

O PROCESSO DE BOLONHA E OS NOVOS ESPAÇOS TRANSNACIONAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR LATINO-AMERICANOS: A UNIVERSIDADE BRASILEIRA EM MOVIMENTO

Ralf Hermes Siebiger^(*)

Resumo: O presente artigo contextualiza a implantação do Processo de Bolonha — reforma da educação superior europeia que consolidou em 2010, um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) transnacional e harmônico — no sentido de se identificar possíveis influências desse processo no que tange à revisão de sistemas de educação superior de caráter transnacional na América Latina e, em especial, no Brasil. Por meio da análise da literatura produzida preferencialmente por autores brasileiros, buscou-se averiguar a percepção *nacional* acerca das mudanças em curso na educação superior europeia e seus possíveis efeitos na educação superior e na universidade brasileira. Para tanto, foram abordados: o Tratado de Amizade Brasil-Portugal, as políticas de educação superior no âmbito do Mercosul e os projetos da Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UniLAB), Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam) e da denominada 'Universidade Nova', iniciativas das quais o Brasil é país integrante e que absorveriam influências ou teriam similitudes com o processo europeu.

Palavras-chave: Educação Superior, Processo de Bolonha, Harmonização, Universidade Brasileira.

Abstract: This article analyzes the implementation of the Bologna Process — European higher education reform which aims to build by 2010 a European Higher Education Area transnational and harmonic — in order to identify possible influences of this process in relation to the review of higher education systems transnational in character and in Latin America, particularly Brazil. Through analysis of literature produced mainly by Brazilian authors aimed to investigate the national perception about the ongoing changes in European higher education and its possible effects on higher education and in the Brazilian university. It had been discussed: the Treaty of Friendship between Brazil and Portugal, the higher education policies within Mercosur and the projects of the Federal University of Integration Luso-Afro-Brazilian (UNILAB), Federal University of Latin American Integration (Unila) Federal University of Amazon Integration (united) and the so-called 'New University', initiatives of which Brazil is a country member and that would absorb influences or similarities with the European process.

Keywords: Higher Education, Bologna Process, Harmonization, Brazilian University.

(*) Licenciado em Pedagogia, Especialista em Planejamento Educacional e Políticas Públicas em Educação, profissional técnico da Universidade do Estado de Mato Grosso. *E-mail:* <ralfsiebiger@gmail.com>. Recebido em 14.5.2010 e aceito em 23.9.2010.

INTRODUÇÃO: SURGIMENTO E MEDIDAS DO PROCESSO DE BOLONHA

Reformas educativas são construções de um quadro legal e burocrático, geralmente proposto por políticos, para responder a determinados problemas e produzir efeitos mais ou menos coerentes com projetos mais amplos de um governo ou um sistema de poder. Não haveria, portanto, “uma proposta de reforma que não se justifique como um projeto de superação de determinada situação a qual não mais se quer que perdue” (DIAS SOBRINHO, 2009).

Nessa ótica de reformas, desde a ascensão do conceito de Estado-Nação, no início do século XIX, é que se iniciaria uma profunda mudança nas universidades europeias. Em praticamente todos os países da Europa continental, as universidades, antes privadas, passaram à tutela do Estado, e tiveram como principal tarefa a formação de profissionais para a emergente era industrial. Nesse contexto, surgiram, então, três modelos de universidade (HORTALE; MORA, 2004):

a) **Humboldtiano** (BERLIM, 1808), que considera a pesquisa como a finalidade primeira da universidade, convertendo-se as instituições universitárias existentes em centros de desenvolvimento científico sob tutela do Estado;

b) **Napoleônico** (França, 1811), concebido como serviço estatal para satisfazer a necessidade de formar funcionários públicos e promover o desenvolvimento econômico da nação por meio do estabelecimento de uma “elite indispensável” ao funcionamento do Estado;

c) **Anglo-saxão** (Reino Unido, 1809), que concebe as universidades — entendidas como universidades civis — como instituições públicas no que diz respeito ao acesso de estudantes, mas privadas do ponto de vista jurídico. As universidades inglesas foram as primeiras a criar conselhos de administração com representantes não acadêmicos, possibilitando sua influência nos círculos governamentais e na concepção de políticas educacionais inglesas.

Ante o estabelecimento da União Europeia, em 1992, Hortale & Mora (2004) apontam que esses sistemas educacionais estariam funcionando à margem da integração europeia (UE). Anualmente, essas instituições registravam um número significativo de vagas ociosas (dada oferta maior que a demanda), recebiam insuficiente financiamento por parte do Estado e eram por sua vez avaliadas, do ponto de vista dos dirigentes políticos da UE, como instituições distantes das atuais demandas sociais e, com isso, desinteressantes aos jovens aspirantes a uma vaga bem como aos já ingressos em suas cadeiras.

Assim, por ocasião da celebração dos 800 anos da Universidade de *Sorbonne*, em 25 de maio de 1998, buscou-se uma forma de estabelecer um processo de *europização* dos sistemas de educação superior desse continente. Na celebração em *Sorbonne*, ocorreu a assinatura, pelos ministros responsáveis pelo ensino superior da França, Alemanha, Itália e Inglaterra, da *Declaração de Sorbonne*, um compromisso político alicerçado nos

preceitos da UE com vistas à harmonização do sistema de educação superior europeu. Para tanto, nessa declaração estabeleceu-se que os sistemas europeus de ensino superior deveriam ser coerentes e compatíveis entre si para fortalecer o reconhecimento de qualificações e incrementar a competitividade internacional de suas universidades (DIAS SOBRINHO, 2009; PORTUGAL, 2009).

Um ano após a publicação da *Declaração de Sorbonne*, a reforma iniciou-se efetivamente mediante a assinatura da *Declaração de Bolonha*, em 1999, documento que definiu o escopo político para a educação superior europeia: estabelecer, em um prazo de dez anos, um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) com currículos e diplomas harmonizados em todos os países europeus. Dentre outros objetivos, pretendeu-se com essa reforma aumentar a atração de estudantes de outros países e continentes para as universidades europeias, proceder à uma maior coerência e a equivalência no que tange às estruturas dos cursos superiores e ao reconhecimento de estudos e títulos, bem como incentivar a mobilidade dos estudantes entre as várias fronteiras europeias.

