afirmem que tal concentração da atividade científica se deu com o objetivo de promover fomento à tecnologia e, consequentemente, obter maior prosperidade econômica, pode-se assumir a existência de uma relação dialética entre tais elementos, visto que o investimento exarcebado em Pesquisa e Desenvolvimento apenas foi possível posto que tais Estados já se encontravam em posições privilegiadas no Sistema Internacional.

Bastos e Rocha demonstram claramente, no exemplo a seguir, como a assimetria inerente ao Sistema Internacional contemporâneo, herança da desigualdade supracitada, é refletida na inserção incipiente dos países emergentes, ou em desenvolvimento, como os da América Latina e África, em consequência do predomínio da atuação que os Estados já desenvolvidos apresentam sob a ótica da Geopolítica do Conhecimento:

A impressionante concentração de 97,9% do total de registro de patentes no mundo, em 2003, nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os países ricos, ilustra a hegemonia exercida por estes no que diz respeito ao poder tecnológico e ao conhecimento científico, bem como o domínio de mercado de suas empresas transnacionais. A debilidade na criação e registro de patentes por parte dos países pobres, uma clara manifestação de sua dependência tecnológica tem, como consequência, uma desastrosa sangria de divisas daqueles países em benefício dos países dominantes, consubstanciada no pagamento de vultosas quantias em *royalties* (BASTOS; ROCHA, 2015, p. 7).

Como visto anteriormente, a Geopolítica do Conhecimento, no contexto da Internacionalização da Educação Superior, está ligada à divisão internacional do trabalho e como Estados hegemônicos e hegemonizados se comportam nesse cenário. Trata-se, portanto, da “concentração da mobilidade de acadêmicos – estudantes, professores e pesquisadores – em reduzido número de países” (LIMA, CONTEL, 2011, p. 18) e, consequentemente, “drenagem de divisas e de *cérebros* para os países que integram o núcleo orgânico do capitalismo mundial” (LIMA, CONTEL, 2011, p. 19), uma vez que, em seus países de origem, “os novos pesquisadores, por mais qualificados e produtivos, permanecem à margem do ‘sistema’, não são incorporados às instituições de pesquisa e/ou não conseguem obter recursos para desenvolver pesquisas e atuar adequadamente no campo”, configurando a chamada “excelência fugidia” (BAUMGARTEN, 2007, p. 28).

Isso ocorre quando alguns Estados tem a capacidade de “encaminhar investimentos externos diretos, valer-se de diferentes estruturas demográficas e de meios técnicos disponíveis para a realização de seus respectivos projetos de poder” (LIMA, CONTEL, 2011, p. 20), ao mesmo tempo que são capazes de desproporcionalmente reapropriar-se dos benefícios econômicos do desenvolvimento técnico-científico realizado em todo o mundo, além dos benefícios provenientes do próprio investimento, configurando, portanto, “uma convergência entre produção e apropriação: somente aqueles que participam da produção do conhecimento estão aptos a compartilhar de sua apropriação” (BARROS, 2006 apud BAUMGARTEN, 2007, p. 20).

Dessa maneira, é inegável que a ciência e a tecnologia desempenham um papel estratégico e a desigual difusão do conhecimento produzido pelos e entre diferentes países reproduzem a mesma lógica de exclusão presente na economia mundial vivenciada por “aqueles países periféricos e dependentes de conhecimento e de inovação gerados nos centros dinâmicos da economia capitalista” (BAUMGARTEN, 2007, p. 26).

Por conseguinte, ao passo que as Universidades se inserem no sistema educacional mundial, percebe-se, inevitavelmente, a corroboração deste desequilíbrio histórico entre países do norte e sul global. Entretanto, existem outros atores e interesses envolvidos nesta conjuntura, como as empresas privadas. Faz-se imperativo, portanto, analisar a privatização do ensino e pesquisa a partir de uma perspectiva crítica enquanto agravamento desta situação já desigual(LIMA, CONTEL, 2011, p. 19).

Neste sentido, há autores que entendem “as corporações multinacionais, conglomerados de mídia e até as grandes universidades” como atores “novos neocolonialistas – procurando o domínio não só por razões políticas e ideológicas, mas preferencialmente por objetivos comerciais”. Consequentemente, ocorre uma significativa “perda de autonomia intelectual e cultural por aqueles que são os menos poderosos”, subordinando a colaboração acadêmica e atividades intelectuais ao lucro empresa (ALTBACH, 2002 apud MOROSINI, 2006, p. 116).

É possível superar este quadro na medida em que lideranças acadêmicas, políticas e econômicas passarem a reconhecer “a centralidade da educação como meio de ultrapassar o estágio de democracias incompletas, que insistem em naturalizar a subalternidade” (GENRO, 2006, p. 15-20 apud LIMA, CONTEL, 2011, p. 18), desmantelando, assim, um sistema educacional historicamente marcado pelo elitismo. Deve-se ressaltar a necessidade de promover a diversidade linguística na centralidade deste âmbito acadêmico, uma vez que devido à prevalência do inglês, representando o poder hegemônico dos países anglófonos, é impossível superar essa posição subordinada que outros países vivenciam. Para além desta correlação de forças, a produção acadêmica linguisticamente inacessível se mostra inútil à população que é, em geral, alvo e objeto de tais pesquisas.

É de suma importância frisar o quanto pode ser prejudicial aprofundar a mercantilização do ensino superior, uma vez que tal processo “[...] ao invés de diminuir desigualdades, aumenta-as; em lugar da democratização universal do acesso à produção e difusão do conhecimento, faz dele uso privado e corporativo”. Como resultado, observa-se a redução do “direito inalienável à educação a uma questão de mercado, limitando sua acessibilidade a algumas regiões, países ou populações que dispõem de recursos financeiros suficientes para adquiri-la”, o que contraria recomendações de “parte das agências internacionais multilaterais, que ambicionam influir na formulação de uma agenda mundial em defesa do direito à educação (como a Unesco, por exemplo)” ou até mesmo de “instituições multilaterais, que monitoram o desenvolvimento econômico e financeiro global (que é o caso da OCDE, Banco Mundial, OMC, principalmente)”. Ademais, o próprio funcionamento das Universidades, Instituições de Ensino e/ou Pesquisa se vê comprometido, pois substitui-se a cooperação acadêmica e científica pela competição mercadológica (LIMA, CONTEL, 2011, p. 20)

Tais recomendações explicitam a influência que o acesso ao ensino superior pode exercer em várias escalas: tanto no plano “macro”, ou seja, no fortalecimento de economias regionais, universidades e institutos de pesquisa, quanto no “micro”, na ampliação da empregabilidade dos egressos (LIMA, CONTEL, 2011, p. 20). Ao mesmo tempo, é possível notar como a atuação dos Estados hegemônicos, por meio da influência em corporações transnacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comérico (OMC), para citar apenas algumas, “relegam aos países da periferia capitalista o papel de meros consumidores de bens, serviços e conhecimentos de ponta, concebidos e produzidos nos centros hegemônicos de poder econômico, científico e tecnológico” (BASTOS; ROCHA, 2015, p. 5).

Adicionalmente, pode-se considerar também como uma consequência nociva a ideia transmitida aos países periféricos de que ser detentor e produtor de “conhecimento de ponta é condição *sine qua non* para a apropriação das etapas mais complexas e lucrativas dos circuitos produtivos globais”, ainda que não se anule o fato de que é imprescindível contar com uma postura dinâmica e autônoma sobre sua política educacional e científica (BASTOS; ROCHA, 2015, p. 5).

Com isso, pode-se levantar outros questionamentos, como fez Baumgarten, sobre o papel que exerce o conhecimento e a informação na distribuição do poder e da riqueza, a relação presente entre a distribuição espacial da ciência e da tecnologia no cenário internacional e as estratégias de desenvolvimento econômico e social e, finalmente, quanto à articulação da concentração de conhecimento e informação, estratégias de dominação e desigualdades sociais (BAUMGARTEM, 2007, p. 18).

**3.3 Políticas Linguísticas**

Devido à falta de termos específicos, como existe em inglês *politic* e *policy*, que têm significados distintos, em português e espanhol usa-se apenas a expressão *política linguística* para referir-se a ambos procedimentos. Dessa maneira, o termo “encobre tanto as decisões tomadas no nível mais geral e macro, como também as atividades que contribuem para implementá-las”. Também existe a acepção de *planejamento linguístico*, utilizado para descrever tais medidas de implementação e gestão da língua (RAJAGOPALAN, 2013, p. 29). Esta denominação é limitada à análise de “medidas concretas adotadas pelas autoridades, mas não de interesse secundário” (RAJAGOPALAN, 2013, p.30).

Deve-se mencionar também outro termo que pode causar confusão: “política da linguagem”. Sobre tal definição, entende-se que

A política da linguística envolve questões de interesse estrito de profissionais que atuam no campo da linguística. Ela diz respeito às questões que envolvem, por exemplo, ao reconhecimento da disciplina junto às diversas instâncias do poder e à possível reserva de mercado para os que possuem diplomas universitários na disciplina etc (RAJAGOPALAN, 2013, p. 31).

