



TEMAS 13

Guia de Estudos

# União das Nações Sul-Americanas

Carolina Macedo Montaña

Fernando Melo Pissardo

Igor Viana Ferreira

Giulia Monteiro Silva Gomes Vieira

Gustavo Gonzaga Monteiro Elyseu

Lucas Cotosck Lara

**Brasil**

<b>1 A UNASUL.....</b>	<b>4</b>
<b>1.1. A UNASUL e suas funções.....</b>	<b>4</b>
<b>2 CIDADANIA SUL-AMERICANA.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. Cidadania e identidade nacional na América do Sul.....</b>	<b>7</b>
<i>2.1.1 Início da formação das identidades nacionais na região.....</i>	<i>8</i>
<i>2.1.2 Auge das Identidades nacionais.....</i>	<i>11</i>
<i>2.1.3 Cidadania e identidade nos dias atuais.....</i>	<i>13</i>
<b>2.2. Integração latino e sul-americana.....</b>	<b>14</b>
<i>2.2.1 Integração Política no Mercosul e na CAN.....</i>	<i>15</i>
<i>2.2.2 Integração política na América do Sul nos anos 2000.....</i>	<i>24</i>
<b>2.3. Perspectivas práticas da integração regional no âmbito a UNASUL.....</b>	<b>26</b>
<b>2.4. Posicionamentos.....</b>	<b>29</b>
<b>3 EDUCAÇÃO NA AMÉRICA DO SUL.....</b>	<b>36</b>
<b>3.1. Fundamentos teóricos da formulação de teoria da educação e análise histórica.....</b>	<b>36</b>
<b>3.2. Situação da educação na América do Sul.....</b>	<b>41</b>
<i>3.2.1 Ensino Fundamental.....</i>	<i>41</i>
<i>3.2.2 Ensino Médio.....</i>	<i>44</i>
<i>3.2.2.1 Contexto Geral.....</i>	<i>44</i>
<i>3.2.2.2 Desafios quanto a expansão do Ensino Médio sul-americano.....</i>	<i>45</i>
<i>3.2.2.3 Perspectivas futuras.....</i>	<i>46</i>
<i>3.2.3 Ensino Superior.....</i>	<i>47</i>
<i>3.2.3.1 Universidade Federal para a Integração Latino-Americana (UNILA).....</i>	<i>51</i>
<b>3.3. Problemas Principais.....</b>	<b>51</b>
<i>3.3.1 Falta e descompasso em investimentos em educação.....</i>	<i>51</i>
<i>3.3.2 Disparidades regionais e de classe.....</i>	<i>53</i>
<i>3.3.3 Manutenção de sistemas arcaicos, rígidos e/ou não atrativos.....</i>	<i>54</i>
<i>3.3.4 Desincentivo à pesquisa e interdisciplinaridade.....</i>	<i>55</i>
<b>3.4. Educação transfronteiriça.....</b>	<b>55</b>
<i>3.4.1 A educação transfronteiriça como tendência mundial.....</i>	<i>55</i>
<i>3.4.2 Acordos e iniciativas na América do Sul.....</i>	<i>57</i>
<b>3.5. Posicionamentos.....</b>	<b>58</b>
<b>4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>63</b>

## APRESENTAÇÃO

Saudações, delegadas e delegados do Conselho de Ministras e Ministros da União das Nações Sul-Americanas do TEMAS 13 – Brasil! Estamos nós, os diretores, muito felizes por poder apresentar esse guia a vocês e, posteriormente, para que nos reunamos durante a simulação. Para este comitê, temos muitas expectativas e, para que possamos contribuir para as suas discussões, introduzimos aqui o nosso Guia de Estudos. Nele, colocamos os principais pontos de discussão e bases histórico-teóricas que podem ser úteis para o começo dos estudos dos delegados.

Para tanto, estruturamos o guia em diferentes partes que abordem de forma multidimensional as problemáticas apresentadas nos dois tópicos, bem como algumas seções que tratam do comitê em si. Nesse sentido, abrimos o guia com uma introdução das principais bases que comporão a discussão: a instituição simulada e os temas. Tratamos da estrutura e das funções da UNASUL e do Conselho de ministros, bem como iniciamos o debate sobre a ideia de uma cidadania sul-americana e as perspectivas de educação na América do Sul.

Posteriormente, aprofundaremos as questões ao tratar histórica e tecnicamente sobre a questão da cidadania sul-americana. Abordaremos a questão traçando perspectivas históricas culturais, relacionadas à formação das identidades nacionais, bem como as principais propostas de integração no âmbito da América do Sul. Em seguida, entraremos no tópico de educação traçando panoramas históricos da questão no continente e buscando introduzir a parte teórica da educação para então colocar os principais pontos de discussão.

Dessa forma, esperamos que os delegados possam participar de um debate profundo e produtivo que efetivamente contribua para um diálogo que perpassa questões fundamentais, mas pouco comentadas no âmbito acadêmico e cotidiano relacionadas à América Latina como região de ação internacional. Assim, mesmo que sejam temas possivelmente conhecidos, sua existência como tópico de interesse institucional regional permanece ligeiramente obscura, mas não menos importante.

Ademais, buscaremos trazer aos delegados, justamente, uma proposta de debate ligeiramente diferente do pensamento mais polarizado que se vê em muitos comitês, contribuindo para a construção de um conhecimento novo e oxigenado. Desejamos ótimos estudos!

## 1 - A UNASUL

De todas as regionalizações propostas para o continente americano, talvez a ideia de “América do Sul” seja a mais consensual. O México se encontra na América Central ou na América do Norte? O Haiti faz parte da América Latina? E quanto a Belize? Qual é o contorno político do Caribe? No entanto, a América do Sul, como um bloco de terra quase isolado – não se pode esquecer da origem etimológica da palavra, a mesma de “ilha” – parece se destacar como unidade geográfica. Entretanto, como todo e qualquer conceito humano abstrato, essa ideia geográfica abarca diferentes complexidades, diversidades e um processo histórico que influencia radicalmente sua constituição. Nesse sentido, muito longe de agrupar todos os 12 países dentro de uma mesma caixa geográfica ou socioeconômica, uma organização regional deve ressaltar essas variedades e trabalhar em consonância com elas, não em oposição.

### 1.1 - A UNASUL e suas funções

Desde o tratado de Tordesilhas 1494, existe uma secção no território das Américas, que ao sul se subdividiu em América Espanhola e América Portuguesa. Pode ressaltar-se ainda que, nos séculos seguintes, a região foi alvo de invasões e cobiça estrangeiras por outras potências europeias. Apenas três séculos depois, no início do século XIX, com as invasões napoleônicas à península Ibérica, iniciaram-se sinais de uma tímida independência territorial. Porém, já existia um nítido afastamento cultural entre os países que compõem a América do Sul. Este cenário se agrava, visto que, após a efetivação das independências, os cargos de maior relevância política foram mantidos nas mãos de estrangeiros.

Os primeiros sinais de uma aproximação diplomática entre as duas américas ibéricas deram-se em 1823, quando o governo de Buenos Aires enviou Valentim Gómez como representante com o propósito de reaver os territórios da província oriental (o atual Uruguai, tomado por Dom João Sexto anos antes). Gómez não obteve êxito, devido às políticas de D. Pedro I, que tinha como objetivo manter a hegemonia sob os territórios que seu pai controlara.

Ainda no início do século XIX, viveu Simón Bolívar, líder em algumas independências, que propunha a criação de uma federação das nações da América Espanhola, a fim de garantir estabilidade às nações recém independentes. Não obstante, este foi um projeto fracassado, que colaborou para a impopularidade de Bolívar.