Ao se forjar o novo EEES, os então modelos europeus de universidade — humboldtiano, napoleônico e britânico — reestruturam-se em um sistema padrão e harmônico, com graus acadêmicos compatíveis e comparáveis em todo continente europeu. Denomina-se como Processo de Bolonha, portanto, o conjunto de estratégias políticas e medidas práticas que visam consolidar o EEES dentro o prazo estabelecido (HORTALE; MORA, 2004; PORTUGAL, 2009).

É importante frisar que a base política para a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior se fundamenta na própria constituição da União Europeia (UE), em 1992. Num movimento de defesa e fortalecimento desse bloco, entre outros agentes, as universidades ocupariam lugar central na resolução de problemas advindos tanto dessa lógica de globalização como do próprio processo de construção da UE, uma vez que, politicamente, a construção de uma Europa competitiva e unida passaria necessariamente também pela consolidação de convergências na educação superior em seus países. A criação do EEES também conjuga-se com a declaração do Conselho Europeu (instância decisória máxima da UE) que, em previsão anunciada no ano de 2000, indicava que em 2010 a “UE deveria converter-se na economia mais competitiva e dinâmica do mundo baseada no conhecimento” (PORTUGAL, 2009)

Assim, por meio do Processo de Bolonha, basicamente são três as principais medidas para consolidação do EEES:

- a) Adoção de um **sistema educacional constituído de dois ciclos**, sendo: o primeiro equivalente ao grau de Licenciado (duração de 6 a 8 semestres, com 180 créditos ECTS), que visa preparar os estudantes para o mercado de trabalho europeu (qualificação profissional); e um segundo ciclo, relativo à pós-graduação, equivalente aos graus de Mestre (duração de 3 a 4 semestres) e de Doutor (duração de 6 semestres), sendo este último grau exclusivo das universidades. Basicamente, trata-se de um modelo chamado também por LMD 3-2-3 (Licenciatura, Mestrado, Doutorado, em anos), significando que num prazo de 8 anos o estudante teria concluído sua formação universitária;

b) Implementação do **sistema de créditos ECTS** (*European Credit Transfer and Accumulation System*), ou Sistema Europeu de Acumulação e Transferência de Créditos, que mede a carga horária que o estudante precisa cumprir para concluir o programa de estudos previsto, bem como para reconhecer, sendo o caso, títulos acadêmicos e estudos efetuados em universidades em outros países europeus. No regime de ciclos (LMD), os créditos seriam organizados em 180 créditos ECTS para a Licenciatura, 120 créditos ECTS para o Mestrado e de 180 a 240 créditos ECTS para o Doutorado;

c) Adoção do **Suplemento ao Diploma**, que consiste num documento bilíngue, de formato padrão para todos os países e emitido junto do Diploma, constando a natureza dos estudos concluídos e competências adquiridas (grau acadêmico e/ou profissional), a estrutura do curso (conteúdo, módulos, unidades curriculares, estágios, etc.), os créditos ECTS integralizados e as atividades extracurriculares desenvolvidas. (HORTALE, MORA, 2004; MOURA, 2008; PORTUGAL, 2009).

No que se refere ao seu alcance intercontinental, a presente reforma pretende, também, aumentar e internacionalização de suas instituições de ensino e pesquisa para além das fronteiras europeias, estendendo e aprofundando as relações entre suas universidades e as instituições e sistemas latino-americanos. (DIAS SOBRINHO, 2009). Para que isso se torne possível, se faria

imperativo a todo bloco europeu, a cada país e a cada instituição, o aumento de competitividade, não só pela questão de sobrevivência individual, mas também em razão da necessidade de consolidar um modelo convergente que permita a propagação de uma concepção de educação superior e a transnacionalização de suas respectivas estruturas internacionais e seus programas pedagógicos a países de outros continentes menos desenvolvidos. (DIAS SOBRINHO, 2009)

Em suma, o estabelecimento de um EEES é basicamente um compromisso político, uma agenda de mudança, um esforço de mobilização conjunta para construir convergências na educação superior com a finalidade última de ser o eixo de consolidação de uma cidadania europeia. O Processo de Bolonha traduz a resposta da Europa, organizada politicamente como União Europeia, aos novos padrões globalizados de competitividade e de aligeiramento da formação profissional com vistas à integração dos cidadãos europeus às demandas do mercado de trabalho, na premissa de se eliminar as barreiras que impedem a livre circulação de capitais, mercadorias, conhecimentos, pessoas e de profissionais (BASTOS, 2009; DIAS SOBRINHO, 2009).

DE BOLONHA À AMÉRICA LATINA

Tendo-se em vista esse movimento de reforma da educação superior europeia e sua repercussão em outros continentes, intenta-se com o presente artigo identificar em que

medida o processo de consolidação do Espaço Europeu de Ensino Superior pode trazer influências ou mesmo consequências para o *pensar* a universidade brasileira atualmente. Observa-se, para tanto, que esse 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.

Nesse sentido, iniciativas como a proposta de convergência dos sistemas de educação superior da Europa, América Latina e Caribe estabelecida na *Declaração de Florianópolis*, o Tratado de Amizade Brasil-Portugal, as medidas prospectadas pelo Mercosul, o projeto de criação da Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UniLAB) e a recente implementação de duas instituições superiores — Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila) e **Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam)** — seriam passos concretos em direção à construção de estruturas de educação superior na América Latina equivalentes e compatíveis com as previstas no Processo de Bolonha. Assim, considerando a conjuntura de criação e as principais estratégias políticas do Processo de Bolonha, abordam-se as referidas iniciativas de criação de sistemas transnacionais de educação superior em que o Brasil é país integrante no intuito de se identificar tais semelhanças.