Entretanto, neste trabalho, o debate acerca das diferentes acepções do termo será restrito ao entendimento de Políticas Linguísticas e Educacionais enquanto medidas de Políticas Públicas, uma vez que tratam de decisões, tomadas pelo Estado, referentes à relação estabelecida entre as línguas e a sociedade. De fato, como assinalou Calvet, “*la política lingüística parece haber nacido como respuesta a los problemas de los países "en vías de desarrollo" o de las minorías lingüísticas*” (CALVET, VARELA, 1997, p. 4)

São objetos das Políticas Linguísticas “todas as línguas presentes no interior do Estado, o que significa que não se trata apenas da língua ‘majoritária’, que muitas vezes é a língua ‘oficial’ do país, mas ao mesmo tempo trata das “chamadas ‘minoritárias’ ou ‘minorizadas’, como as línguas indígenas, de imigração, de sinais, afro-brasileiras e as línguas ‘estrangeiras’ ensinadas no sistema escolar do país” (OLIVEIRA, 2013, p. 3).

Deve-se ressaltar, porém, que a *inexistência* de políticas linguísticas direcionadas específicamente às línguas minoritárias e/ou quaisquer outras categorias linguísticas não implica na anulação da *existência* destas políticas linguísticas uma vez que expressam a posição tomada pelo Estado quanto à gestão dos interesses que tais línguas representam (ou não parecem representar, de acordo com a percepção de cada governo). São reflexos de escolhas, considerando não ser possível atender a todos os interesses simultaneamente, além de lidarem com valores de juízo, que sempre podem (e devem) ser contestados para buscar atender ao maior número de pessoas possível, uma vez que tem uma atuação “sempre datada e contextualizada e, relativa a sua data e seu contexto específico (portanto, situada), pode ser caracterizada como bem acertada ou mal pensada, apropriada ou precipitada e assim por diante” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 37).

No entanto, é preciso ponderar que toda política, seja ela de qualquer natureza, ao mesmo tempo em que agrada uns setores da sociedade, necessariamente também contraria os interesses de outros grupos (RAJAGOPALAN, 2013, p. 38), sobre o que determina cada posicionamento. Rajagopalan afirma que “por ser primordialmente um campo de ação política, o que norteia a escolha entre as diferentes opções que se apresentam na tomada de decisões das mais variadas é eminentemente *político* (RAJAGOPALAN, 2013, p. 34).

Nesse sentido, debate-se, portanto, ainda que frequentemente essas decisões tenham pouca visibilidade, questões como a língua que será escolhida para manter o funcionamento do próprio Estado e seu diálogo com os cidadãos, além de “em que língua(s) a educação e os serviços culturais serão oferecidos, que variedade de língua será usada, se as outras línguas faladas pelos cidadãos serão reprimidas, reconhecidas ou promovidas” (OLIVEIRA, 2013, p. 1).

Uma das razões para tanto, é o fato de que as políticas linguísticas, muitas vezes, aparecerem “diluídas dentro de políticas culturais, educacionais, políticas de inclusão ou de exclusão, não aparecem em estado ‘puro’, embora estejam necessariamente presentes na maioria das políticas educacionais e culturais” (OLIVEIRA, 2013, p. 1). Em outros casos, deixam de ser entendidas como “políticas”, pois são vistas como meras decisões técnicas e/ou científicas, supostamente tomadas por linguistas, e não como posições guiadas por alinhamento político-ideológico (OLIVEIRA, 2013, p. 2). São ignoradas as relações de poder em jogo, como se não houvesse intenções e objetivos definidos com clareza, ou mesmo quaisquer outras possibilidades. Assim, é necessário reconhecer que este é um ramo da política e o palco ideal para o seu estudo é a Ciência Política, ainda que a política linguística em si não seja uma ciência, muito menos uma ciência exata, justamente por ser guiada “com frequência pelo oportunismo, pelo que é viável ou factível num dado momento histórico e diante de uma dada conjuntura de circunstâncias histórico-políticas” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 20, 21, 38).

Ao se falar em política linguística, fala-se também em planificação ou planejamento linguístico, precisamente o processo de implantação dessas políticas, sua aplicação na realidade. Deste modo, “entre a vontade de que os cidadãos usem uma língua e os passos concretos para que uma população inteira a maneje existem elementos de planejamento: ações concretas, sistêmicas, financiamento e orçamento, formação de quadros, entre outros” (OLIVEIRA, 2013, p. 1). Sobre este termo, acrescentam-se “ponderações a respeito da viabilidade ou exequibilidade de medidas concretas adotadas pelas autoridades, mas não de interesse secundário” (RAJAGOPALAN, 2013, p.30).

É possível adotar uma abordagem crítica desta perspectiva política, questionando-se “quem planeja o que, para quem e como?”. De acordo com Cooper, existem “motivações de natureza política, econômica, científica, dentre outras, que propiciam a relização de planejamentos linguísticos”. Ele aprofunda essa definição afirmando:

Planejamento linguístico se refere aos esforços deliberados para influenciar o comportamento de outros com respeito à aquisição, estrutura, ou alocação funcional de códigos de linguagem. Essa definição não restringe os planejadores a agências autorizadas, nem restringe o tipo de público-alvo, nem especifica uma forma ideal de planejamento. Além disso, a definição é concebida em termos de comportamento e não nos termos de resolução de problemas. Finalmente, ela emprega o termo *influência* em vez de *mudança* na medida em que o primeiro inclui a manutenção ou preservação do comportamento atual, uma meta plausível do planejamento linguístico, bem como a mudança do comportamento atual. (Tradução nossa). (COOPER apud SOUSA, ROCA, 2015, p. 13-14).

Finalmente, é imprescindível para a análise presente neste trabalho retomar a categorização que Schiffman (1996, 2006) faz, dividindo as políticas linguísticas entre explícitas e implícitas. Sobre tais divisões, é explicado que:

A primeira é formalizada, declarada, de direito; a segunda é informal, latente, de fato e é revelada no âmbito das práticas e nas sanções sociais. Nessa perspectiva, as investigações em torno das políticas linguísticas se tornam improdutivas se nos limitarmos apenas ao que é explícito, sendo, pois, necessário conhecermos, por exemplo, as crenças de uma dada comunidade linguística sobre sua própria língua, ou sobre sua língua em relação às outras, ou ainda sobre o multilinguismo, dentro outros aspectos. (SCHIFFMAN apud SOUSA, ROCA, 2015, p. 16).

Retomando a última seção, pode-se compreender como, internamente, as política linguística podem contribuir ou não para com a inserção internacional no contexto da Geopolítica do Conhecimento, uma vez que trabalha “todas aquelas questões que dizem respeito ao papel que as línguas exercem em definir os povos em consolidar suas nações ao redor do mundo, as consequências das mudanças geopolíticas em curso que afetam as relações existentes e assim por diante” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 28-29).

Vale destacar também a pesquisa de Hamel (2013), cujos resultados demonstram a predominância do inglês como língua da ciência a partir do século XX, visto que cerca de 90% da produção científica é publicada nesta língua[[27]](#footnote-27), sendo hoje a única língua hípe-central globalizada (HAMEL, 2013, p. 322). O autor destaca três razões para apostar no plurilinguismo, ao invés de submeter a ciência a um monolinguismo, dominado pelo inglês:

1.La reducción de la diversidad a una sola lengua en la producción de modelos, temas y estrategias de investigación llevaría, desde una perspectiva ecológica, a un empobrecimiento riesgoso del desarrollo científico mismo, especialmente en las ciencias sociales y humanas.

2.La imposición total del inglés reforzaría aún más las asimetrías ya existentes, tanto en las condiciones de acceso a la tecnología internacional como en la producción y circulación de la ciencia y tecnologías propias. Si tomamos en cuenta el valor de la ciencia como medio de producción, dañaría a mediano y largo plazo el desarrollo de la economía misma de los países que abandonan estos espacios.

3.Como consecuencia de la creciente hegemonía del inglés, la academia y los profesionales anglosajones se han tornado cada vez más monolingües en su competencia lingüística real, pero más aún en la práctica de sus miembros que ya no toman en cuenta lo que se trabaja y publica en otras lenguas; muchas veces, tampoco son capaces de comunicarse o dar presentaciones en alguna otra lengua. A diferencia de lo que podríamos pensar, este hecho no concierne solamente a la academia anglosajona misma. Debido a su enorme peso, influye en el resto del mundo, ya que el ejercicio monolingüe constituye una arma poderosa, un verdadero chantaje, para que el resto del mundo académico se subordine a sus prácticas y adopte el monopolio del inglés en su propia actuación (HAMEL, 2013, p. 325).

Por isso, Hamel enfatiza a necessidade de “formular políticas integradoras de la ciencia, la educación superior y [...] las necesidades lingüísticas y comunicativas del campo en su conjunto, como alternativa a las visiones subalternas […] que predominan en nuestro medio” (HAMEL, 2013, p. 326).