Ao se pensar nos tratados internacionais, pode-se perceber que obteve um maior êxito pensar primeiro no todo, para depois especificar, afim de afirmar a porção sul do continente americano. A união dos Estados americanos se deu junto à Organização dos Estados Americanos – OEA – em 1948, para em seguida surgirem esforços para a afirmação da América latina, e posteriormente a formação de grupos referentes a América do Sul. Dentre estes grupos, ressaltam-se:

- Associação Latino-Americana de Livre Comércio (1960);
- Comitê Intergovernamental Coordenador dos Países da Bacia do Prata (1969);
- Comunidade Andina de Nações (1969);
- Mercado Comum do Sul (1991);
- Organização do Tratado de Cooperação Amazônica (1998);
- Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Sul-Americana (2000);

Assim, nota-se uma crescente união dos 12 Estados que compõem a região. Além disso, existe mais um fator que corroborou com a aproximação das nações sul-americanas. Mais recentemente, no século XXI, o Mercado Comum do Sul (Mercosul), fundado em 1991 e a Comunidade Andina das Nações ampliaram suas relações como institucionais, tendo os membros de uma organização adquirido papel associado à outra. Nesse constante processo de união e cooperação, a dita ascensão dos governos de esquerda no século XXI na América do Sul contribuiu ainda mais para essa integração. Dessa forma, mesmo que a primeira reunião que tivesse presentes os doze líderes dos países tivesse tido lugar em 2000, quando apenas a Venezuela tinha um governo mais à esquerda, foi com a difusão desses tipos de governo que a institucionalização aumentou, com a elaboração da Comunidade Sul-Americana de Nações (CASA).

Em 23 de maio de 2008, Brasília foi palco da assinatura do Tratado Constitutivo da União das Nações Sul Americanas (UNASUL), em substituição à CASA, que congrega os países da América do Sul: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela.

No Tratado Constitutivo da UNASUL é possível identificar, no artigo 3, as diversas metas da união que abrangem variadas áreas a fim de orientar a aproximação de seus membros. Dentre os objetivos, dá-se evidência a:

- i. “A erradicação do analfabetismo, o acesso universal a uma educação de qualidade e o reconhecimento regional de estudos e títulos” (Decreto nº 7667: Promulga o Tratado Constitutivo da UNASUL, 2012). Nota-se, então, que uma das estratégias para estreitar

os laços da integração é a Educação. Portanto, é notória a importância da educação para UNASUL, que foi reafirmada pela criação da Universidade Federal para a Integração Latino-Americana – UNILA, em Foz Do Iguaçu, Paraná, Brasil.

- ii. “A consolidação de uma identidade sul-americana através do reconhecimento progressivo de direitos a nacionais de um Estado Membro residentes em qualquer outro Estado Membro, com o objetivo de alcançar uma cidadania sul-americana”; (DECRETO... 2012) Concomitantemente, propõe-se então o progressivo reconhecimento de direitos civis, políticos e sociais para os pátrios de um Estado membro em toda a extensão da UNASUL.

Assim, com metas ambiciosas, surge no cenário internacional a União das Nações Sul Americanas.

Com isso, seria obviamente necessária uma estrutura que desse corpo burocrático e institucional à organização. Assim, foram criadas, no Tratado Constitutivo da União das Nações Sul-Americanas de 23 de maio de 2008, os principais órgãos que compõem a organização: o Conselho de Chefas e Chefes de Estados e de Governo, o Conselho de Ministras e Ministros de Relações Exteriores, o Conselho de Delegadas e Delegados, a Secretaria Geral, a Presidência Pro Tempore (não propriamente um órgão) e os Conselhos de Nível Ministerial, cada um centrado em uma temática específica.

À exceção da Secretaria Geral e da Presidência Pro Tempore, as outras estruturas seguem uma cadeia hierárquica, que vai do Conselho de Chefas e Chefes de Estado e de Governo até o Conselho de Delegadas e Delegados. Por esse motivo, as propostas e resoluções de um dos conselhos podem ser levadas de um a outro deles de forma aproximadamente linear, ao passo que as ações das outras duas mantêm a regularidade das ações da burocracia da UNASUL. Dessa forma, pode-se ver que existe uma relação ao menos teoricamente orgânica forte entre elas na tentativa de se criar um fluxo constante de informações, propostas e ações, além de abordar diferentes instâncias de legitimidade, desenvolvimento técnico e fluidez. Pode-se, com isso, dizer que a UNASUL já nasceu com um nível de institucionalização bem alto, equiparável às principais instituições do continente, como a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Comunidade do Caribe (Caricom).

Dentro dessa lógica, o Conselho de Ministros, em termo abreviado, existe como uma instância específica da União. Cabe ao Conselho:

- a) adotar Resoluções para implementar as Decisões do Conselho de Chefas e Chefes de Estado e de Governo;
- b) propor projetos de Decisões e preparar as reuniões do Conselho de Chefas e Chefes

- de Estado e de Governo;
- c) coordenar posicionamentos em temas centrais da integração sul-americana;
- d) desenvolver e promover o diálogo político e a concertação sobre temas de interesse regional e internacional;
- e) realizar o seguimento e a avaliação do processo de integração em seu conjunto;
- f) aprovar o Programa anual de atividades e o orçamento anual de funcionamento da UNASUL;
- g) aprovar o financiamento das iniciativas comuns da UNASUL;
- h) implementar as diretrizes políticas nas relações com terceiros;
- i) aprovar resoluções e regulamentos de caráter institucional ou sobre outros temas que sejam de sua competência;
- j) criar Grupos de Trabalho no marco das prioridades fixadas pelo Conselho de Chefes e Chefes de Estado e de Governo. (DECRETO... 2012)

Apesar de algumas competências relativamente amplas, o papel do Conselho delinea-se claramente como um setor intermediário entre a hierarquia e a rigidez, possibilitando uma relativa flexibilidade na criação de projetos e uma boa força de legitimação e poder decisório. O Conselho tratará, portanto, de dois tópicos já presentes no âmbito da UNASUL, dialogando com resoluções prévias e processos já existentes. Não é por isso, contudo, que o trabalho será meramente revisional ou vazio, mas sim buscará ser propositivo e ampliar o debate já existente, além de desenvolvê-lo. Ademais, é sempre fundamental considerar a existência do órgão como parte de uma organização complexa com elementos que interagem entre si, e não apenas uma instituição esférica no vácuo, alheia a qualquer relação institucional. Por esse motivo, o Conselho de Ministras e Ministros da UNASUL trará um papel, também, aglutinante.

## **2 – Cidadania sul-americana**

### **2.1 - Cidadania e identidade nacional na América do Sul**

Ao se discutir cidadania Sul-Americana em seus conceitos mais gerais, é requerido abstrair-se das concepções comuns de soberania, sendo essencial a construção de uma identidade comum, e a definição desta identidade para o continente é um desafio histórico, levando em conta o processo colonial e as diferenças linguísticas e étnicas que foram determinantes para a falta de uma imagem clara do sul-americano.

O tópico mostra-se então de suma importância para a compreensão dos desafios atuais da formação dessa identidade regional, sendo fundamental traçar processos desde os primórdios das formações identitárias até as perspectivas modernas da implementação de um passaporte comum.

Considerando o termo de cidadania sul-americana, parece razoável pressupor a necessidade de uma mínima concepção de identidade comum na região, um sonho que ainda

há de se concretizar aos olhos dos políticos latino-americanistas e que vem sendo trabalhado pela UNASUL. Buscar-se-á entender, então, os passos do processo de constituição, primeiramente, das identidades nacionais da região para que posteriormente seja possível diagnosticar as tendências e possibilidades de uma identidade subcontinental em um cenário contemporâneo.

### ***2.1.1 - Início da formação das identidades nacionais na região***

Pensar de forma geral a formação das identidades nacionais no continente é um desafio considerável, tendo cada processo uma série de peculiaridades. Contudo, as construções identitárias da região possuem elementos similares mesmo em uma região tão distinta. A identidade no continente começou a ser constituída em seu âmago no encontro colonial, onde houve o choque inevitável de diversas sociedades diferentes e as trocas efetuadas por elas, mesmo que houvesse uma imposição clara colonizadora. Todo o encadeamento histórico que pôs em contato o colonizador europeu e milhares de etnias indígenas, cada uma com seu interesse e sua perspectiva próprias, tem muitos caminhos de análise, dois ressaltados aqui: o caminho da complexidade, que observa diferentes atores, motivações e discursos, e busca a correção histórica, e o caminho simbólico, que abstrai ao máximo os elementos e busca extrair macrotendências para todos os encontros coloniais. Um dos maiores exemplos do segundo caminho está em Todorov e na sua busca por entender a chegada dos europeus como um duplo movimento entre “O Europeu” e “O Indígena”, “um” e “outro”. Por mais contestada que essa visão generalista seja na historiografia moderna, ainda tem um papel fundamental na compreensão da ideia de identidade e como ela foi formada. A leitura da colonização como “europeus versus indígenas”, na qual se tem um *conquistador* bruto e violento, serviu às elites burguesas da América Espanhola como mito fundador de muitas de suas sociedades.