Metodologicamente, optou-se por se realizar pesquisa bibliográfica mediante a análise da literatura produzida por autores brasileiros (admitindo-se também coautoria destes com autores estrangeiros), tendo-se em vista averiguar, especificamente, a percepção *nacional* acerca da mudanças em curso na educação superior europeia bem como seus efeitos na educação superior e na universidade brasileira.

Portanto, a seguir, tratar-se-á das respectivas iniciativas.

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO TRATADO DE AMIZADE BRASIL-PORTUGAL

O “Tratado de Amizade, Cooperação e Consulta, entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa”, firmado em 2001 (Decreto n. 3.927, de 19 de setembro de 2001), consiste num documento legal que estabelece tanto a “Cooperação no Domínio do Ensino e da Pesquisa”, como o “Reconhecimento de Graus e Títulos Acadêmicos e de Títulos de Especialização”, obtidos em instituições de ensino superior nos dois países (BRASIL, Decreto n. 3.927/2001).

Analisando-se o teor do Decreto n. 3.927/2001, tem-se que os arts. 33 a 38 dispõem sobre a “Cooperação no Domínio do Ensino e da Pesquisa” e, especificamente nos arts. 37 e 38, se prevê, a partir da definição de acordos complementares, a possibilidade de estudantes brasileiros ou portugueses, inscritos em uma Universidade de um dos países, serem admitidos a realizar uma parte do seu currículo acadêmico em uma universidade do outro país. Também há a indicação para o estabelecimento de um regime de concessão

de equivalência de estudos a acadêmicos de ambos países para efeito mútuo de transferência e prosseguimento de estudos.

Por conseguinte, os arts. 39 a 45 tratam do “Reconhecimento de Graus e Títulos Acadêmicos e de Títulos de Especialização”, assegurando que graus e títulos acadêmicos concedidos a estudantes de ambos países, emitidos por estabelecimentos de educação superior devidamente habilitados no Brasil e em Portugal, venham a ser reconhecidos nesses respectivos países, desde que atendam às legislações nacionais.

Assim, ao se possibilitar a realização de estudos de estudantes brasileiros em Portugal (e vice-versa), bem como assegurar a equivalência de estudos (aproveitamento) e o reconhecimento de graus e títulos em ambos os países, tais diretrizes representam critérios de mobilidade estudantil bem como de reconhecimento internacional de diplomas semelhante ao processo de Bolonha. E, mesmo tendo surgido anteriormente ao acordo de Bolonha, esse tratado, segundo Moura (2008), além de assegurar a mobilidade para os estudantes e os diplomados brasileiros e portugueses, é relevante na medida em que aborda tanto as diretrizes curriculares para a educação superior com base no Processo de Bolonha como também as insere nas discussões a respeito da qualificação dos profissionais diplomados pelas instituições de ensino superior, no Brasil e em Portugal.

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO MERCOSUL — BREVE ABORDAGEM

A título de contextualização, o Mercado Comum do Sul (Mercosul), fundado em 1991, consiste num bloco de integração entre os países Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, com perfil de união aduaneira. Recentemente, em dezembro de 2009, foi aprovada oficialmente a adesão da Venezuela como Estado-parte do Mercosul. De acordo com o Tratado de Assunção, documento constitutivo do bloco, a proposta de um mercado comum do sul implica na livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos entre os países integrantes (BRASIL, 2010b).

No que tange à área educacional e, especificamente, à educação superior, tem-se uma instância denominada Setor Educacional do Mercosul (SEM), que por sua vez defende a necessidade de se estabelecer um espaço acadêmico regional com a finalidade de propiciar a formação de recursos humanos bem como facilitar o reconhecimento da produção local, creditando sua relevância de modo que possa ter representatividade regional. Esse espaço definiria-se por uma atuação em três frentes: reconhecimento (a partir de um sistema de reconhecimento de carreiras como mecanismo de homologação de títulos entre instituições/países), mobilidade estudantil (mediante instrumentos de transferência de créditos) e cooperação interinstitucional (programas conjuntos de ensino e pesquisa entre as instituições parceiras) (MERCOSUL EDUCACIONAL, 2009).

Como principais medidas pertinentes às frentes mencionadas, Cabral (2006) pontua a integração educacional por meio da equivalência curricular entre países/instituições. Tem-se, para tanto, protocolos assinados pelos países-membros, tais como o “Protocolo

de Integração Educacional para Prosseguimento de Estudos de Pós-Graduação nas Universidades dos Estados Partes do Mercosul”, de 1996, e o “Acordo de Admissão de Títulos e Graus Universitários para o Exercício de Atividades Acadêmicas nos Países-Membros do Mercosul”, assinado em 1999.

Já quanto ao campo do reconhecimento, tem-se o Mecanismo Experimental de Acreditação de Cursos de Graduação (MEXA), que visa o reconhecimento recíproco de títulos de graduação, para fins acadêmicos. Implantado experimentalmente entre 2003 e 2006, conta com a participação de algumas instituições de ensino da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai (CABRAL, 2006).

E, com respeito à mobilidade, tem-se o Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Credenciados — MARCA, associado às carreiras acreditadas por meio do MEXA, que busca promover intercâmbios de estudantes, docentes, pesquisadores e gestores educacionais. Destaca-se, também, a aprovação, em dezembro de 2009, pela Comissão de Relações Exteriores (CRE), do Acordo sobre Gratuidade de Vistos para Estudantes e Docentes entre os países-membros do Mercosul, aplicado a estudantes em caso de pedidos de residência temporária para frequentar cursos secundários, graduação, pós-graduação, exercício de docência ou realização de pesquisas em estabelecimentos oficiais pertencentes aos países do bloco (CABRAL, 2006; SOARES, 2009).

Por ocasião da XXXV Reunião do Conselho do Mercosul, em 2008, estabeleceu-se, além do MEXA e do MARCA, um novo instrumento legal para a educação superior: o ARCU-SUR, que consiste num memorando de entendimento mútuo sobre a criação e implementação de um sistema de credenciamento de cursos universitários para o reconhecimento regional das respectivas titulações no Mercosul e países associados já com limites estabelecidos para o biênio 2009-2010: na primeira etapa de reconhecimento, um limite de 50 cursos para cada área de conhecimento e, para o Brasil, nesse período, o limite de 20 cursos por área (SOARES, 2009).