**3.4** **Integração Regional**

Tradicionalmente, são utilizadas teorias excessivamente economicistas ao se tratar da Integração Regional. São diversos os autores, como Balassa (1961), Ferreira (1997), Colleman (1998), Lindberg (1963), Keohane (1989), que costumam pensar a Integração somente, ou principalmente, enquanto Integração Econômica, limitando-se a categorizá-la na seguinte “escala” (crescente): área de livre comércio, união aduaneira, mercado comum, união económica, união monetária e união econômica e monetária. De acordo com esses graus de integração, o MERCOSUL, enquanto Mercado Comum, está diversos níveis “abaixo” da UE, que, enquanto União Econômica e Monetária, já está no mais alto nível de integração. Porém, como afirma Garcia (1997, p. 294),

Os estudos sobre o imperialismo econômico e cultural serviram para conhecer alguns dispositivos usados pelos centros internacionais de produção científica, artística e comunicacional que condicionavam, e ainda condicionam, nosso desenvolvimento. Mas esse modelo é insuficiente para entender as atuais relações de poder. Não explica o funcionamento planetário de um sistema industrial, tecnológico, financeiro e cultural, cuja sede não está em uma só nação mas em uma densa rede de estruturas econômicas e ideológicas. Também não dá conta da necessidade das nações metropolitanas de flexibilizar suas fronteiras e integrar suas economias, sistemas educativos, tecnológicos e culturais, como está acontecendo na Europa e na América do Norte.

Neste trabalho, portanto, adota-se a perspectiva de que deve-se ir além e analisar como os Estados interagem entre si buscando uma aproximação mais profunda, ademais da economia, nos campos sociais, culturais, políticos e intelectuais, etc. Mesmo as teorias políticas convencionais, como federalismo, funcionalismo, neofuncionalismo, neoinstitucionalismo e o intergovernamentalismo, não abordam os temas de maneira coerente em sua totalidade, muitas vezes divergindo da posição aqui defendida em termos metodológicos, ontológicos e/ou epistemológicos.

Ainda que analise o MERCOSUL e a UE, organizações internacionais com órgãos intergovernamentais e supranacionais, este trabalho não definirá tais conceitos, mas problematizará as noções concebidas quanto à ideia de integração existente nos dois modelos. Sobre tais configurações, sabe-se que:

Embora essas organizações internacionais sejam criadas por Estados, e neste sentido sejam organizações intergovernamentais, elas podem ter instituições supranacionais que exerçam funções legislativas, executivas ou judiciárias. O maior exemplo de organização regional supranacional é a União Européia, já que possui várias características supranacionais, tais como: processos de tomada de decisão por maioria, direito comunitário, órgãos que tem autonomia, e cujos representantes atuam em nome da União Européia, e não de seus Estados membros. O Mercosul pode ser definido como uma organização intergovernamental já que todas suas decisões são tomadas por consenso, suas normas são consideradas direito internacional, e somente representantes dos Estados membros atuam nas suas instituições. As únicas instituições do Mercosul que poderiam ser consideradas como contendo algumas características supranacionais são o Tribunal Permanente de Revisão e a Secretaria Técnica, mas a última não possui poderes, e o primeiro é apenas uma etapa, e não necessária, do processo de solução de controvérsias. O Parlamento, embora possa ser classificado como supranacional, já que suas decisões serão tomadas por maioria, não possui poder legislativo. É interessante notar que características supranacionais ou intergovernamentais não são estáticas, elas podem mudar ao longo do tempo, e alterar o peso entre os Estados membros e instituições regionais no processo decisório da organização de integração regional (COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 7-8).

Assim, entende-se por integração um “processo ao longo do qual atores, inicialmente independentes, se unificam, ou seja, se tornam parte de um todo, no caso, de um sistema político, de tomada de decisão, comum” (COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 7), no qual busca-se a “intensificação em profundidade e abrangência das relações entre atores levando à criação de novas formas de governança político-institucionais de escopo regional” (HERZ, HOFFMANN, 2004, p. 168 apud COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 7).

Para tanto, faz-se necessário distinguir as normas e instituições criadas das “normas e instituições que foram implementadas e que ‘funcionam’, que ‘viraram realidade’” (PENA, 2003 apud COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 8), pois se restringir a “observar as intenções declaradas dos Estados, ou mesmo as decisões tomadas nos órgãos deliberativos, os novos órgãos criados” não é suficiente para compreender a realidade de ambos organismos. Deve-se, portanto, somado a isso, “observar se os Estados estão cumprindo e implementado essas decisões” (COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 9).

Considerando tais afirmações, este trabalho se limitará a observar o nível de integração presente nos blocos analisados mensurando, nos termos acima citados, indicadores sociais, compreendendo, principalmente, questões linguísticas e educacionais. Adicionalmente, tratará da livre circulação de pessoas (por motivos de emprego ou estudo), a “harmonização do sistema educacional, as normas de equivalência de estudo, programas de intercâmbio” e “a existência ou não de uma identidade comum regional” (COUTINHO, HOFFMANN, KFURI, 2007, p. 19).

1. **ESTUDO DE CASO: UNILA**

Há, na América Latina, a presença de grandes programas educacionais como a Associação de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) e o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM). A AUGM é uma rede de universidades públicas, autônomas e autogovernadas por alguns países latino-americanos, como o Brasil, e visa a interação de seus membros com a sociedade a fim de difundir os avanços para o conhecimento, já o SEM consiste no espaço principal para que sejam realizadas propostas, debates e implementações de políticas educacionais para os Estados Partes. Entretanto, neste capítulo será feita uma análise da relevância da UNILA, uma Universidade inédita na região por sua vocação internacional e seu foco na integração da América Latina. O objetivo de tal estudo de caso é verificar se a hipótese de que a UNILA está buscando maior aproximação com a Europa do que com a Amércia Latina é fundamentada, apontando diferenças e semelhanças quanto às políticas linguísticas e integração regional trabalhadas em ambas regiões. Logo, serão analisados documentos oficiais retirados dos veículos virtuais de comunicação da Universidade, bem como bibliografia sobre o assunto tratado a seguir.

**4.1 UNILA**

É possível inserir a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, a UNILA, em meio a uma guinada rumo ao desenvolvimento de um processo de reforma educacional enquanto medida de integração regional, como fez Siebiger (2010). O autor indica que as reformas universitárias realizadas pela União Europeia podem ter servido como influência para um movimento semelhante na América Latina, em especial no Brasil, uma vez que passou-se a demonstrar mais interesse no aspecto educacional da Integração Regional, em detrimento de questões econômicas, como tradicionalmente se dão tais relações.

Nesse sentido, o autor afirma que o “processo de harmonização da educação superior europeia realmente tem alcançado outros continentes, seja influenciando ou mesmo servindo de modelo para a reorganização de estruturas universitárias e de sistemas de educação superior” (SIEBIGER, 2010, p. 123). Além da UNILA, são mencionadas a UNILAB e a UNIAM (que não chegou a ser criada), Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira e Universidade Federal da Integração Amazônica, respectivamente.

Retomando outro autor para pormenorizar tal relação, argumenta-se o seguinte:

Para elucidar essa questão, Bollmann (2007) estabelece uma relação entre o que vem acontecendo na Europa, com o Processo de Bolonha, e a universidade brasileira. Segundo o autor, o principal objetivo das mudanças estruturais nas universidades europeias sob o signo do atual processo de Bolonha — principalmente no que tange ao aumento da competitividade do sistema europeu de ensino superior — consiste na adaptação dessas instituições aos tratados da União Europeia, o que expressaria uma universidade concebida enquanto organização social. Num cenário de privatização das políticas públicas, essa também seria uma realidade da reforma da universidade brasileira, que, sob o efeito da mudança nas conjunturas nacional e internacional de um mundo que se pretende globalizado (guardadas as devidas proporções), imprime outro significado às instituições de um modo geral, e à universidade em particular, que por sua vez submeter-se-ia às mudanças socioeconômicas advindas dos atuais movimentos de transformação do Estado (SIEBIGER, 2010, p. 132).

Portanto, em um contexto de aproximação dos países da América do Sul, a partir de um aprofundamento da integração regional no âmbito do MERCOSUL em áreas variadas, criou-se o Programa Universitário MERCOSUL, em 2008, para apoiar a mobilidade estudantil e, assim, ressaltando a importância do setor educativo para a integração, algo que já era notável devido a existência do Mercosul Educacional. Como assinala Erazo Muñoz, “*fue en el seno de esta reflexión integracionista y de movilidad que nació la primera propuesta para la fundación de una universidad que propulsara la mencionada entidad supra-nacionalista, que posteriormente daría lugar a la* UNILA” (ERAZO MUÑOZ, 2016).