Para encontrar os pontos em comum da identidade particular de cada país sul-americano, coloca-se em questão então como a imposição de um modelo colonial aproxima de diversas formas os Estados da região. Sendo identificados como grandes celeiros de recursos naturais, os territórios do continente eram colocados sob um controle restrito de suas metrópoles, o que restringia significativamente a liberdade econômica de seus residentes. Ainda nesta lógica, o sistema escravista ou compulsório similar à escravidão, predominante entre os séculos XVI-XVIII, concentrava grande parte do poder em uma elite agrária e próxima aos colonizadores – ou eram pessoas nativas da Ibéria, ou os chamados “*criollos*”, brancos de cultura e linhagem europeia nascidos no Novo Mundo.



Vale ressaltar que houve diferentes lógicas de exploração no continente que marcam significativamente cada país. No Brasil destaca-se o uso em massa de africanos como escravos na base do sistema econômico, tendo um grande expoente de sua população afrodescendente e 514 mil (CENSO, 2010, IBGE) pessoas atualmente crentes em religiões de origem africana. Já nos países andinos, grande parte da mão obra escrava era nativa, assim tendo grande influência na constituição dessa região. Atualmente, por exemplo a Bolívia se declara um Estado indígena. Por fim na Argentina, a política de migrações europeias foi muito presente, tanto que apenas 2,5% da população não se declaram branca e nem descendente de europeus (CENSO NACIONAL, 2010, INDEC), ocorrendo no Uruguai processo semelhante. Outros países tiveram suas peculiaridades e possuem uma matriz étnica particular. Casos interessantes são os da Guiana e do Suriname, nos quais boa parte da população tem ascendência hindu ou javanesa, que compõem a demografia dos países junto das matrizes negra e, em menor grau, europeia. Isso também se reflete na matriz religiosa e cultural dos países.

Por conseguinte, mostra-se um cenário diverso na definição étnica da região, tendo sido essa uma dificuldade de identificação por parte da população. A partir disso, é clara a tentativa de articulações por parte de elites na formação e delimitação de um Estado e de uma identidade coletiva que não se pautasse na etnia. Acontece que em grande maioria dos países as independências foram feitas pela elite *criolla*, progênitos dos colonizadores, que articularam apoio populacional em torno de uma ideia de território nacional e cidadão não étnica.

No excerto abaixo se trabalha com uma ideia mais ampla de nacionalidade e de território. Como trabalhado pelo historiador Perry Anderson, o conceito de identidade nacional era articulado por uma série de elites interessadas em uma união regional. Isso mostra-se resplandecente no processo latino americano especialmente considerando a articulação por parte das elites pós-coloniais.

Longe de serem “naturalmente” delimitadas por barreiras geográficas ou características culturais, as regiões são imaginários políticos, construídos ao longo do tempo por atores motivados por interesses específicos. Assim como o Estado, a região pode, portanto, ser pensada como comunidade imaginada, com dimensões espaciais (ANDERSON, 1983, apud ABDENUR, 2014, sem página).

Em 1776, as Treze Colônias começavam sua luta pela independência, tornando-se o primeiro país do Hemisfério Ocidental a emancipar-se de sua metrópole. Em seguida, veio o Haiti, entre o fim do século XVIII e o começo do XIX. Alguns anos depois, seria a vez dos países de língua ibérica. Uma figura importante que se destacou durante as independências da América, no começo do século XIX, foi a de Simon Bolívar, crucial na libertação dos territórios que hoje são a Colômbia, a Venezuela, o Equador, o Peru e a Bolívia. Venezuelano de origem

espanhola, almejava uma união dos Estados hispano-americanos, evocando mais uma vez a questão das identidades na região (ÁLVARES, 2007).

Ademais, é importante explicitar-se, pois, o histórico de interferências estrangeiras que foram determinantes para o desenvolvimento do continente. Inicialmente, as potências europeias, que usufruíam do potencial econômico das chamadas “terras inexploradas”, levaram o continente a uma condição de subalternidade, tendo subserviência às metrópoles coloniais, algo que é veementemente condenado por Bolívar (2015). A condição minoritária trouxe severas perdas às comunidades indígenas, que foram confrontadas pelas expedições europeias, principalmente nos territórios espanhóis. Já em nome de um discurso das elites independentistas, Bolívar adapta esse passado tanto condenando a dominação quanto aceitando a cultura europeias:

Faz três séculos – diz o senhor – que começaram as barbaridades cometidas pelos espanhóis no grande hemisfério de Colombo. Barbaridades que a época presente rechaçou como se fossem fábula, porque parecem superiores à perversidade humana; e jamais seriam acreditadas pelos críticos modernos, caso constantes e repetidos documentos não testemunhassem essas verdades infaustas (BOLIVAR, 2015, p. 10<sup>1</sup>).

A idealização de uma América Latina americana de fato tomou forma com uma série de movimentos autonomistas através do continente. Os processos de independência tiveram, em sua maioria, sucesso na expulsão das elites estrangeiras e na formação de um Estado Nacional sul-americano. Entretanto, as dinâmicas interestatais e intraestatais permaneceram estáveis quanto ao estado colonial: a influência do capital europeu continuava determinante no desenvolvimento das economias agrárias e as estruturas sociais continuavam fortemente dominadas por elites locais. A estabilização das classes produtivas respeitava a ordem colonial (DE LA TORRE, 1931). Aliadas de forma categórica às ex-metrópoles, as elites pós-coloniais compartilhavam dos receios europeus de revoluções populares, e, assim, articularam-se com os anseios populacionais para perpetuar a lógica beneficiária aos seus interesses ao longo do século XIX.

A real intenção de Bolívar ainda é estudada e discutida, mas a célebre Carta da Jamaica chega a citar uma grande união no “Hemisfério de Colombo”, referindo-se provavelmente a uma possível confederação na América Espanhola que ficava independente em sua época. Bolívar se apoiava principalmente em sua educação na Europa, no qual teve contato principalmente com a Revolução Industrial e com o Iluminismo, algo que moldou sua inspiração em fazer da América livre. Na Carta da Jamaica, Bolívar exclama principalmente

---

<sup>1</sup> Tradução livre. Original: Tres siglos há, dice usted, que empesaron las barbaridades que los españoles cometieron en el grande Emisferio de Colon. Barbaridades que la presente edad ha rechasado como favulosas, por que paresen superiores á la perversidad humana; y jamas serian creidas por los críticos modernos, sí constantes y repetidos documentos no testificacen estas infaustas verdades

para um ideal de uma “mãe das repúblicas” (ÁLVARES, 2007) as quais, pode-se pensar, iriam moldar um Estado federal que fosse forte o bastante para o desenvolvimento independente da América.

A América Latina bolivariana, à época da "Carta da Jamaica", é aquela que precisa da união: "já que tem uma só origem, uma só língua, os mesmos costumes e uma só religião, devendo, por conseguinte, ter um só governo que confederasse os diferentes Estados que haverão de se formar." Nessa missiva, Bolívar manifestava seu sonho de ver a América unida em uma só nação que poderia ser chamada de mãe das repúblicas e teria um só governo que confederasse os diferentes estados da região. (ÁLVAREZ, 2007, p. 2).

Nesses objetivos de união da América do Sul estava em larga parte uma necessidade de defesa em relação à Europa e à ameaça de reconquista. Isso se mostra claro, no pensamento bolivariano, na ideia de que a única maneira de preservação dos interesses da América era o fortalecimento frente às metrópoles interventoras no continente, na época a Espanha e a Santa Aliança do Congresso de Viena. Nesse ponto é importante lembrar que, apesar de emancipadas politicamente, grande parte das nações ainda tinha uma dependência econômica com o norte global, principalmente com o Reino Unido, nação hegemônica na época. A união, obviamente, não ocorreu. As repúblicas hispano-americanas acabaram fragmentadas, segundo a literatura, graças aos interesses das elites *criollas* locais pela manutenção da autonomia.