Em síntese, o objetivo desses mecanismos traduziriam-se em “acordar um sistema internacional compatível para a acumulação e transferência de créditos acadêmicos — semelhante ao *European Credit Transfer System* e a outras experiências de países da América Latina —, que assegure a comparação e a análise da equivalência” (MELO, 2005). Segundo Marques (2006), processos como o Tratado de Bolonha teriam ganhado importância estratégica na composição e no fortalecimento de blocos econômicos regionais, sendo natural outros blocos articularem-se para estruturar iniciativas semelhantes. Porém, vale ressaltar que esses acordos e medidas referem-se apenas à mobilidade e reconhecimento de estudos para fins acadêmicos e de prosseguimento de estudos, não habilitando automaticamente o concluinte para o exercício profissional. Nesse sentido, essas ações seriam ainda “incipientes, que demonstram, no contexto de uma integração de natureza prioritariamente econômica, uma proposta integrativa educacional ainda no começo de sua caminhada — como, aliás, o próprio Mercosul” (CABRAL, 2006).

E, ainda que política e economicamente distante do contexto atual da União Europeia, a discussão sobre reforma acadêmica e sobre mobilidade da educação superior no âmbito da América Latina e do Mercosul reflete a “crescente necessidade de

uniformidade de parâmetros de desempenho, avaliação da qualidade, currículos, credenciamento e mobilidade de alunos, professores e egressos”, em que o compromisso europeu firmado na Declaração de Bolonha constitui-se em exemplo e desafio para a educação superior na América Latina [admitindo-se, para tanto, a] influência que a criação de um espaço europeu da educação superior pode ter sobre a educação superior na América Latina e no intercâmbio entre ambas as regiões” (MELO, 2005).

Nessa ótica de internacionalização, segundo Azevedo (2008a), tanto o Processo de Bolonha, na Europa, como a Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior do Mercosul seriam atualmente significativas fontes indutoras de reformas com vistas à comparabilidade, reconhecimento de créditos e mobilidade acadêmica entre os distintos sistemas nacionais de educação superior. Para o autor, estaria clara a identificação com o processo europeu, sendo, portanto, um desafio aos países-membros — Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai — “integrar seus sistemas de educação superior e, concomitantemente, criar mecanismos de reconhecimento e mobilidade com sistemas extra-Mercosul como é o caso do futuro EEES que se encaminha para sua conclusão com o Processo de Bolonha” (AZEVEDO, 2008a).

PROJETO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LUSO-AFRO-BRASILEIRA (UNI-LAB)

Em maio de 2004, os ministros de educação das nações pertencentes à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), reunidos em Fortaleza, assinam um acordo que tem por objetivo criar, num prazo de dez anos, um Espaço de Ensino Superior da CPLP. Essa decisão, publicada no documento intitulado *Declaração de Fortaleza*, possui objetivos semelhantes aos do espaço de ensino superior europeu desenvolvido por meio do Processo de Bolonha. Para tanto, indica como prioridades: a) o estímulo à qualidade das formações oferecidas no âmbito da CPLP e ao reconhecimento mútuo e internacional; b) a promoção da mobilidade de estudantes, docentes, investigadores e técnicos; c) a cooperação no domínio da estrutura das formações superiores; e d) o incentivo à participação das instituições da CPLP em programas relevantes de outras comunidades de países.

Os então ministros apontaram, como premissa, a importância do ensino superior para o desenvolvimento sustentável dos seus países, na redução das desigualdades e para garantir a integração dos seus cidadãos na própria CPLP e nas demais comunidades internacionais (Declaração de Fortaleza, 2004). Vale lembrar que a CPLP é integrada, além do Brasil, por Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste.

Quatro anos depois após a assinatura da *Declaração de Fortaleza*, em abril de 2008, o Ministério das Relações Exteriores anunciaria, num prazo de dois anos, a criação da Universidade da CPLP, com sede na cidade de Redenção, no Ceará, com a premissa de ser uma universidade pensada especificamente para unificar o idioma, consolidar a integração e disseminar o ensino à distância, sobretudo entre os países africanos e o Timor Leste (UOL EDUCAÇÃO, 2008).

Contudo, recentemente, o projeto da UniCPLP dotou-se de maior abrangência. Em maio de 2009, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei n. 3.891/2008, do Poder Executivo, que criou a Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UniLAB), com o objetivo de formar recursos humanos para desenvolver a integração entre o Brasil e os demais países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os africanos. A tramitação do projeto obteve aprovação na Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, e atualmente vem sendo analisado, em caráter conclusivo, pelas comissões de Finanças e Tributação e de Constituição, Justiça e Cidadania (AGÊNCIA CÂMARA, 2009).

Sob tutoria da Universidade Federal do Ceará — UFC, a UniLAB é a concretização, em escala mais ampla, do projeto da UniCPLP, uma vez que acrescenta a premissa de fortalecer os vínculos da lusofonia afro-brasileira. Assim como no projeto original da UniCPLP, as instalações de sua sede continuam previstas para o município de Redenção/CE, com a oferta de cursos em áreas de interesse mútuo do Brasil e dos demais países da CPLP, com ênfase em temas que envolvam formação de professores, desenvolvimento agrário, processos de gestão e saúde pública, entre outros (AGÊNCIA CÂMARA, 2009).

Retomando-se os termos da Declaração de Fortaleza, que prevê, até o ano de 2014, a consolidação de um espaço de ensino superior de abrangência transnacional no âmbito dos países de língua portuguesa — como vem ocorrendo com o Espaço Europeu de Educação Superior, verifica-se que o projeto da UniLAB é um passo fundamental para a consecução desse objetivo. Neste sentido, cabe observar que Portugal, ao mesmo tempo em que integra a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, integra sobretudo a Comunidade Europeia, e é um dos países precursores do processo de Bolonha com vistas à consolidação do Espaço Europeu de Ensino Superior. Ou seja, nesse movimento de harmonização luso-afro-brasileiro, já se teria um processo em curso há quatorze anos — acordo de Bolonha — que, notadamente, pode se tornar referência para a criação desse espaço transnacional no âmbito da CPLP.

CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)

Outra estrutura transnacional de universidade semelhante à UniLAB e também em fase de implementação no Brasil se refere à criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). Lançada em 2007, a proposta foi aprovada na Câmara dos Deputados em 2009 pelo Projeto de Lei n. 2.878/2008. Recentemente, em 12 de janeiro de 2010, o Governo Federal, por meio da Lei n. 12.189, criou oficialmente a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, tendo como premissa, conforme texto da lei, a “atuação nas regiões de fronteira, com vocação para o intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina”. O campus da Unila terá sede em Foz do Iguaçu, Paraná, sendo um local geograficamente entendido como estratégico por situar-se na fronteira entre o Brasil e o Paraguai e a poucos quilômetros da Argentina (BRASIL, Lei n. 12.189/2010).

Conforme previsto em lei, a Unila contará um corpo docente formado por professores visitantes oriundos dos diversos países parceiros, sendo o processo seletivo realizado tanto em língua portuguesa como em língua espanhola, sendo as bancas desses seletivos constituídas de representantes internacionais no âmbito da América Latina e do Mercosul. A seleção para ingresso de alunos contará com os mesmos critérios de seleção de professores, estimando-se a utilização do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) para a seleção de seus alunos. No caso dos alunos de outros países, o Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), irá preparar uma versão em espanhol do exame. (BRASIL, Lei n. 12.189/2010; CI-UNILA, 2009).

O Projeto da Unila é semelhante ao da UniLAB no sentido de reservar 50% das suas vagas para alunos brasileiros e a outra metade a alunos de outros países signatários. No caso da Unila, a reserva dos outros 50% é para alunos dos demais países latino-americanos. Neste sentido, a universidade prevê, em cinco anos, o atendimento de 10 mil estudantes e a admissão de cerca de 500 professores em seu quadro docente, sendo metade dos docentes também formada por profissionais dos demais países latino-americanos. No texto da Lei n. 12.189/2010, já foram criadas 250 vagas de docentes e 139 vagas para funções técnico-administrativas.

Segundo o Professor Helgio Trindade, presidente da comissão de implantação da universidade, os cursos ofertados serão bilíngues (aulas em espanhol e português) e com abordagem interdisciplinar. De acordo com Trindade, pretende-se, a partir de 2010, oferecer em torno de 12 cursos superiores, cobrindo todas as áreas do conhecimento (INFORMATIVO CI-UNILA, 2009). Semelhantemente ao EEES, por seu caráter transnacional, a Unila prevê um processo de equivalência curricular bem como de transferência e aproveitamento de créditos, reconhecimento de títulos e o estímulo à mobilidade acadêmica interinstitucional entre os países-membros.

CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO AMAZÔNICA (UNIAM)

O projeto inicial de criação e implantação da Universidade Federal da Integração Amazônica — Uniam, com presença multicampi e tendo como sede a cidade de Santarém-PA, inicialmente foi apresentado ao Ministério da Educação por ocasião da solenidade de celebração dos 50 anos da Universidade Federal do Pará, em Belém, em julho de 2007, sendo que em dezembro de 2008, instalou-se oficialmente, por meio do Ministério da Educação, a Comissão de Implantação da nova universidade. Basicamente, a estrutura da Uniam é formada pela junção das instalações, recursos humanos e materiais — bem como dos cursos de graduação e pós-graduação já existentes — da Universidade Federal do Pará (*Campus* Universitário de Santarém, e os Núcleos de Óbidos, Oriximiná e Itaituba), e da Universidade Federal Rural da Amazônia (Unidade Descentralizada do Tapajós). A área da nova universidade compreende cerca de 500 mil km², abrangendo todos os municípios das mesorregiões do Baixo Amazonas e do sudoeste paraense, representando uma população de cerca de um milhão de pessoas (UNIAM, 2009).

Segundo o documento oficial relativo ao projeto de implantação da Uniam, as características de sua localização geográfica — parte central da Amazônia e limites

nacionais com os estados do Amapá, Amazonas e Mato Grosso e internacionais com Guiana e Suriname — favorecem a cooperação internacional transfronteiriça em atividades de pesquisa, formação de profissionais e extensão por meio de uma rede multi-institucional que agrega os estados da Amazônia Brasileira e os países-membros da Organização do Tratado da Cooperação Amazônica, quais sejam: Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela. Propõe-se, juntamente com as demais universidades da região, constituir-se num projeto de integração pan-amazônica (UNIAM, 2009).

Em termos de projeto pedagógico, a estrutura curricular dos cursos é modular, organizada em três ciclos de estudos:

a) Primeiro Ciclo Básico de Estudos Amazônicos, com duração de um ano (800 horas-aula), de natureza formativa geral, multidisciplinar e constituído de créditos aproveitáveis em todos os cursos. Tem o objetivo de contextualizar o estudante para os aspectos mais fundamentais da região-foco, suas características e problemas contemporâneos, a partir da compreensão das várias áreas de conhecimento, sejam exatas, naturais, sociais ou humanas;

b) Segundo Ciclo de Graduação Profissional, com duração de um semestre (400 horas-aula) e com perfil interdisciplinar comum para todos os cursos dentre um determinado Instituto/área de conhecimento. Possui caráter qualificativo para uma diplomação profissional superior dentre as várias modalidades oferecidas;

c) Terceiro Ciclo, em nível de Pós-Graduação, *lato e stricto sensu*, havendo a oferta de programas internos de qualificação (doutorado e/ou DINTER para o corpo docente e especialização e/ou mestrado interinstitucional/MINTER para o corpo funcional técnico) bem como de programas voltados ao atendimento à demanda externa (UNIAM, 2009).