O Projeto de Lei 12.189, aprovado unanimemente no legislativo brasileiro e sancionado pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2010, prevê a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, a UNILA, uma universidade brasileira com vocação regional/internacional, bilíngue Português-Espanhol, com o objetivo de fomentar a produção e o intercâmbio de conhecimentos, além de impulsionar a integração regional entre os países da América Latina e Caribe. É evidente, porém, que o Projeto representa, ao mesmo tempo, uma tentativa de “*ampliar el papel protagónico y de liderazgo de Brasil en la región*” (ALMEIDA, 2015, p. 2 apud DULCI, 2016, p. 1).

Dessa maneira, como afirma Dulci (2016, p. 2), uma Universidade com vocação internacional, enquanto uma medida para internacionalizar o Ensino Superior, “*fue una de las estrategias de esa política, que defendía que Brasil debería ser un vocero de los intereses de los países en desarrollo, además de actuar como promotor del desarrollo social en los países con afinidades históricas y culturales*”, desenvolvendo uma cooperação solidária através da construção e do compartilhamento de conhecimentos sobre e para a própria região.

Por conseguinte, a Universidade é inaugurada em 2010, resultado da prosperidade econômica brasileira em relação a outros países da América do Sul, substituindo o Projeto de uma Universidade do próprio MERCOSUL, que não avançou pela falta de ratificação por parte dos poderes legislativos dos países do bloco, mesmo tendo sido previamente aprovado por todos. Existia desde então "*la necesidad de una estructura que permita conectar los resultados de la enseñanza y de la investigación con las necesidades reales de la integración y del desarrollo de las sociedades suramericanas"* (RUIZ, 2011, p. 251 apud ERAZO MUÑOZ, 2016).

Uma vez estando fundada sob os princípios de “interdisciplinaridade, interculturalidade, bilinguismo, multilinguismo, integração solidária e gestão democrática” (PDI, UNILA, 2013, p. 15), a UNILA compromete-se com um Ciclo Comum de Estudos (CCE), uma série de disciplinas divididas nos seguintes eixos: Filosofía, Epistemología e Metodología Científica, Línguas Adicionais (Português e Espanhol) e Fundamentos da América Latina, que estão presentes em todos os cursos de graduação da Universidade (Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos, 2013, p. 5).

Esta estrutura a diferencia de outras Instituições de Ensino Superior, pois representa uma alternativa ao modelo tradicional de formação clássica de classes altas, segmentado e com pouco espaço para a inovação, além de desvalorização dos conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais em detrimento das Exatas, e capacitação puramente técnica e automatizada. Assim, propõe também uma estrutura administrativa descentralizada, formada por Institutos e Centros Interdisciplinares, com o objetivo de promover uma produção e circulação do conhecimento de maneira mais ampla, plural e crítica.

Por estar estrategicamente localizada em Foz do Iguaçu, cidade que faz fronteira com Puerto Iguazu (Argentina) e Ciudad del Este (Paraguai), a Universidade está inserida em um ambiente que foi construído historicamente a partir de uma comunidade multinacional e étnica, com a presença de aproximadamente 72 etnias diferentes, além de linguística, com a convivência de idiomas como árabe, alemão, coreano, chinês, japonês, italiano, ucraniano e diversos outros, além de português, espanhol, inglês e línguas originárias, como o guarani. Com o programa Pró-Haiti da UNILA, criado em 2015, também o criollo passou a compor a paisagem linguística da cidade.

De acordo com o projeto original, metade das vagas estariam destinadas a alunos e professores brasileiros e a outra metade para alunos e professores estrangeiros. No segundo semestre de 2010, primeiro semestre letivo da Universidade, ingressaram, divididos em seis cursos de graduação, 150 alunos, sendo 75 estudantes brasileiros e 75 estrangeiros, oriundos dos demais países do MERCOSUL (Argentina, Paraguai e Uruguai), além de 14 professores efetivos e 11 visitantes (19 brasileiros, um da Argentina, um da Colômbia e um da Itália). Como a legislação brasileira não permite que servidores públicos sejam estrangeiros, todos os 43 técnicos administrativos em educação que integraram a UNILA eram brasileiros.  
 A Universidade conta atualmente com 29 cursos de graduação, seis especializações e cinco mestrados, sendo, em sua maioria, formados através de uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, e voltados principalmente para áreas inovadoras, com ênfase em temas considerados de interesses estratégicos para a região. Estão matriculados nesses cursos, segundo dados de 2016, 2.946 estudantes de graduação e 122 de pós-graduação. Destes, 1.911 alunos de graduação são brasileiros, representando aproximadamente 65% da categoria, enquanto 1.032 alunos preenchem cerca de 35% das vagas. Na pós-graduação, os brasileiros são maioria, com 80 estudantes, ou 66% das vagas, ao passo que estudantes estrangeiros compõem 34% das vagas, com 42 alunos.   
 Desde 2011, não estão presentes, porém, estudantes vindos apenas dos países membros do MERCOSUL. A Universidade conta com 17 diferentes nacionalidades: argentinos, brasileiros, bolivianos, chilenos, colombianos, costarriquenhos, cubanos, equatorianos, salvadorenhos, guatemaltecos, haitianos, panamenhos, paraguaios, peruanos, dominicanos, venezuelanos e uruguaios.  
 Do mesmo modo, a universidade conta com 352 docentes, sendo 337 efetivos e 15 visitantes/substitutos, provenientes de 15 países (Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Cuba, Espanha, França, Irã, Itália, México, Paraguai, Peru, Portugal e Senegal), além dos 515 técnicos brasileiros (DULCI, 2016, p. 3).  
 É possível notar que existe uma assimetria na composição da Universidade, com predomínio de brasileiros em todas as categorias institucionais. Assim, pode-se deduzir que tal assimetria está presente também em outras instâncias, como a produção do conhecimento científico. De fato, como evidenciado nas pesquisas feitas por Moreira e Oliveira (2017), a grande maioria da bibliografia indicada pelos cursos, além dos projetos de pesquisa e extensão, estão em português. Existem, também, algumas leituras em francês, sobretudo pela presença de estudantes haitianos, apesar de representarem apenas uma parcela mínima da bibliografia, identificada apenas em poucos cursos, como História, Letras e Arquitetura. As línguas mais faladas, depois do português, seguem sendo espanhol e inglês, com maior influência da última.  
 Assim, é possível concluir, como assinala Dulci (2016, p. 9), que

[...] El portugués y el español son los idiomas oficiales, aunque en la práctica la universidad sea multilingüe. La interdisciplinariedad sería la premisa básica de su pedagogía, con actividades de enseñanza, investigación y extensión que dialogarían y buscarían la construcción del conocimiento bajo múltiples enfoques. Y la multiculturalidad sería inherente a la convivencia y los intercambios entre la comunidad académica y la región transfronteriza. En el proyecto inicial, la política lingüística de la UNILA fue concebida para promover el uso de los dos idiomas oficiales del MERCOSUR en todos los ámbitos de la universidad. Sin embargo, la comunidad académica y el ambiente de la triple frontera constituyen un escenario multilingüe caracterizado tanto por el uso de los idiomas de los distintos grupos étnicos de la región como por los de los estudiantes, profesores y técnicos (Comissão de implantação da UNILA, 2009, p. 88 apud DULCI, 2016, p. 9).

Além da dificuldade que representa implementar um bilinguismo institucional de fato, a Universidade também encontra outros desafios. É o caso, por exemplo,

[d]el hecho de que la universidad es brasileña con vocación internacional, pero sin flexibilidad legal para administrar esta vocación, lo que dificulta la gestión y vivencia universitaria en distintos aspectos. Por ejemplo, la ley que reglamenta las licitaciones en Brasil es muy restrictiva, lo que dificulta la compra de libros en los países de la región y los viajes al extranjero (DULCI, 2016, p. 10).

**4.1.1** **Políticas Linguísticas**

Serão examinados os seguintes documentos: Estatuto, Regimento Geral e Projetos Pedagógicos de Cursos.

1. Estatuto

No Estatuto da UNILA, encontra-se apenas uma vez indicada a questão de línguas, no Art. 5º, quando se refere à “VIII – educação bilíngue: português e espanhol”, além de mencionar no Art. 49º “O ensino na UNILA, bilíngue e interdisciplinar, em consonância com sua missão institucional, compreenderá [...]” (UNILA, 2009).

Entretanto, não são especificados os meios pelos quais o ensino bilíngue seria aplicado. Omite-se um planejamento linguístico, optando por não esclarecer quais serão as diretrizes de tal modalidade de ensino. Assim, não está claro *como* se dará a educação bilíngue.