Por esse motivo, a Europa desponta, para a América Espanhola, como ameaça, e, portanto, como outro oposto à identidade das nações nascentes. A Europa, brutal conquistadora, é resgatada como Metrópole colonial. No final, os países hispano-americanos acabaram optando todos pelo republicanismo, embora diferentes atores defendessem, também, a monarquia constitucional. Contra ela, surgem as figuras dos *Libertadores*, em geral membros da elite *criolla*, que guiaram as independências. Na América do Sul, podemos citar Simón Bolívar (Nova Granada e Alto Peru), Antonio José de Sucre (Bolívia), José de San Martín (Vice-Reinado do Prata, Chile e Alto Peru) e Bernardo O'Higgins (Chile). Com isso, já se nota uma contradição importante: ainda que a Europa fosse o “outro” ameaçador, também era berço das principais ideias que guiavam as recém-emancipadas nações, tendo muitos de seus Libertadores estudado no Velho Continente. Em convergência, a formação de uma identidade nacional então é extremamente ligada a todos os processos de emancipação da colônia e à manutenção do poder das elites. Seja em uma lógica exclusivamente conectada a disputa dessas mesmas elites agrárias com a urbana na Argentina com a criação da identidade portenha, ou no Brasil com a exata reprodução europeia de uma monarquia beneficiária das elites portuguesas, o processo que se viu foi o de construção de certos padrões identitários que fundamentaram cada “nação” no continente. A fundo, deve se analisar cada movimento e encontrar suas

principais tendências e características dos membros da UNASUL, de forma a compreender, antes das perspectivas de cidadania sul-americana, como se dá a cidadania nacional.

Três países possuem formações identitárias *suis generis* no subcontinente. Fala-se do Brasil, que optou por uma Monarquia *à la* europeia, e a Guiana e o Suriname, cujas independências vieram um século e meio depois. No caso do Brasil, a escolha pela manutenção de um “Antigo Regime à Brasileira” afastou o país de seus vizinhos e tentou trazê-lo para a “civilizada e ordeira” Europa (SANTOS, 2004). No caso da Guiana e do Suriname a construção da identidade deu-se com base em conflitos étnicos mascarados pela ideia de “miscigenação”. Hindis e negros principalmente, mas também outras etnias formam um mosaico de disputas culturais racializadas e tentativas de união na ideia de “miscigenação”, algo mais bem-sucedido no Brasil (que paradoxalmente alcançou níveis significativos de miscigenação entranhados com níveis também significativos de racismo) (SHIBATA, 2002; TAYLOR e BERNS, 2010).

Por fim, conclui-se em grande parte que as formações iniciais de identidade foram formatadas inicialmente pela história colonial e progrediram ainda mais no movimento de independência. Bolívar, fazendo parte da elite que o guiou, tornou-se o maior símbolo desse processo e a Carta da Jamaica mostra-se um manifesto de união até hoje.

### ***2.1.2 - Auge das Identidades nacionais***

Durante a trajetória histórica dos Estados sul-americanos, as épocas populistas do século XX mostraram-se determinantes para a consolidação e a integração pelo Estado da identidade nacional. Nisso, podem-se identificar duas principais figuras que representaram esse movimento na América do Sul: Getúlio Vargas no Brasil e Juan Domingo Perón na Argentina. Além disso, é possível analisar que na década de 70 também houve um período de resgate da importância da identidade nacional em todos os Estados, fruto de resistência às ambições estadunidenses no continente (ZANELATO, 2014).

Na construção do chamado Estado Novo brasileiro, Vargas tinha como diretriz o estabelecimento de departamentos de cultura e a criação de um novo plano sobre integração das culturas no Estado. No que concernia às populações indígenas, Getúlio retomou uma cultura de exaltação aos feitos dos nativos, tendo sido o primeiro chefe de Estado brasileiro na história a visitar uma tribo indígena (ZANELATO, 2014). Isso significava distintamente a apropriação estatal de uma narrativa que representava uma origem comum ao povo brasileiro.

Ao proclamar o Estado Novo, Vargas apresentou o projeto de desenvolvimento e integração nacional (independente economicamente, integrado politicamente e

unificado socialmente), no qual os índios traziam as raízes da brasilidade. Em 1938, foi lançada a marcha para o oeste, sendo popularizada com a integração do índio ao cenário nacional. Para Vargas, a marcha incorporou o “verdadeiro sentido de brasilidade”, visto que o Brasil com seu vasto território somente desenvolveu o litoral (ZANELATTO, 2014, p. 2).

A ditadura varguista teve muito impacto no que se diz respeito de uma formação cultural brasileira, já que tentava abarcar em seus departamentos estatais diferentes etnias. Resultado disso foi sua política com os afrodescendentes, que trazia nos programas nacionais festivais folclóricos e datas comemorativas do fim da escravidão. Consideradas como populistas, as medidas que tinham fim cultural acabavam por embasar um mosaico étnico diverso, o que influenciou diretamente na construção da identidade nacional brasileira (ZANELLATO, 2014).

A técnica usada por Vargas seria posteriormente utilizada por uma variedade de ditadores na América Latina. Um dos casos mais proeminentes é a sua utilização por Pinochet, no Chile, que formou uma identidade oposta à brasileira. Muitos dos discursos veiculados pelo ditador eram eminentemente voltados à criação de uma ideia de homogeneidade (VALENZUELA, 2014), sendo altamente carregado por expressões como Raça, Homogêneo e Mestiço. Positiva-se que as utilizações das identidades nacionais nesses contextos serviam de uma tentativa de criação de coesão nacional. Na Ditadura Civil-Militar, essa homogeneização também esteve presente, de certa forma. Enquanto a bandeira da integração de raças e da “miscigenação” continuasse forte no Brasil, todas elas estariam abraçadas pelo nacionalismo brasileiro, simbolizado em última instância pela bandeira brasileira.

Já na Argentina, o grande foco de Perón era o desenvolvimento dos esportes como fator agregador nacional. Para isso, uma de suas façanhas foi atrair uma série de competições internacionais em solo argentino. A estratégia do governante foi o incentivo ao esporte na educação básica, indo presencialmente às competições de secundaristas. Isso resultou em uma série de sucessos por parte da Argentina internacionalmente, sendo uma de suas principais conquistas o Campeonato Mundial de Basquete. Isso se apoiava também na difusão dos meios de comunicação que contribuía em larga parte para o uso desses campeonatos como propaganda política.

Assim, a imprensa peronista, como a varguista no Brasil, procurava realçar, através do esporte, a característica de um “novo povo”. O esporte representaria a pátria, e as batalhas travadas no campo esportivo eram travadas simbolicamente por toda a nação. As vitórias exaltavam as virtudes nacionais, e o sucesso esportivo era visto como reflexo do sucesso nacional. Até mesmo as derrotas, quando resultantes de um embate digno, e muitas vezes vistas como injustas ou mesmo desleais, eram percalços que, quando superados, aproximavam ainda mais o povo de seu símbolo pátrio, de sua seleção, de sua nação. O esporte se tornava então um forte elemento de identificação nacional, difundido por todo território pátrio através das ondas do rádio, das páginas

dos jornais ou das telas do cinema (DRUMOND, 2009, sem página).

Por fim, nota-se uma distinta vontade estatal a partir de uma virada autoritária da construção de uma identidade nacional. Isso se dá pela necessidade inerente desses governos de coesão nacional através do Estado. A herança trazida por esse período fica clara ao notar suas repercussões na construção identitária atual dos Estados, sendo altamente relacionada aos esportes e utilizada por políticos na tentativa de almejar coesão. Contudo, isso acabou tendo um impacto significativo nas tentativas de integração latino-americana, já que houve um foco nacionalizante que impediu o ímpeto de uma ideia de união.

### ***2.1.3 - Cidadania e identidade nos dias atuais***

A partir daí, também é importante, ao se seguir o processo histórico, pensar a questão da identidade em termos concretos mais recentes. Em setembro de 2013, Celso Amorim, então na posição de Ministro da Defesa do Brasil, destacou a importância de os países sul-americanos construir uma *identidade única* em estratégias de defesa. Nas palavras do Ministro, proferidas durante aula magna do segundo Curso Avançado de Defesa Sul-americano (CAD-Sul), caberia “aos sul-americanos cuidarem da defesa da América do Sul”, além de considerar que a América do Sul tem “um papel a desempenhar na ordem global”. A questão da proteção dos recursos naturais também foi abordada na ocasião: a presença de operações maciças de espionagem na região estaria direta ou indiretamente relacionada ao patrimônio natural da região.