Além da estrutura curricular em ciclos e módulos, outro aspecto que merece atenção diz respeito às possibilidades de certificações especiais e diplomações oferecidas pela UNIAM. Neste sentido, a universidade oferece as chamadas “diplomações profissionais finais”, de caráter integral (entre 2.800 e 4.000 horas-aula) para diversas carreiras, sejam bacharelados, licenciaturas, bem como as “diplomações integradas” (entre 2.800 e 3.200 horas-aula), que compreende estudos menos especializados que os anteriores, porém, com possibilidade de se abranger mais de uma área do conhecimento. Há, também, a opção pelas denominadas “certificações alternativas” (entre 800 e 2.000 horas-aula), oferecendo-se, por exemplo, o “Certificado em Estudos Amazônicos Interdisciplinares” para os alunos que cursaram apenas o ciclo básico ou o Certificado de Tecnólogo em diferentes habilitações (integralizado com 2.000 horas-aula), além de várias outras opções de certificação. Quanto ao ingresso na instituição, assim como previsto para a Unila, a Uniam também recorrerá ao Enem como recurso para a seleção e admissão de alunos (UNIAM, 2009).

Tecendo-se uma análise do projeto da Universidade Federal da Integração Amazônica — Uniam, constata-se, em face do sistema de ciclos proposto, uma correspondência com o sistema de ciclos previsto no Processo de Bolonha. E, ainda que se estabeleça, em caráter interno, à universidade o aproveitamento de créditos comuns às várias opções de formação ofertadas pela Uniam assemelha-se ao sistema de transferência de créditos europeu (ECTS). Neste sentido, considerando-se que o projeto político da universidade prevê estratégias de integração entre os oito países-membros do Tratado de Cooperação Amazônica, infere-se que um sistema que compreenda créditos e estruturas curriculares equivalentes e harmônicas venha a se tornar um mecanismo pedagógico fundamental para se atingir tais objetivos de integração pan-amazônica, a exemplo do sistema ECTS, na Europa, que também utiliza-se de mecanismos semelhantes.

PROJETO “UNIVERSIDADE NOVA”

As discussões e análises que se desenvolvem sobre as propostas de reforma universitária no Brasil compreendem também uma concepção de universidade intitulada de “Universidade Nova”, inspirada, em alguns pontos, nas reformas advindas do Processo de Bolonha. Em termos sucintos, tal proposta compreende a implantação de um regime de três ciclos (pré-graduação, graduação e pós-graduação), mediante a criação de uma modalidade de cursos chamada Bacharelado Interdisciplinar (BI), oferecido em quatro grandes áreas do conhecimento (Artes, Humanidades, Ciência e Tecnologia, Saúde), duração de 6 (seis) semestres e carga horária de cerca de 2.400 horas (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

O BI seria composto de duas etapas, sendo a primeira, de formação geral, destinada a garantir aquisição de competências e habilidades que permitam a compreensão pertinente e crítica da realidade natural, social e cultural (com carga horária mínima de 600 horas) e, a segunda, de formação específica, destinada a proporcionar aquisição de competências e habilidades que possibilitem o aprofundamento num dado campo do saber teórico ou teórico-prático, profissional disciplinar, multidisciplinar ou interdisciplinar (com carga horária de 1.200 horas) (AZEVEDO; CATANI; LIMA, 2008; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

A mudança proposta no projeto Universidade Nova teria como objetivo último dotar a universidade brasileira de uma estrutura curricular e de uma arquitetura acadêmica compatíveis com regimes modulares de formação em ciclos, proporcionando um modelo de educação superior compatível, no que for pertinente para o contexto nacional, com o modelo norte-americano e com o modelo unificado europeu (Processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária. Para tanto, a proposta do BI, à semelhança do sistema ECTS e do Suplemento ao Diploma, teria sua estrutura baseada num conjunto de módulos (cursos, disciplinas, atividades, programas, trabalhos orientados) ofertados aos alunos durante o período letivo e que serão computados em seu currículo (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

É importante salientar que a formulação da proposta da Universidade Nova parte, entre outros aspectos, da análise do contexto universitário europeu que deu origem ao Processo de Bolonha, em que cada um dos países-membros da União Europeia administrava um sistema de organização de ensino superior próprio, autônomo, diferente e — em tese — incompatível com os demais. Com o advento da UE, tornou-se imperativa a padronização dos sistemas de formação profissional entre os países signatários dos vários acordos de integração econômica e política (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Neste sentido, de acordo com Azevedo, Catani e Lima (2008), a proposta da Universidade Nova poderia ser compreendida como um modo de se afastar do Processo Bolonha e se reaproximar do modelo norte-americano sem a necessidade de se oferecer a mesma infraestrutura da universidade norte-americana ou de se encaminhar a formação profissional na graduação como vem acontecendo na Europa do Processo de Bolonha. Para os autores, “como tem acontecido na história recente (séculos XX e XXI) da diplomacia brasileira, ao que tudo indica, o Brasil aprecia e admira as novidades europeias, embora deixe-se levar pela força gravitacional dos EUA.

Apesar do discurso otimista, o Brasil, com a Universidade Nova, corre o risco de transformar suas Universidades Públicas em *Liberal Arts Colleges* [...]” (AZEVEDO; CATANI; LIMA, 2008). Arruda (2009) também segue essa direção ao analisar as discussões sobre a proposta da Universidade Nova, “cuja ideia central é a implantação de bacharelados interdisciplinares (BIs), com o intuito de propiciar uma formação geral, antecedendo a formação profissional da graduação e a formação científica antes da pós-graduação. Essa proposta tem como referência o Modelo Norte-Americano e o Modelo Unificado Europeu, mais conhecido como Processo de Bolonha”.

Nas palavras de Santos & Almeida Filho (2008), apesar de haver semelhanças entre o modelo europeu atual e a proposta da Universidade Nova, as diferenças de contexto entre os espaços universitários europeu e latino-americano seriam grandes o bastante para significar uma adesão formal e irrestrita ao Processo de Bolonha, uma vez que haveriam grandes diferenças ideológicas, formais e operacionais entre o BI da Universidade Nova, o *College* no modelo norte-americano e o *Bachelor* do modelo unificado europeu.