1. Regimento Geral

No Regimento Geral, tem-se menção à línguas no regulamento do Ciclo Comum, ao reger que:

Art. 125. A organização e o funcionamento do Ciclo Comum de Estudos seguem normas próprias aprovadas pelo CONSUN, contemplando-se os seguintes conteúdos:

I. Estudo compreensivo sobre a América Latina e Caribe;

II. Epistemologia e Metodologia;

III. Línguas Portuguesa e Espanhola; (UNILA, 2015).

Ainda tem-se a menção ao ensino bilíngue, nos mesmos termos que o Estatuto ao determinar que:

Art. 111. O ensino na UNILA, bilíngüe e interdisciplinar, em consonância com sua missão institucional, compreenderá:

I. Graduação, inclusive cursos experimentais compatíveis com a vocação da UNILA;

II. Mestrado e Doutorado;

III. Especialização e aperfeiçoamento;

IV. Cátedras, cursos de curta duração e outras modalidades de educação superior;

V. Cursos de extensão, de educação continuada e similares;

VI. Programas de ensino, pesquisa e extensão.

Novamente não existe um planejamento linguístico nos documentos oficiais da Universidade. Não é explicitado se o ensino bilíngue se limitaria a cursos de línguas, ensino em outros idiomas, bibliografia em mais de uma língua, dentre outras opções de ensino bilíngue.

1. Projetos Pedagógicos de Curso (perfil do egresso)

O perfil do egresso é o segmento do texto que qualifica as habilidades e características de determinado curso. Analisando a particularidade bilíngue da Universidade, a expectativa era de encontrar na descrição dos profissionais a proficiência em ao menos um segundo idioma, seja português ou espanhol, estando, portanto, apto para atuar em qualquer país da América Latina. No entanto, a maioria dos cursos, como será mostrado não se preocupa com tal questão e não indica no perfil profissional dos egressos tal diferencial, que é o bilinguismo acadêmico.

* 1. Administração Pública e Políticas Públicas:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Antropologia - Diversidade Cultural Latino-Americana:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Arquitetura e Urbanismo:

Menciona “formação bilíngue”;

* 1. Biotecnologia:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Ciências Biológicas - Ecologia e Biodiversidade:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Ciências da Natureza - Biologia, Física e Química:

Não está disponível no *site* da UNILA;

* 1. Ciências Econômicas - Economia, Integração e Desenvolvimento:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Cinema e Audiovisual:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Engenharia Civil de Infraestrutura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Engenharia de Energia:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Engenharia de Materiais:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Engenharia Física:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Engenharia Química:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Filosofia - Licenciatura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Geografia - Bacharelado:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Geografia - Licenciatura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. História - América Latina:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. História - Licenciatura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Letras - Artes e Mediação Cultural:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras:

Menciona formação bilíngue: “O futuro docente fará uso eficaz tanto do espanhol quanto do português, e terá profundo conhecimento de sua estrutura, seu funcionamento, suas variantes e suas manifestações sociais, em especial latino-americanas” (Projeto Pedagógico, 2014, p. 26).

* 1. Matemática - Licenciatura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Medicina:

Menciona formação bilíngue: “Possui domínio em uma segunda língua [...]” (Projeto Pedagógico, 2014, p. 65).

* 1. Música:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Química - Licenciatura:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Relações Internações e Integração:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Saúde Coletiva:

Não consta nenhuma menção à questão linguística;

* 1. Serviço Social:

Não consta nenhuma menção à questão linguística.

De acordo com os dados apresentados infere-se que dos vinte e nove perfis de egresso apresentados acima um nem sequer conta com o documento disponível no site da UNILA e apenas três mencionam que os graduandos possuem formação bilíngue, constatando-se uma vez mais o vazio de uma reflexão profunda do bilinguismo institucional na Universidade.

1. Bibliografia dos cursos

Segundo a análise da bibliografia dos cursos, o diagnóstico feito pelas pesquisadoras Moreira e Oliveira revela o seguinte resultado:

Dos cursos de graduação, foram avaliados 8.464 textos no que concerne às suas bibliografias – obrigatória e complementar – das disciplinas obrigatórias específicas de cada curso3. Destes, 79,3% estão escritos em português, 10,7% em espanhol, 9,9% em inglês, e apenas 0,1% em francês. Esses números evidenciam uma imensa disparidade com respeito ao espaço ocupado pelas línguas portuguesa e espanhola nas bibliografias utilizadas na instituição. A proximidade das porcentagens de textos em espanhol e em inglês reforça ainda mais o status inferior atribuído à língua espanhola, apesar dela ser uma das línguas oficiais da UNILA. Do total de 508 textos dos cursos de mestrado, 52,2% dos títulos aparecem em português, 15% em espanhol, 32,7% em inglês, e 0,2% em francês. Percebe-se que o português também é a língua mais presente nas bibliografias deste nível acadêmico. Além disso, o grande número de textos em inglês, o dobro de títulos verificados em espanhol, reafirma a valorização de produções nessa língua no meio acadêmico.  
Os cursos de especialização contam com 258 textos nas disciplinas obrigatórias, sendo 87,6% em português, 8,9% em espanhol e 3,5% em inglês. Aqui novamente a presença do português é majoritária. Contudo, ao contrário do que se observava para o nível de mestrado, o número de títulos em espanhol é superior ao de títulos em inglês nos cursos de especialização, embora ambos apresentem uma porcentagem pouco relevante no todo. Uma possível explicação para esse resultado, acreditamos, pode advir do fato de que a maioria dos estudantes de especialização são oriundos da cidade de Foz do Iguaçu e região, um perfil não exatamente idêntico ao verificado nos cursos de pós-graduação stricto sensu da UNILA (MOREIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 5).

**4.1.2.** **Integração Regional**

Entre 2010 e maio de 2018 foram firmados 62 acordos internacionais. Segundo o próprio *site* da Unila, os tipos de acordos mais comuns são:

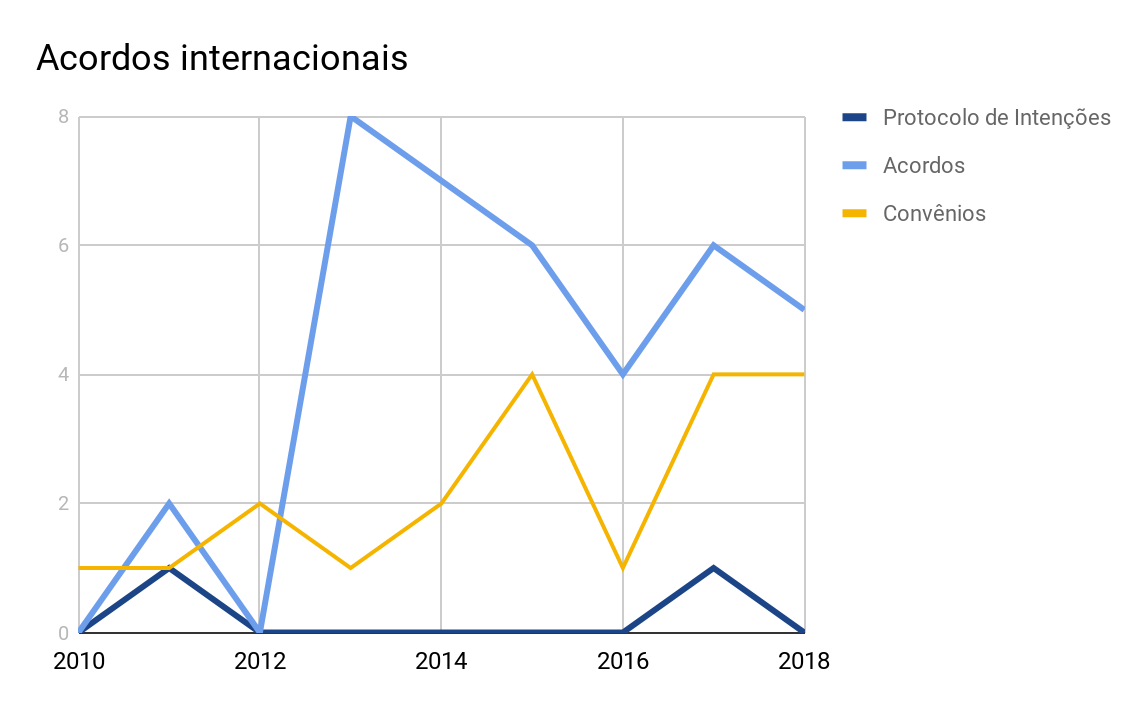
**1) “Carta de Intenção”** **ou o “Protocolo de Intenções”,** é um documento assinado por representantes da UNILA e de uma instituição estrangeira, expressando o desejo de estabelecer alguma espécie de colaboração. Normalmente, as Cartas de Intenção são firmadas por ocasião da visita de representantes de uma instituição estrangeira, ou de um encontro de delegações de universidades diferentes em uma conferência internacional. Na prática, trata-se de uma declaração formal da intenção de estabelecer uma parceria, sem, entretanto, obrigar nenhuma das partes.