Ernesto Samper, atual Secretário-geral da União das Nações Sul-Americanas (UNASUL), também se posicionou recentemente no âmbito da organização acerca da *identidade comum*, propondo que o tema da instituição, no ano de 2016, deveria ser a discussão do conceito de *cidadania sul-americana*. De acordo com Samper, ainda, a expressão de *fraternidade e solidariedade* apresentada ao Equador após o terremoto que atingiu o país naquele ano seria uma demonstração de que isso seria possível.

Que os 420 milhões de sul-americanos que vivem nestes 17 milhões de quilômetros quadrados tenham a possibilidade de movimentar-se, de circular para trabalhar, para estudar, para aposentar-se, para escolher suas autoridades. Isso nasce como uma expressão da solidariedade do povo equatoriano (FRANCO, 2016, sem página).

Em 2015, a construção da cidadania sul-americana já havia sido abordada, porém, como uma estratégia de promover o comércio interregional. Assim, tratava-se de considerar a América do Sul como um espaço onde todos possam se movimentar, sem restrições para mobilidade de

bens. Ademais, muitas reuniões da UNASUL em Montevideu centraram-se na possibilidade de criar um passaporte sul-americano que *dê identidade* as pessoas para que elas se sintam *da América do Sul*.

## 2.2 - Integração latino e sul-americana

Pensar a cidadania sul-americana é pensar a integração entre países que em geral compartilham uma larga história de iniciativas integracionistas e, antes disso, uma história colonial similar. Por mais óbvio que possa parecer para alguns, é sempre importante notar que instituição nenhuma, especialmente internacional, surge sem uma evolução histórica que, como mostram as mais recentes tendências historiográficas, constitui sempre papel fundamental na compreensão de como se deram as ideias, propostas e discursos que cimentam a própria instituição. Ademais, faz parte do propósito desse guia fornecer um conhecimento amplo que destrinche os pontos de convergência da temática e do comitê. Por esse motivo, é fundamental tratar também a própria ideia de integração, bem como os eventos e processos que compreendem esse fenômeno internacional no âmbito particular da América do Sul (e, por extensão, da América Latina) e que culminaram na formação da União das Nações Sul-Americanas.

A ideia de “integração” passa necessariamente pelas de “espaço” e “território”. Neles, instituições, fluxos, fatores e recursos tomam um papel central. Apesar dessas características em comum, o debate sobre o conceito é, como comum nas ciências humanas, extenso. Dentre várias divergências, destaca-se aquela que compreende o embate entre a visão da integração como processo daquela que a enxerga como estado. Assim, integração regional pode passar a significar um estado, bem definido e localizado em um determinado ponto do tempo, em que determinada região, especialmente interestatal, compreende características formais ou materiais de intercâmbio entre entidades políticas diferentes. Esse conceito se centra na dinâmica jurídico-econômica entre Estados e na intensidade numérica das variáveis escolhidas. Debates em torno dessa ideia buscam compreender a partir de que momento determinado espaço interestatal – a região – pode ser considerado integrado, seja por questões meramente formais, jurídicas, ou pela conquista de relações econômicas sólidas e numericamente majoritárias (RICHARD, 2014).

Por outro lado, e parece ser essa uma alternativa mais coerente com a ideia de um mundo em constante transformação, há a possibilidade de se pensar o conceito de “integração regional” como relacionado à ideia de processo, de encadeamento temporal de eventos não

necessariamente discretos. Nessa perspectiva, a integração regional é uma sequência de acontecimentos que moldam e buscam moldar o espaço de uma região formada por diferentes territórios visando complementação, interligação e preenchimento da dita região por “substância social, econômica, institucional, política, cultural, identitária, etc. para tornar um sistema distinto dos outros e ser finalmente percebido como tal” (RICHARD, 2014, sem página). Uma questão particular que surge com essa proposta é a “identificação” de diferentes etapas de integração, associadas principalmente ao estreitamento dos laços comerciais entre países. Embora útil, essa classificação pode pecar em pensar o processo de integração como etapista ou como tendo um fim ideal, bem como agrupar características que, às vezes, podem ser independentes.

Qualquer definição parece ser demasiado ampla, e certamente o é, mas por um motivo: os fenômenos geralmente estudados no campo da integração regional têm variedade muito grande de setores e formas de estudo. A busca de uma definição específica, claramente, busca reduzir essa abrangência e trazer rigor ao campo, mas o próprio limite é limitado. Isso se deve à necessidade de abrigar diferentes formas e abrangências de iniciativas integracionistas, que podem variar em conteúdo, abrangência, etc. Entretanto, não cabe aqui tratar de fenômenos de integração intra-nacionais, pelo que será discutida apenas a divisão de conteúdo. Nela, em geral identificam-se três tipos de integração:

- A Integração Econômica e comercial, que contempla distintos graus ou etapas de integração (acordos preferenciais de comércio; área de livre comércio; união aduaneira; mercado comum e união econômica e monetária).
- A integração política, que implica uma maior profundidade, coordenação e harmonização de ações no âmbito governamental e institucional entre seus membros.
- A integração física, na qual a infraestrutura e seus serviços são os protagonistas (TOMASSIAN, 2009, p. 1<sup>2</sup>.)

Embora trabalhe em maior ou menor grau os três tipos, a UNASUL centra-se em dois: a integração física, por meio do Conselho de Infraestrutura e Planejamento (COSIPLAN) e da Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Sul-Americana (IIRSA); e a integração política, nos outros conselhos. As discussões que terão espaço na UNASUL têm caráter eminentemente político, não sendo excluídos eventuais pontos de caráter comercial e/ou físico. Uma cidadania

---

<sup>2</sup> Tradução livre. Original:

“• La integración económica y comercial, que contempla distintos grados o etapas de integración (acuerdos preferenciales de comercio; área de libre comercio; unión aduanera; mercado común, y unión económica y monetaria).

• La integración política, que implica una mayor profundidad, coordinación y armonización de acciones en el ámbito gubernamental e institucional entre sus miembros.

• La integración física, en la que la infraestructura y sus servicios son los protagonistas”



sul-americana, por exemplo não funcionará caso os Sul-americanos estejam unidos apenas juridicamente: é necessário que as pessoas possam ter acesso físico a um território tão vasto. Da mesma forma, questões de educação transfronteiriça tocam necessariamente em questões comerciais variadas. Entretanto, as tendências específicas da UNASUL não existem solitárias. A UNASUL é parte de um grupo extremamente variado de instituições internacionais regionais, cada uma voltada para um ponto específico, ocupando um papel central nas dinâmicas de cooperação internacional na América Latina.

Assim, a União das Nações Sul-americanas inclui-se em uma conjuntura de raízes, claro, antigas. Não apenas na academia se nota o caráter histórico de alguns pontos pertinentes à integração, mas também o próprio discurso dos tomadores de decisão trabalha históricos, fundamentais às ideias de *identidade* e *cooperação*. Por esse motivo, é fundamental compreender o processo de integração pelo qual passaram a América do Sul e a América Latina antes da UNASUL.

Ainda que iniciativas diversas tenham surgido desde a independência no século XIX, com destaque para o interamericanismo de Bolívar e o pacto ABC entre Argentina, Brasil e Chile, a bandeira da “integração latino-americana” começou a ser levantada com esta alcunha após a Segunda Guerra Mundial. O fim do conflito gerou um *boom* institucionalista cujos resultados mais conhecidos foram a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA) e a Organização das Nações Unidas (ONU). Antes desse período, as iniciativas, além de tímidas e pouco relacionadas ao conceito de integração, ou não foram bem-sucedidas ou resultaram no pan-americanismo, necessariamente incluindo os Estados Unidos, portanto colocando a América Latina em outro contexto geopolítico.