Entre defesas e críticas, em consulta ao Documento Preliminar para Consulta Pública da Universidade Federal da Bahia (UFBA), referente ao projeto da Universidade Nova, o que se tem observado é que as universidades de Brasília (UnB), do Piauí (UFPI) e do ABC (UFABC) estariam também em vias de implementar esse processo de reforma, o que indica uma adesão de instituições públicas federais a esse formato de reestruturação curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O PENSAR A UNIVERSIDADE BRASILEIRA EM UMA ABORDAGEM

TRANS

Contando-se, em 2010, dez anos do início da implementação do Processo de Bolonha, da consolidação de um Espaço Europeu de Ensino Superior, e tomando-se como premissa

o alcance dessa reforma nas recentes revisões de sistemas e estruturas de educação superior nos demais continentes, essa pesquisa buscou contribuir para elucidar alguns pontos em torno da seguinte questão: em que medida a criação desse espaço europeu de ensino superior pode trazer influências e mesmo consequências para o *pensar* a universidade brasileira atualmente?

Verificou-se que as iniciativas referentes ao Tratado de Amizade Brasil-Portugal, das políticas de educação superior no âmbito do Mercosul, da criação das universidades UniLAB, Unila e Uniam, bem como da proposta da Universidade Nova trazem em seu bojo a tônica do alcance internacional do Processo de Bolonha e da consolidação do EEES. Essa discussão está presente tanto na agenda dos países precursores desse processo (União Europeia) bem como na agenda das comunidades internacionais em que o Brasil é país integrante (CPLP; Mercosul, TCA, entre outras). E, certamente, a cada política, a cada comunidade e mesmo a cada instituição abordada caberia um estudo à parte no que tange à análise dessa tendência de harmonização de estruturas e sistemas de educação superior com vistas à consolidação de espaços transnacionais de educação superior.

Diante desse possível cenário de harmonização, mais alguns questionamentos se tornam pertinentes. Considerando que Portugal é pertencente à União Europeia, constitui-se num dos países precursores da consolidação do EEES, e que ao mesmo tempo também é país integrante da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa — da qual o Brasil também é país-membro —, em que medida os encaminhamentos do Processo de Bolonha na definição do EEES — guardadas as proporcionalidades — podem vir a se tornar referência no novo espaço de educação superior previsto no âmbito da CPLP? Estar-se-ia caminhando para um processo de *mundialização harmônica* das estruturas de educação com base nos preceitos de Bolonha?

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.

Ressalta-se que o Brasil atualmente vem obtendo, a cada dia, maior reconhecimento internacional ao integrar cadeiras em diferentes conselhos de organismos internacionais, o que lhe confere maior representatividade, entre os países da América Latina, no que tange à adoção de políticas e acordos internacionais em diversas áreas e setores e, por que não, também com respeito à assimilação de sistemas harmônicos de educação superior de

caráter intercontinental/transnacional. Ou seja, considerando as relações internacionais por meio das distintas comunidades de que participa — CPLP, Mercosul, TCA, entre outras —, o Brasil, na eventualidade de inclinar-se à harmonização preconizada no Processo de Bolonha, tornar-se-ia uma referência ante os países latino-americanos de maneira geral, o que, aos olhos da União Europeia, seria estrategicamente fundamental para que em terras europeias venha a se atingir o objetivos de maior atração e mobilidade estudantil, estes por sua vez entendidos enquanto público-alvo que sustenta esse sistema.

Isso significa que, no Brasil, a discussão sobre harmonização de estruturas e sistemas de educação superior, quer seja em nível nacional, latino-americano ou intercontinental, vem fazendo parte e ganhando cada vez mais espaço na agenda de pesquisadores brasileiros. Inclusive, grande parte dos autores que estudam a consolidação do EEES e seus efeitos são uníssomos em apontar que atualmente qualquer movimento relativo a reformas universitárias que se pretenda realizar no mundo seria considerado parcial se deixasse de mencionar ou fazer referência ao Processo de Bolonha (AZEVEDO; CATANI; LIMA, 2008; CHARLE, 2004; DIAS SOBRINHO, 2009; ERICHSEN, 2008; HORTALE; MORA, 2004).

Em suma, o fundamental, nesta conjuntura de definição de espaços transnacionais de educação superior semelhantes ao Processo de Bolonha, em que o Brasil é um país integrante — seja protagonista ou coadjuvante —, é se garantir a discussão dessas propostas em agendas mais abrangentes e presentes na maior quantidade e qualidade de espaços possíveis: no governo, na academia, na sociedade civil organizada, entre outros espaços. Neste sentido, o objetivo do presente artigo consistiu em traçar alguns apontamentos no que diz respeito a um processo gradativo e multifacetado de entrada dessas tendências europeias de harmonização no âmbito da educação superior brasileira, processo esse que vem se consolidando, em especial, por meio de iniciativas de criação e reestruturação de espaços transnacionais de educação superior tais como as abordadas neste texto. Assim, no aniversário de consolidação do EEES, na Europa, a tônica da discussão se estabelece sobretudo na premissa de que o Brasil venha, com isso, reunir devidos subsídios para atuar num contexto educacional inevitavelmente cada vez mais propenso a se tornar supranacional, intercultural, harmônico, equivalente e, aspira-se, reconhecido e respeitado reciprocamente em mesma medida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA CÂMARA. Educação aprova criação de universidade luso-afro-brasileira. *Agência Câmara*, Brasília, 15 maio 2009. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/CIDADES/134716-EDUCACAO-APROVA-CRIACAO-DE-UNIVERSIDADE-LUSO-AFRO-BRASILEIRA.html>> Acesso em: 23.3.2010.

ARRUDA, A. L. B. A expansão da educação superior no Brasil e a questão da democratização no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. *XIV CISO — Encontro de Ciências Sociais do Norte e Nordeste*, realizado de 8 a 11 de set. de 2009. Disponível em: <http://xivciso.kinghost.net/artigos/Artigo_1702.pdf> Acesso em: 9.10.2008.