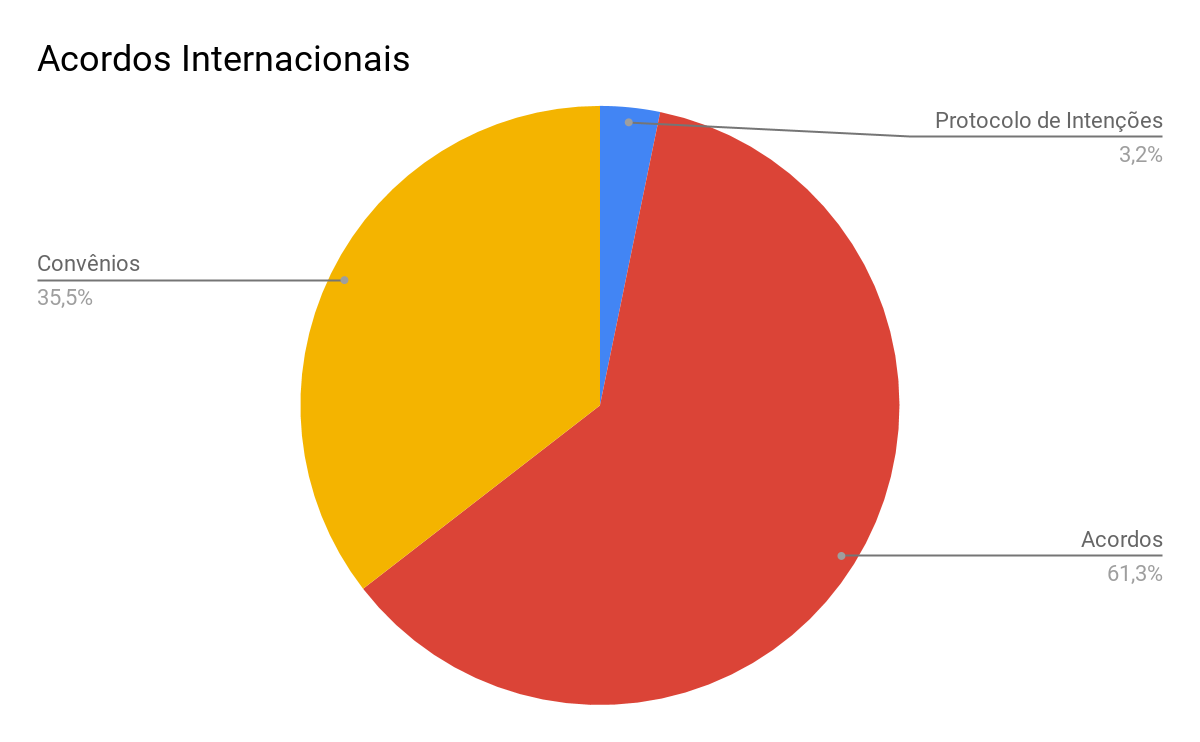
**2) “Acordo Marco” (“Acordo de Cooperação”, “Acordo Geral” ou “Acordo Quadro”)** são nomes diferentes para um mesmo instrumento jurídico, que estabelece os parâmetros para a parceria interinstitucional. Este acordo, por si só, não implementa nenhuma atividade, mas acaba por estimular as instituições a negociar a organização conjunta de cursos, palestras e simpósios, além de favorecer a assinatura de um Convênio Específico (explicado a seguir).

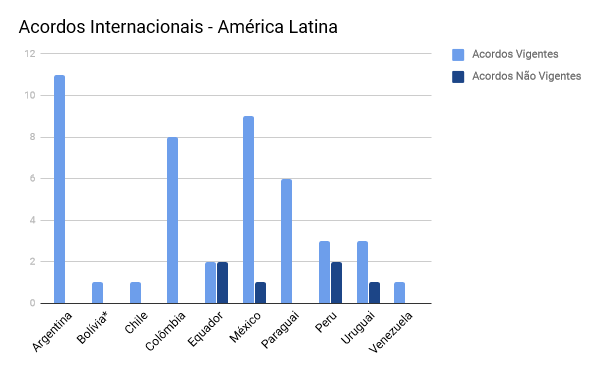
**3) “Convênio”** é uma categoria que admite diversas espécies, conforme a atividade a ser implementada. Todos os convênios devem ser acompanhados de um Plano de Trabalho que contenha o detalhamento das atividades que serão desenvolvidas.

As espécies mais comuns de Convênio são: o Convênio de Intercâmbio, Convênio de Pesquisa, Cooperação Cientifica, Convênio de Dupla-Titulação e Convênio de Cotutela (UNILA, 2018)[[28]](#footnote-28).

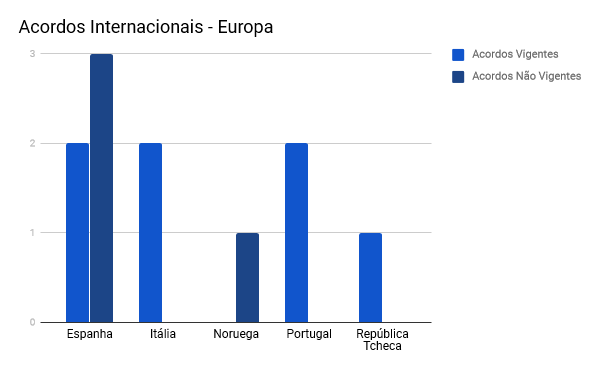
Estão disponíveis para pesquisa no *site* da Unila o seguinte: 2 protocolos de intenções (2017 e 2012), 20 convênios (4 em 2018, 4 em 2017, 1 em 2016, 4 em 2015, 2 em 2014, 1 em 2013, 2 em 2012, 1 em 2011 e 1 em 2010) e 38 acordos (5 em 2018, 6 em 2017, 4 em 2016, 6 em 2015, 7 em 2014, 8 em 2013 e 2 em 2011), como mostram os gráficos abaixo.







\*Estará vigente até 25/07/2018.



Porém em nenhum destes o objeto principal é a questão linguística, embora esta possa ser considerada como parte de “intercâmbio cultural” mesmo sem estar expressamente descrita assim. Pode-se concluir, portanto, que a Universidade não tem a preocupação de celebrar acordos tendo em vista a língua como principal objeto e que a integração regional fica sob responsabilidade de outros aspectos, como a mobilidade e cooperação técnica, localização geográfica e contiguidade conjuntural, no entanto, não necessariamente tais convênios representam a proximidade real efetivada.

1. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Recapitulando, o trabalho apresentou como os blocos econômicos selecionados relatam suas próprias histórias institucionais para determinar a conjuntura na qual estão inseridos e como se dão suas políticas linguísticas e educacionais. Nesse sentido, enfocou-se nos dois principais meios de disseminação de conhecimentos de ambas organizações, sendo um deles um programa de intercâmbio de conhecimento e o outro uma universidade pública. Em seguida, apresentou-se conceitos chave utilizados na pesquisas, dando base para a posterior  análise e, finalmente, explanando a importância da UNILA dentro de seu bloco regional.

Entendendo a língua, os processos de formação da língua, o conhecimento e sua disseminação e os projetos de internacionalização da produção acadêmica como de grande relevância para a integração dos povos, este trabalho buscou salientar as formas como o conhecimento é produzido, disseminado, e muitas vezes imposto em distintas comunidades. Assim, o empreendimento de programas internacionais de ensino superior se mostra como uma ferramenta de internacionalização não só do conhecimento, mas também de modos de vida e pensamento que muitas vezes não são compatíveis com o contexto institucional das comunidades que vivenciam aquela integração. No entanto, esses processos fazem parte de um conjunto de medidas que buscam oferecer melhora na condição de vida e acesso a informação, não sem interesses econômicos, sociais e políticos por trás.

Em mais de duas décadas, é possível perceber que os países do Sul ganham maior relevância e reforça-se, com isso, a importância do MERCOSUL como instrumento para as relações econômicas, políticas e principalmente educacionais. Nesse sentido, a UNILA se apresenta com uma ferramenta essencial neste processo de integração e disseminação de conhecimento, ideias e modos de vida. Se tratando da relevância da Universidade no desenvolvimento dos países do Sul, através dos dados expostos pode-se concluir que desde a sua fundação, em 2010, os números de acordos internacionais, convênios e protocolos assinados aumentaram exponencialmente, mostrando-se necessária e expressiva na integração regional. Entretanto, esse não é um processo concluído e ainda se mostra em meio a falhas em relação às políticas linguísticas desenvolvidas pela mesma. Essas políticas, muitas vezes não conseguem ser implementadas em sua plenitude, uma vez que o contexto institucional, tanto do Brasil quanto dos países com os quais se tem acordo, barram o desenvolvimento e prosseguimento dessas políticas, dificultando sua efetivação. Além disso, também existem erros na própria construção dessas políticas, antes mesmo de uma possível execução.

A União Europeia, ao contrário do MERCOSUL, tem mais de cinquenta anos de história. Dessa forma, em todo sua construção histórica e institucional pôde experimentar erros e acertos que o MERCOSUL, devido sua curta história, ou ainda não vivenciou ou ainda não superou. Assim, percebeu-se que, por conta de sua maturidade institucional, a União Europeia é usada como referência no desenvolvimento de muitas políticas do bloco econômico sul-americano. Contudo, nem todas as políticas de referências podem ser instaladas em contextos tão diferentes. Além disso, faz-se destaque para a natureza dos blocos regionais. A União Europeia não é apenas um bloco econômico, ainda que tenha passado por essa fase em sua constituição, já a superou, se transformando em uma instituição de integração política e social, com maior facilidade e conhecimento histórico para implementação de políticas conjuntas.