Já dentro do Sistema ONU, a primeira comissão de caráter regional criada foi a Comissão Econômica para a América Latina (mais tarde sendo incluído o Caribe na sigla) – CEPAL. A CEPAL, desde sua criação, tem um papel fundamental no pensamento e na prática da integração latino-americana. Seus trabalhos são famosos por reunirem, principalmente a partir das décadas de 1950 e 1960, vários intelectuais que pensaram a América Latina sob o ponto de vista econômico, histórico e social, dentre eles os mais famosos incluem Raúl Prebisch, Enzo Faletto e Fernando Henrique Cardoso. Esses estudiosos se embasaram em diferentes vertentes teóricas, em especial o marxismo, para compreender a América Latina a partir de uma lógica dependentista centro-periferia. Para eles, a história econômica comum dessas nações mostrava um diagnóstico comum e requeria algumas medidas que suplantassem o que chamavam de “subdesenvolvimento”. Embora a partir daí diferentes teóricos propusessem políticas mais ou menos radicais para isso, era consenso que um passado de

subordinação econômica e produção primária com relação aos países do centro era um dos principais pontos a serem superados na busca por independência econômica e desenvolvimento. A ideia mais comum, assim, resumia-se na proposta econômica nacional-desenvolvimentista (Paloschi, 2011). É nesse âmbito que o pensamento cepalino passa a defender fortemente a integração econômica regional como fator importante para a cooperação e o desenvolvimento na periferia. A partir disso, já no final dos anos 1950 a comissão acompanhou a criação do Mercado Comum Centro-Americano (MCCA), criado em 1960 e assinado em 1961. A ideia de facilitação de comércio intrarregional e criação de economias de escala permeia as teses cepalinas – em maior ou menor grau – até hoje. Não por menos, também nos anos 1960 foi assinado o tratado da Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC), na qual estavam incluídos os 10 países ibéricos da América do Sul. Embora a iniciativa tenha pouco saído do papel (acabando por ser repaginada na forma da Associação Latino-Americana de Integração – ALADI, em 1980), foi acompanhada nos anos seguintes por muitas outras iniciativas de cooperação e integração regionais, não necessariamente de caráter econômico. Nos anos sessenta, por exemplo, desenvolveu-se o Sistema da Bacia do Prata, entre Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai e Uruguai, que buscava a cooperação em torno de questões centrais para esses países ribeirinhos e suas populações. Essa iniciativa acabou influenciando marcos importantes na integração física da região: o Fundo Econômico para o Desenvolvimento da Bacia do Prata (FONPLATA) e as usinas binacionais de Itaipu, Yacyretá-Apipé e Salto Grande (Brasil-Paraguai, Argentina-Paraguai e Argentina-Uruguai, respectivamente), parte dos projetos desenvolvimentistas e das visões geopolíticas das ditaduras no continente. Fora do eixo do Prata, também outras iniciativas surgiram, como a Corporação Andina de Fomento (CAF) e o Pacto Andino (posteriormente nomeado Comunidade Andina). O que se viu, ainda que com altos e baixos, foi uma soma vetorial de cada vez maior envolvimento com a ideia de integração (PALOSCHI, 2011).

Os processos de redemocratização e adoção do Consenso de Washington durante o fim da Guerra Fria, principalmente após a chamada “Década Perdida”, ofereceu mais ânimo para as propostas integracionistas. O mundo vivia novamente um período de ânimo institucionalista cujo maior exemplo é a criação da OMC com a Rodada Uruguai, em 1995, associado à ascensão do neoliberalismo como preferência ou tendência ideológica em muitas das maiores economias. No âmbito regional, o maior destaque é a União Europeia, fundada após décadas de integração europeia com o tratado de Maastricht, em 1992.

No contexto Latino-americano, todo o cenário de mudança, seja qual for a via teórica adotada, influenciou diretamente as ideias de integração que prosperaram institucionalmente.

Assim, tanto nas propostas dos governos quanto em níveis internacionais como a CEPAL, o neoliberalismo teve papel fundamental na formulação de projetos que, por motivos óbvios, se adequavam e adaptavam às propostas correntes. A integração regional, então, tomou roupagens diferentes sob a ótica do “Regionalismo Aberto” (COSTA, MENGER E TANCREDI, 2015).

O conceito de regionalismo aberto na CEPAL surgiu nos anos 1990, relacionado a uma proposta de integração específica que, segundo a literatura, guiou as iniciativas físicas e econômicas no contexto do neoliberalismo do fim do século. O desenvolvimentismo de tendências nacionalistas foi substituído por uma visão bem mais ligada à ideia de livre-mercado e vantagens comparativas. Ainda que a integração econômica e a facilitação do comércio fossem os temas centrais das propostas integracionistas sugeridas pela CEPAL desde o surgimento da instituição, o regionalismo aberto trouxe essa ideia para um vocabulário neoliberal e de tendências à privatização. A Comissão, assim, caracterizou o regionalismo aberto como

um processo de crescente interdependência econômica a nível regional, impulsionado tanto por acordos preferenciais de integração como por outras políticas em um contexto de abertura e desregulamentação, com o objetivo de aumentar a competitividade dos países da região e de constituir, dentro do possível, um cimento para uma economia internacional mais aberta e transparente. Contudo, caso não seja produzido esse cenário ótimo, o regionalismo aberto de todas as maneiras cumpriria uma função importante, neste caso um mecanismo de defesa dos efeitos de eventuais pressões protecionistas em mercados extrarregionais (CEPAL, 1994, P. 7.<sup>3</sup>).

Assim como nos anos 1960, o pensamento da CEPAL apoiou um projeto geral para a América latina que adaptava as principais tendências mundiais, ilustradas exemplarmente por Maastricht. Contudo, essa tendência já era existente nas agendas de Política Externa e nas iniciativas regionais dos países latino-americanos, como dito, em tendências mundiais. Um ano antes de Maastricht, na América do Sul, alguns países da Bacia do Prata davam forma a uma das iniciativas mais importantes da região. A partir do processo de aproximação entre Brasil e Argentina após o fim de ambos os períodos ditatoriais, notado, a título de exemplo, na criação da Agência Brasileiro-Argentina de Contabilidade e Controle de Materiais Nucleares (ABACC), acabou-se encorajando a fundação do Mercado Comum do Sul (Mercosul), por Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai. Na mesma época, em 1996, o Pacto Andino foi renomeado Comunidade Andina de Nações (CAN). Essas duas organizações são as

---

<sup>3</sup> Tradução livre. Original: “un proceso de creciente interdependencia económica a nivel regional, impulsado tanto por acuerdos preferenciales de integración como por otras políticas en un contexto de apertura y desreglamentación, con el objeto de aumentar la competitividad de los países de la región y de constituir, en lo posible, un cimiento para una economía internacional más abierta y transparente. Con todo, de no producirse ese escenario óptimo, el regionalismo abierto de todas maneras cumpliría una función importante, en este caso un mecanismo de defensa de los efectos de eventuales presiones proteccionistas en mercados extrarregionales.”

protagonistas do processo que levou à UNASUL em 2008. Outras regionalizações, ainda, fazem parte da história do pensamento sul-americano e, por motivos discursivos, históricos ou naturais, tiveram papel na formulação institucional da região, com destaque ao Tratado de Cooperação Amazônica, assinado nos anos 1970 em discussões especialmente estratégicas (ROSAS DUARTE, 2016). Por outro lado, dois países sempre se destacaram por sua existência ambígua no território sul-americano. O caso da Guiana e do Suriname, dois países de origem não ibérica e não latina, historicamente caribenhos mais que sul-americanos, também deverá ser tratado com mais calma.

### *2.2.1 - Integração Política no Mercosul e na CAN*

O Tratado de Assunção, assinado em 26 de março de 1991, foi um marco importante para seus países membros entre outros motivos pela ousadia que compunha suas propostas de integração econômica. A ideia era criar um Mercado Comum que tratasse 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 (...)” (PÁGINA BRASILEIRA DO MERCOSUL, 2017), seguindo o otimismo institucionalista dos anos 1990. Assim, criou-se o Mercado Comum do Sul. Dado o ínfimo progresso da ALADI (antiga ALALC), o Mercosul, composto inicialmente de apenas 4 países, significava um âmbito de consenso muito mais rápido e, conseqüentemente, de maior dinâmica. Entretanto, mesmo composto dessa forma, era claro que o Mercado Comum tinha um caráter extremamente assimétrico e que essa assimetria era um fator a ser considerado<sup>4</sup>. Os pesos relativos do Paraguai e do Uruguai em termos de economia, população e influência regional eram variáveis importantíssimas no cálculo dos efeitos que um Mercado Comum causaria. Em verdade, o peso do Brasil no Bloco por si só já era fator de assimetria, mas a Argentina, ao menos, também era uma liderança regional e uma das maiores economias da América Latina (vide gráfico 1). Por esse motivo o próprio Tratado de Assunção, em seu artigo 6, reconhece que “Os Estados Partes reconhecem

---

<sup>4</sup> É interessante notar que a questão da assimetria entre Estados é tema de frequentes discussões acadêmicas e oficiais por todos os impactos que pode causar. Ao mesmo tempo em que as Teorias das Vantagens Comparativas e todas os modelos econômicos que daí surgem veem a assimetria como, se não um fator benéfico, ao menos um pouco relevante para a liberalização, diferenças materiais, especialmente em termos de poder e economia, podem sempre refletir em desvantagem de poder decisório ou relevância e prestígio. Tamanho e dinamismo da economia, influência cultural e índices de qualidade de vida são sempre fatores que influenciam os relacionamentos entre Estados e suas populações. Não por acaso, a assimetria é um aspecto fundamental a ser considerado nas discussões sobre cidadania sul-americana e educação.

diferenças pontuais de ritmo para a República do Paraguai e para a República Oriental do Uruguai, que constam no Programa de Liberação Comercial” (MERCOSUL, 1991). Embora o Tratado disserte sobre a questão comercial, pode ser lido como fornecendo uma ideia geral sobre a cautela em termos de assimetria.