AZEVEDO, M. L. N. de. A formação de espaços regionais de educação superior: um olhar meridional — para o Mercosul. *Revista Avaliação*; Campinas, v. 13, n. 3, p. 875-879, nov. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/19.pdf>> Acesso em: 22.10.2009.

_____. O Mercosul e a educação superior: qual integração? *Revista Atos de Pesquisa em Educação* — PPGE/ME FURB, v. 4, n. 3, p. 303-320, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/viewArticle/1719>> Acesso em: 23.3.2010.

AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M.; LIMA, L. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação* (Campinas), Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100002&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 16.6.2009.

BASTOS, C. C. B. C. O Processo de Bolonha no espaço europeu e a reforma universitária brasileira. In: PEREIRA, E. M. A.; ALMEIDA, M. L. P. *Universidade contemporânea: políticas do processo de Bolonha*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BOLLMANN, M. G. N. Políticas para a educação superior no Brasil: o dilema da universidade e sua renição ao mercado. *Cadernos Anpae*, n. 4, 2007. Disponível em: <http://www.isecure.com.br/anpae/281.pdf>> Acesso em: 22.10.2009.

BRASIL. *Decreto n. 3.927, de 19 de setembro de 2001*. Promulga o Tratado de Amizade, Cooperação e Consulta, entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa, celebrado em Porto Seguro em 22 de abril de 2000. Disponível em: <http://www2.mre.gov.br/dai/b_port_139_3927.htm> Acesso em: 20.3.2010.

_____. *Lei n. 12.189, de 12 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana — UNILA. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12189.htm> Acesso em: 13.1.2010.

_____. Ministério das Relações Exteriores. *Mercosul*. 2010b. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/>> Acesso em: 19.3.2010.

BURSTZYN, M. A institucionalização da interdisciplinaridade e a universidade brasileira. *Liinc em Revista*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 38-53, março 2005. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.hp/liinc/article/viewFile/188/105>> Acesso em: 20.10.2009.

CABRAL, G. P. Integração educacional no âmbito do ensino superior no Mercosul. In: *XV Encontro Nacional do COMPEDI — Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito*. Manaus, 2006. Disponível em: <http://www.conpedi.org/manaus/arquivos/anais/bh/guilherme_perez_cabral.pdf> Acesso em: 21.3.2010.

CHARLE, C. *et al.* Ensino superior: o momento crítico. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, out. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300015&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 15.9.2009.

CI-UNILA — Comissão de implantação da Universidade Federal da Integração Latino-americana. *Informativo CI-UNILA*, n. 7, nov. 2009. Disponível em: <http://agenciaimam.com.br/unila/_arquivos/_pdfs/20091110134826_Informativo_CIUNILA_7.pdf> Acesso em: 12 nov. 2009.

DECLARAÇÃO DE FORTALEZA (2004). Disponível em: <<http://www.cplp.org/Admin/Public/DWSDownload.aspx?File=%2FFiles%2FFiler%2Fcplp2Fredes%2Feduc%2FDECLARACAODEFORTALEZA.pdf>> Acesso em: 14.12.2009.

SOBRINHO, J. Dias. O processo de Bolonha. In: PEREIRA, E. M. A.; ALMEIDA, M. L. P. *Universidade contemporânea: políticas do processo de Bolonha*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

ERICHSEN, H-U. Tendências europeias na graduação e na garantia da qualidade. *Sociologias*. Porto Alegre, n. 17, jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000100003&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 16.6.2009.

EUROPA. *Portal da União Europeia*. Disponível em: <http://europa.eu/index_pt.htm> Acesso em: 15.6.2009.

HORTALE, V.; MORA, J. G. Tendências das reformas da educação superior na Europa no contexto do processo de Bolonha. *Revista Educação & Sociedade*, out. 2004, v. 25, n. 88, p. 937-960. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300014&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 16.6.2009.

MARQUES, R. Integração no Mercosul: Governos do bloco avaliam opções para efetiva integração regional. *Universia Brasil*, São Paulo, 6 set. 2006. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/gestor/materia.jsp?materia=11887>> Acesso em: 23.3.2010.

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

MERCOSUL EDUCACIONAL. *A educação superior no setor educacional do Mercosul*. Disponível em: <http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=19&Itemid=37> Acesso em: 20.3.2010.

MOURA, C. P. O processo de Bolonha e a formação em comunicação: a inserção da pesquisa nos cursos em Portugal. In: *Brasil-Portugal: I Colóquio Binacional de Ciências da Comunicação — Buscas e Tendências da Pesquisa Lusófona em Comunicação*, Natal, v. 1, 2008. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0974-1.pdf>> Acesso em: 15.10.2009.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. *Processo de Bolonha*. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>> Acesso em: 10.6.2009.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA-FILHO, N. *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008.

SOARES, C. M. P. C. B. Integração educacional — educação superior e legislação do Mercosul. In: *Seminário de Direito Internacional Rio de Janeiro*, 11 ago. 2009. Disponível em: <<http://www.ceinter.com.br/artigo/14-INTEGRACAO-EDUCACIONAL-Educacao-Superior-e-Legislacao-do-Mercosul.htm>> Acesso em: 23.3.2010.

UNIAM — Universidade Federal da Integração Amazônica. *Projeto de Implantação* — junho de 2009. Disponível em: <http://www.integramazonia.com.br/arquivos/UNIAM_1_Edicao.pdf [sítio atualmente desativado]> Acesso em: 23.3.2010.

UNILA — Universidade Federal da Integração Latino-americana. *Projeto de Implantação*. Santarém: Uniam, 2009. Disponível em: <<http://www.unila.ufpr.br/>> Acesso em: 23.3.2010.

UOL EDUCAÇÃO. Lula quer UniCPLP funcionando em 2010, diz Amorim. *Notícias UOL Educação*, São Paulo, 25 jun. 2008. Disponível em: <<http://noticias.bol.uol.com.br/educacao/2008/06/25/ult5771u27.jhtm>> Acesso em: 14.12.2009.