Em contraposição, o MERCOSUL é um bloco econômico originado na década de 1990, em meio a políticas neoliberais que assolou muitos de seus países membros e dividiu opiniões sobre o destino da educação no interior do bloco. Em sua falta de maturidade, o bloco se esforça para implementar políticas de cunho social, político e econômico, mas ainda sim peca em suas proposições. A falta de consenso entre os membros originários na aceitação de outros membros, as disparidades econômicas e sociais vividas pelos diferentes países e a falta de coordenação política entre os líderes do conjunto de países tende a dificultar ainda mais a organização e construção de política básicas para a integração desses povos, em especial a internacionalização do ensino e conhecimento. É nesse contexto de extrema desvalorização do bloco pelos líderes políticos dos países membros, focando em acordos extra-bloco ao invés de fortalecer seu conjunto, que o Brasil foi vanguarda na proposição de uma universidade verdadeiramente integracionista, e até internacional, ainda que com ressalvas.

Ainda que o MERCOSUL tenha surgido no contexto do aprofundamento nos processos de internacionalização do Ensino Superior a partir da década de 1990, o bloco não integrou essa pauta na sua composição desde o início, dificultando sua implementação posterior com as diferentes complicações que os países membros vivenciaram tanto nessa década como as consequentes dificuldades políticas, econômicas e sociais das décadas posteriores. Contudo, percebeu-se que o aprofundamento dessa tendência, e a intensificação dos processos de integração, constituem evidências suficientes que suportem a hipótese de uma relação direta de cooperação entre ambos fenômenos.

Além disso, também é possível ressaltar que países centrais aqui representados pela União Europeia apresentam nível mais profundo de integração, bem como internacionalização mais desenvolvida, além de se aproveitarem de maneira estratégica do multilinguismo. Tornam-se, assim, principal destino de estudantes e pesquisadores, enquanto países periféricos são “exportadores” de capital humano em busca de conhecimento, visto que acadêmicos migram de seus países buscando ensino “de qualidade”, coincidindo com o ensino cada vez mais mercantilizado, não sendo necessariamente o tipo de integração defendido neste trabalho, uma vez que, dessa forma, a integração fica subordinada às questões econômicas.

Concluindo as análises, pode-se inferir que a Unila, embora seja uma única Universidade, possui convênios e acordos com diversos países além de vocação internacional, porém conta com países periféricos com uma internacionalização passiva e tímidas políticas linguísticas, contando com uma menor integração. E a União Europeia, com seus programas melhor estruturados conta com países centrais, sendo vários sob o mesmo acordo, uma internacionalização ativa e muitas políticas linguísticas, gerando assim uma integração intensa.

Portanto, ainda que extensa e relevante, este trabalho não esgota as possibilidades de análise do tema, posto que ele se apresenta em diferentes nuances e profundidades. Além disso, propõe-se uma análise dos contextos históricos, políticos, econômicos, sociais, institucionais e educacionais em que ambos programas são implementados. É importante destacar, nesse sentido, que programas de referência devem ser executados não de modo exatamente igual em seus contextos originários, mas sim respeitando as diversas comunidades e circunstâncias de cada ambiente. Será de grande valia trabalhar diferentes perspectivas de um mesmo fenômeno.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BALASSA, Bela. European integration: problems and issues. **The American Economic Review**, v. 53, n. 2, p. 175-184, 1963.

BARTELL, Marvin. Internationalization of universities: A university culture-based framework. **Higher education**, v. 45, n. 1, p. 43-70, 2003.

BASTOS, Remo Moreira Brito; ROCHA, Antonia Rozimar Machado. A política educacional do Banco Mundial para os países periféricos como expressão da geopolítica do conhecimento. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 140, 2015.

BAUMGARTEN, Maíra. Geopolítica do conhecimento e da informação: semiperiferia e estratégias de desenvolvimento| Geopolitics of knowledge and information: the semiperiphery and development strategies. **Liinc em revista**, v. 3, n. 1, 2007.

BENZAQUEN, Júlia Figueredo. O engajamento intelectual através do reconhecimento da geopolítica do saber. **Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PosColoniais-ISSN: 2179-7501**, v. 3, n. 2, p. 74-85, 2013.

CALVET, Louis-Jean; VARELA, Lía. **Las políticas lingüísticas**. Edicial, 1997.

CARVALHO, Simone da Costa. **Políticas de Promoção Internacional da Língua Portuguesa: ações na América Latina.** 2012.

CEPAL, 2017. Disponível em http://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/4377/lcg1801e.htm. Acesso 09/05/2017.

CONTEL, Fábio Betioli; LIMA, Manolita Correia. Aspectos da internacionalização do ensino superior: origem e destino dos estudantes estrangeiros no mundo atual. **Internext**, v. 2, n. 2, p. 167-193, 2008.

CORAZZA, Gentil. O "regionalismo aberto" da CEPAL e a inserção da América Latina na globalização. **Ensaios FEE**, v. 27, n. 1, 2006.

COUTINHO, Marcelo; HOFFMANN, Andrea Ribeiro; KFURI, Regina. Raio-X da integração regional. **Estudos e cenários**, p. 1-58, 2007.

DE LUNA, José Marcelo Freitas; SEHNEM, Paulo Roberto. Erasmus e Ciência sem Fronteiras: considerações iniciais sobre mobilidade estudantil e política linguística. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 29, n. 3, 2013.

[DULCI, Tereza Maria Spyer.](http://lattes.cnpq.br/3991418591681661) La integración cultural latinoamericana como proyecto brasileño. La experiencia de la UNILA. In: Liliana Weinberg. (Org.). Historia Comparada de las Américas. Perspectivas de la integración cultural. 1ed.Cidade do México: Centro de Investigaciones sobre América Latina y Caribe, 2016, v., p. 413-436.

ERASMUS MUNDUS – EACEA – EU, 2017. Disponível em http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\_mundus/programme/about\_erasmus\_mundus\_en.php. Acesso em 11/05/2017.

ERAZO MUNOZ, Angela Maria. **L’intercompréhension dans le contexte plurilingue de l’Université Fédérale de l’intégration Latino-Américaine (UNILA): expériences, contact et interaction plurilingue**. 2016. Tese de Doutorado. Grenoble Alpes

FERREIRA, Graça Enes. **A teoria da integração económica internacional eo modelo de integração do espaço económico europeu**. 1997.

GONZÁLEZ, Carlos Rodríguez; MESANZA, Ricardo Bustillo; MARIEL, Petr. The determinants of international student mobility flows: an empirical study on the Erasmus programme. **Higher Education**, v. 62, n. 4, p. 413-430, 2011.

HAMEL, Rainer Enrique. El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: Elementos para una política del lenguaje en América Latina. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 52, n. 2, p. 321-384, 2013.

JACOBONE, Vittoria; MORO, Giuseppe. Evaluating the impact of the Erasmus programme: skills and European identity. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 40, n. 2, p. 309-328, 2015.

KEOHANE, Robert O.; HOFFMANN, Stanley. European Integration and Neo-Functional Theory: Community Politics and Institutional Change. In: **Florence Workshop on the Dynamics of European Integration, Florence, Italy, September**. 1989. p. 10-12.

LIMA, Manolita Correia; CONTEL, Fábio Betioli. **Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. Alameda, 2011.

LINDBERG, Leon N. The political dynamics of European economic integration. **Debates on European integration. A reader**, p. 117-133, 1963.

LÓPEZ, José Ignacio. Una visión de futuro: la geopolítica de Alfred Mahan. **Revista Universidad EAFIT**, Vol. 29, n. 91. 1993.

MELLO, Leonel Itaussu Almeida. **A geopolítica do poder terrestre revisitada**. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n.34, p.55-69. 1994.

MERCOSUL, 2017. Disponível em http://ismercosur.org/institucional/?lang=pt-br. Acesso em 09/05/2017.

MERCOSUL, 2017. Disponível em http://tprmercosur.org/pt/hist\_controv.htm. Acesso em 09/05/2017.

MERCOSUL, 2017. Disponível em http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/plano-2011-2015.html. Acesso em 08/05/2017.

MERCOSUL, 2017. Disponível em http://www.ippdh.mercosur.int/pt-br/presentacion-pt/. Acesso em 09/05/2017.

MERCOSUL, 2017. Disponível em http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/plano-estrategico-de-acao-social-do-mercosul. Acesso em 09/05/2017.

MERCOSUL, 2018. Disponível em http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/sistema-integrado-de-mobilidade-do-mercosul. Acesso em 07/06/2018.

MERCOSUL, 2018. Disponível em: http://www.mercosur.int/innovaportal/v/5925/3/innova.front/setor-de-apoio--sap. Acesso em 13/03/2018.