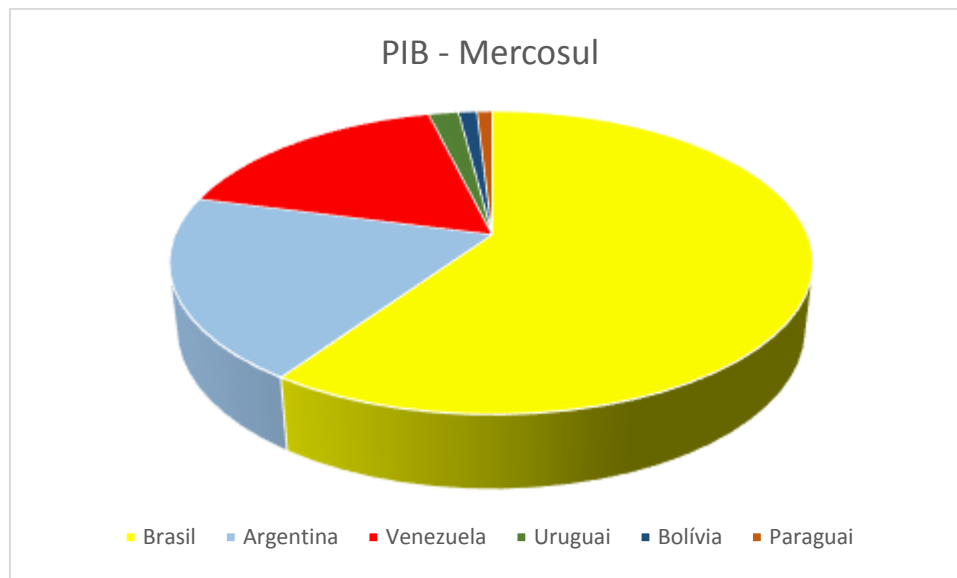


Gráfico 1: Produto Interno Bruto dos países do Mercosul, 2016. Fonte: Trading Economics

Ainda assim, com toda a questão visível da assimetria, o Mercosul desde o começo surgiu e buscou continuar com uma orientação inclusiva. Também no Tratado de Assunção consta:

CAPÍTULO IV – Adesão

ARTIGO 20: O presente Tratado estará aberto à adesão, mediante negociação, dos demais países membros da Associação Latino-Americana de Integração, cujas solicitações poderão ser examinadas pelos Estados Partes depois de cinco anos de vigência deste Tratado. Não obstante, poderão ser consideradas antes do referido prazo as solicitações apresentadas por países membros da Associação Latino-Americana de Integração que não façam parte de esquemas de integração subregional ou de uma associação extra-regional. A aprovação das solicitações será objeto de decisão unânime dos Estados Partes (MERCOSUL, 1991).

Deveras, embora o projeto de Mercado Comum em si não tenha cumprido *de facto* todos os seus requerimentos completamente (geralmente sendo considerado conceitualmente “imperfeito”), (MARTÍNEZ H.E., 2015) o Mercosul passou por um processo contínuo de expansão, em diversas áreas, inclusive no número de membros, principalmente a partir dos anos 2000. Em 1996, o Chile foi admitido como Estado Associado, seguido por Peru (2003), Colômbia (2004), Equador (2004), Guiana e Suriname (2013). A Venezuela deixou a condição de associada em 2012 para entrar como Parte junto dos 4 originais, enquanto a Bolívia encontra-se em processo de adesão desde 2012. Com isso, desde 2013 os 12 países da América do Sul

encontram-se de alguma forma associados ao Mercado (PÁGINA BRASILEIRA DO MERCOSUL, 2017).

Em termos institucionais, o organismo tomou proporções significativas ao criar sobre si uma rede de conselhos e órgãos especializados que desenvolveram temas diferentes de integração e concertação política, econômica e física, em especial a primeira. Dá-se destaque ao Fundo para Convergência Estrutural (FOCEM), ao Parlamento do Mercosul (Parlasur) e os Acordos de Documentos de Viagem e de Residência, que facilitam o trânsito entre os países-membros. Mais recentemente, foi anunciada a substituição de placas automotivas dos países do bloco por uma placa padrão, ainda em processo de instalação – adiado no Brasil indefinidamente (PLACAS DO MERCOSUL... 2016). Ainda assim (ou por esse motivo), a organização é alvo de inúmeras críticas, algumas de cunho mais ideológico, outras de cunho mais acadêmico (embora essas dimensões nunca sejam completamente dissociáveis). Enquanto os arranjos econômicos do Mercosul podem parecer tímidos demais para uns, são comprometedores demais para outros. O então candidato à presidência do Brasil, Aécio Neves, chegou a defender o fim do bloco em 2014 (PUFF, 2014). De qualquer forma, a vasta rede institucional criada gera uma gama bem grande de exemplos já existentes em termo de integração na América do Sul.

Enquanto o Mercosul apenas ampliou seu número de membros desde a sua formação, outra organização regional sul-americana passou por um processo quase completamente inverso. A Comunidade Andina, ainda quando Pacto Andino, viu a entrada e da Venezuela (1973) e a saída do Chile de Pinochet (1976). Já em 2006, a Venezuela anuncia sua saída do bloco, que ficou com quatro países remanescentes: Bolívia, Colômbia, Equador e Peru. Além disso, se se adotar a teoria dos diferentes graus de integração econômica, enquanto o Mercosul pretende ser um Mercado Comum, a CAN se define como uma Área de Livre Comércio (MUNDO NUEVO, 2010). Contudo, assim como o Mercosul, a CAN também dispõe de uma rede institucional multitemática e diversificada, consolidada no Sistema Andino de Integração (SAI), incluindo uma universidade similar ao projeto da Unila: a Universidad Andina Simón Bolívar (UASB). Porém, a UASB tem caráter voltado à pós-graduação e se define pela “descentralização de seu funcionamento acadêmico” (Universidad Andina Simón Bolívar, 2016). Por esse motivo, conta com uma Sede Central em Sucre, na Bolívia, uma Sede Nacional em Quito, no Equador, uma Sede Local em La Paz, na Bolívia, e escritórios regionais no Peru e na Colômbia, não estando diretamente vinculada a nenhum governo. Outras instituições criadas a partir da Comunidade Andina podem ser citadas: o Sistema Andino de Solução de Controvérsias, o Tribunal de Justiça da Comunidade Andina e o Parlamento Andino. No

entanto, a Comunidade Andina sofreu, na primeira década do século XXI, de um fenômeno de desagregação ideológica significativo (MARTÍNEZ H.E., 2015).

Em 1999, a eleição na Venezuela do coronel Hugo Chávez Frias iniciou uma sequência de vitórias eleitorais de governos de cunho mais ou menos progressista e tendências de esquerda mais ou menos radical em toda a América Latina, a depender do governo, citando Luís Inácio Lula da Silva no Brasil (2002), Néstor Kirchner na Argentina (2003), Leonel Fernández na República Dominicana (2004, embora tenha tido um mandato nos anos 90), Tabaré Vázquez no Uruguai (2005), Evo Morales na Bolívia (2006), Michelle Bachelet no Chile (2006), Daniel Ortega na Nicarágua (2007), Rafael Correa no Equador (2007), Fernando Lugo no Paraguai (2008) e Mauricio Funes em El Salvador (2009). Cada um desses governos possui agendas, projetos, pretensões e discursos muito discrepantes entre si, é importante notar, mas também um significativo alinhamento em diversas matérias (FERRO, 2015). Não cabe a este guia destrinchar cada diferença e cada similaridade, mas é importante entender em que pontos essa convergência ideológica pode ter afetado a organização institucional da integração regional.