MOREIRA, Marina Magalhães; DE OLIVEIRA, Bruna Macedo. O bilinguismo nas práticas de ensino, pesquisa e extensão da UNILA: um diagnóstico, em números, de sua realidade linguística. **RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 3, n. 3, 2017.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior Conceitos e práticas. **Educar em revista**, v. 22, n. 28, p. 107-124, 2006.

OLIVEIRA, Eloy Pini de. **Nos bastidores do MERCOSUL**: tradução, tradutores e condições de trabalho. 2014.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Políticas linguísticas como políticas públicas. 2001.

PACHECO, José Augusto. Políticas educativas para o ensino superior na União Europeia: um olhar do lado português. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 82, p. 17-36, 2003.

PARLAMENTO DO MERCOSUL, 2017. Disponível em https://www.parlamentomercosur.org/innovaportal/v/4300/2/parlasur/o-parlamento.html e http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/parlamento-do-mercosul. Acesso em 09/05/2017.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística: do que é que se trata, afinal. **NICOLAIDES, N. et al. Política e Políticas Linguísticas. Campinas: Pontes Editores**, 2013.

SOUSA, Socorro Tavares de; ROCA, María del Pilar. Políticas lingüísticas declaradas, praticadas e percebidas. **João Pessoa: UFPB Editora**, 2015.

UNIÃO EUROPEIA, 2017. Acesso em 08/05/2017. Disponível em https://www.parlamentomercosur.org/innovaportal/v/8222/2/parlasur/lingua-guarani-se-torna-idioma-oficial-de-trabalho-do-parlamento-do-mercosul.html

UNIÃO EUROPEIA, 2017. Acesso em 08/05/2017. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/countries\_pt#tab-0-1

UNIÃO EUROPEIA, 2017. Disponível em http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process\_pt. Acesso em 11/05/2017.

UNIÃO EUROPEIA, 2017. http://europa.eu/european-union/about-eu/countries/member-countries/unitedkingdom\_pt#brexit, http://europa.eu/rapid/press-release\_STATEMENT-16-2329\_pt.htm, https://ec.europa.eu/info/departments/taskforce-article-50-negotiations-united-kingdom\_pt, http://www.consilium.europa.eu/pt/policies/eu-uk-after-referendum/, http://www.europarl.europa.eu/news/pt/top-stories/20160701TST34439/brexit e https://bookshop.europa.eu/pt/bundles/brexit-cbdoOep2OwExAAAAFaoOEZf\_VK/. Acesso em 10/05/2017.

UNIÃO EUROPEIA, 2018. Acesso em 08/05/2018. Disponível em https://europa.eu/european-union/law/treaties\_pt.

UNIÃO EUROPEIA, 2018. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-in-brief\_pt. Acesso em 07/06/2018.

UNIÃO EUROPEIA, 2018. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/history\_pt. Acesso em 07/06/2018.

UNIÃO EUROPEIA, 2018. Disponível em: https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism\_pt. Acesso em 14/01/2018.

WEIR, Willian. **50 Líderes Militares Que  
Mudaram a História da Humanidade**. 1ª ed. São Paulo: Editora M. Books, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre. Bookman, 2001.

1. As informações acerca da União Europeia estão disponíveis em https://europa.eu/european-union/index\_pt. Já as informações acerca do MERCOSUL estão disponíveis em http://www.mercosul.gov.br/ e http://www.mercosur.int/. [↑](#footnote-ref-1)
2. Disponível em: https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism\_pt. Acesso em 14/01/2018. [↑](#footnote-ref-2)
3. Disponível em http://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/4377/lcg1801e.htm. Acesso 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-3)
4. Disponível em http://tprmercosur.org/pt/hist\_controv.htm. Acesso em 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-4)
5. Disponível em https://www.parlamentomercosur.org/innovaportal/v/4300/2/parlasur/o-parlamento.html e http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/parlamento-do-mercosul. Acesso em 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-5)
6. Disponível em http://ismercosur.org/institucional/?lang=pt-br. Acesso em 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-6)
7. Disponível em http://www.ippdh.mercosur.int/pt-br/presentacion-pt/. Acesso em 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-7)
8. Disponível em http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/plano-estrategico-de-acao-social-do-mercosul. Acesso em 09/05/2017. [↑](#footnote-ref-8)
9. Disponível em http://www.mercosul.gov.br/o-mercosul-na-vida-do-cidadao/sistema-integrado-de-mobilidade-do-mercosul. Acesso em 07/06/2018. [↑](#footnote-ref-9)
10. Até o último acesso, em 04/06/2018 constava apenas uma pequena declaração (em espanhol) sobre a suspensão, além da decisão em ambos idiomas. [↑](#footnote-ref-10)
11. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-in-brief\_pt. Acesso em 07/06/2018. [↑](#footnote-ref-11)
12. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/history\_pt. Acesso em 07/06/2018. [↑](#footnote-ref-12)
13. Os países que integraram a União Europeia em 2004 foram Chipre, Eslováquia, Eslovênia, Estônia, Hungria, Letônia, Lituânia, Malta, Polônia, República Checa (Acesso em 08/05/2017. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu/countries\_pt#tab-0-1). [↑](#footnote-ref-13)
14. Com o objetivo de tornar a União Europeia mais democrática, eficaz e apta a resolver problemas a nível mundial, como questões climáticas, o Tratado de Lisboa reforça poderes do Parlamento Europeu, altera os procedimentos de votação no Conselho, introduz a iniciativa de cidadania, cria cargos de Presidente Permanente do Conselho Europeu e Alto Representante para os Negócios Estrangeiros, além de um novo serviço diplomático da UE (Acesso em 08/05/2017. Disponível em https://europa.eu/european-union/law/treaties\_pt). [↑](#footnote-ref-14)
15. Vivendo em meio a uma crise econômica, a União Eupeia permitiu que partidos políticos como a Frente Nacional na França e o Partido de Independência do Reino Unido (UKIP) crescessem e ocupassem grande parte dos assentos do Parlamento Europeu (mais de 100 dos 751 assentos). [↑](#footnote-ref-15)
16. Informações disponíveis em http://europa.eu/european-union/about-eu/countries/member-countries/unitedkingdom\_pt#brexit, http://europa.eu/rapid/press-release\_STATEMENT-16-2329\_pt.htm, https://ec.europa.eu/info/departments/taskforce-article-50-negotiations-united-kingdom\_pt, http://www.consilium.europa.eu/pt/policies/eu-uk-after-referendum/, http://www.europarl.europa.eu/news/pt/top-stories/20160701TST34439/brexit e https://bookshop.europa.eu/pt/bundles/brexit-cbdoOep2OwExAAAAFaoOEZf\_VK/. Acesso em 10/05/2017. [↑](#footnote-ref-16)
17. Em 7 de março de 2014 o guarani também se tornou idioma oficial de trabalho do bloco, apesar de o único documento presente em guarani do *site* ser o convênio que o regulamenta como tal (Acesso em 08/05/2017. Disponível em https://www.parlamentomercosur.org/innovaportal/v/8222/2/parlasur/lingua-guarani-se-torna-idioma-oficial-de-trabalho-do-parlamento-do-mercosul.html). [↑](#footnote-ref-17)
18. Os gráficos apresentados neste Trabalho foram elaborados pela autora a partir de dados oficiais fornecidos pela Instituição. [↑](#footnote-ref-18)
19. Disponível em: http://www.mercosur.int/innovaportal/v/5925/3/innova.front/setor-de-apoio--sap. Acesso em 13/03/2018. [↑](#footnote-ref-19)
20. Disponível em http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/plano-2011-2015.html. Acesso em 08/05/2017. [↑](#footnote-ref-20)
21. Disponível em http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\_mundus/programme/about\_erasmus\_mundus\_en.php. Acesso em 11/05/2017. [↑](#footnote-ref-21)
22. Apenas as ações 1 e 2 continuam vigentes. [↑](#footnote-ref-22)
23. Disponível em http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about\_en. Acesso em 11/05/2017. [↑](#footnote-ref-23)
24. Disponível em http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process\_pt. Acesso em 11/05/2017. [↑](#footnote-ref-24)
25. Originalmente: “The reality, then, is that interationalization conveys a variety of understandings, interpretations and applications, anywhere from a minimalist, instrumental and static view, such as securing external funding for study abroad programs, through international exchange of students, conducting research internationally, to a view of internationalization as a complex, all encompassing and policy-driven process, integral to and permeating the life, culture, curriculum and instruction as well as research activities of the university and its members”. [↑](#footnote-ref-25)
26. MELLO, Leonel; LÓPEZ, José Ignácio; WEIR, William. [↑](#footnote-ref-26)
27. A porcentagem depende da área do conhecimento, mas a média de todas as áreas analisadas até 2006 é de 90%, podendo chegar a 95% em publicações das chamadas ciências naturais (HAMEL, 2013, p. 322). [↑](#footnote-ref-27)
28. Disponível em: https://unila.edu.br/proint/diconv. Acesso em 20/06/2018. [↑](#footnote-ref-28)