Em primeiro lugar, pode-se citar a criação da Aliança Bolivariana para os povos da nossa América (ALBA), cujos membros são Venezuela, Cuba, Bolívia, Equador, Antigua e Barbuda, Nicarágua, São Vicente e Granadinas e Dominica. Em segundo lugar, é preciso entender o destino de alguns países que não seguiram completamente a proposta de adaptação do modelo neoliberal da esquerda.

Nesse sentido, Colômbia, México e Honduras são alguns dos principais exemplos de manutenção de um neoliberalismo mais ortodoxo. Peru e Chile também mantiveram uma agenda econômica mais alinhada ao *mainstream* econômico. Com isso, quatro dos países citados, Chile, Colômbia, México e Peru, conformaram a Aliança do Pacífico, que segue as mesmas tendências econômicas e comerciais de seus governos (BONIS, 2012).

O resultado dessas duas conformações polares é bem simples, no caso da Comunidade Andina: enquanto dois membros participam da ALBA, os outros dois participam da Aliança do Pacífico. Consequentemente, houve uma tendência à polarização e à fragilização na CAN. Ainda assim, *é importante notar que a polarização tanto na CAN quanto na região não representa uma fratura irreparável nem um abismo ideológico intransponível*. Mesmo com divergências entre governos ou até mesmo rixas históricas (como a disputa territorial entre Guiana e Venezuela ou a questão do acesso ao mar da Bolívia), que remontam ao século XIX, *no geral a política externa dos países sul-americanos tem diversos pontos de contato harmônico*. Mesmo governos mais associados à ideia de globalismo e/ou aos Estados Unidos – como o de Álvaro Uribe na Colômbia (2002 – 2010) estiveram presente nos diferentes fóruns

que surgiram durante a leva progressista. No caso colombiano, inclusive, a eleição de Juan Manuel Santos, além de reorientar a política interna em assuntos como as Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia, também confluíu a política externa ainda mais no campo da integração (HENAO, 2015). Além disso, em verdade, já bem antes, quando apenas a Venezuela tinha esse caráter, deu-se a primeira reunião de todos os mandatários do sub-continente.

### ***2.2.2 - Integração política na América do Sul nos anos 2000***

Em 1º de agosto de 2000, celebrou-se a Primeira Reunião de Presidentes da América do Sul, na qual estiveram presentes os chefes de governo das 12 nações da região<sup>5</sup>, além dos presidentes do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Corporação Andina de Fomento (CAF). O evento deu-se em Brasília a convite do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Nele, foram aprovados muitos documentos, nos quais a integração física teve um papel extremamente relevante, senão central. Dessa forma, o principal resultado dessa reunião foi a criação da Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Sul-americana, a partir de um plano de ação que buscava sistematizar projetos de integração infraestrutural existentes e criar uma estratégia de médio prazo de um programa que abarcasse a questão da infraestrutura na América do Sul de forma holística e organizada. Ademais, o projeto incluía as instituições participantes, além do FONPLATA dentro das estruturas e do projeto decisório da IIRSA (IIRSA, 2016). Essa foi a primeira forma institucional regional a abarcar todos e somente os países da América do Sul. A partir da primeira reunião, várias outras reuniões com foco na América do Sul tomaram lugar.

Em 2004, na III Cúpula Presidencial Sul-americana, essa com um enfoque significativamente mais político e amplo em sua Declaração Final, foi aprovada a criação da Comunidade Sul-americana de Nações (CASA). Três anos depois, na Cúpula Energética Sul-americana, foi aprovado um novo nome para o organismo: a União das Nações Sul-americanas, e, a partir disso, começou-se um intenso processo de constituição formal da nova organização. Em 2008, o Tratado Constitutivo da UNASUL foi assinado, entrando em vigor em 2011. Junto dos conselhos principais, a UNASUL possui outros 12 conselhos ministeriais específicos, relacionados às áreas de Defesa, Saúde, Democracia, Energia, Ciência e Tecnologia, Cultura,

---

<sup>5</sup> Estiveram presentes os presidentes da Argentina, Fernando De la Rúa, da Bolívia, Hugo Bánzer Suárez, do Brasil C, Fernando Henrique Cardoso, do Chile, Ricardo Lagos Escobar, da Colômbia, Andrés Pastrana Arango, do Equador, Gustavo Noboa; da Guiana, Bharrat Jagdeo, do Paraguai, Luis Angel González Macchi, do Peru, Alberto Fujimori Fujimori, do Suriname, Rinaldo Ronald Venetiaan, do Uruguai, Jorge Batlle Ibañez e da Venezuela, Hugo Chávez (IIRSA, 2016).



Desenvolvimento Social, Economia, Educação, Drogas, Justiça e Crime Organizado e Infraestrutura e Planejamento (COSIPLAN). A própria IIRSA acabou sendo incorporada ao COSIPLAN, que assumiu a coordenação das iniciativas e estabeleceu seus projetos a partir, obviamente, do que já vinha sendo feito anteriormente (GALLEGOS, 2016 e MARTÍNEZ H.E., 2015). Com isso, pode-se ver que o enfoque da UNASUL é muito mais político que o das instituições que historicamente guiaram a integração regional latino e sul-americana. Como uma estrutura muito jovem (13 anos desde a criação da CASA e 9 desde a assinatura do tratado Constitutivo), a UNASUL, mesmo com tantas promessas e avanços, ainda precisa mostrar que sua arquitetura institucional robusta trará avanços significativos e perenes, em comparação com a história difusa e variada de iniciativas integracionistas no continente.

Em toda uma história de integração, alguns pontos chamam atenção, em especial a concepção eminentemente geográfica na União das Nações Sul-americanas, o que coloca em destaque a inclusão da Guiana e do Suriname ao processo de integração. Ambos se emanciparam apenas na segunda metade do século XX, muito depois de seus vizinhos ibéricos. Enquanto a Guiana, anglófona, obteve sua independência do Reino Unido em 1966, o Suriname saiu do jugo neerlandês 9 anos depois, em 1975, mais de 160 anos depois das primeiras independências na América do Sul. Além disso, a diferença linguística sempre foi um fator de peso para que ambos os países se identificassem muito mais com os outros Estados caribenhos, em sua maioria de língua inglesa. Assim, Guiana e Suriname, antes de envolver-se institucionalmente com a América Ibérica, entraram na Comunidade do Caribe, a Guiana como membro fundador em 1973 e o Suriname em 1995. Segundo Rosas Duarte (2016), a política externa desses dois países com relação aos seus vizinhos ibéricos, mesmo que ainda tímida, começou a desenvolver-se de forma mais ativa com processos de democratização vividos por eles recentemente. Diz a autora:

Apesar do Suriname, assim como a Guiana, fazer parte do Tratado de Cooperação Amazônica desde a sua formulação, em 1978, isso não resultou numa imediata intensificação das relações com os vizinhos, em razão do relativo isolamento do país durante a década de 1980 (ROSAS DUARTE, 2016).

De fato, assim como nos outros países sul e latino-americanos redemocratizados nos anos 1980 e 1990, a literatura aponta que as democracias nos dois Estados ainda são recentes e imaturas. Não à toa, a UNASUL possui um Conselho Eleitoral ativo que faz missões constantes para fiscalizar o que acontece em termos de democracia nos países-membros. Durante a 4ª Cúpula da UNASUL, em Georgetown, o então presidente Bharrat Jagdeo “[afirmou que a]

União deveria buscar criar uma identidade democrática Sul-americana. Uma identidade que ajude a democracia a se infiltrar na União, de forma que nenhum grupo individual tentaria tomar o poder de nenhuma forma que não pela urna” (TODD, 2011<sup>6</sup>).

Guiana e Suriname continuam sendo países idiossincráticos e bastante isolados no continente. A identidade da Guiana é bastante caribenha, também por motivos linguísticos, enquanto o Suriname passou por uma história de maior isolamento, no fim orientando-se também mais para o Caribe. Sua economia é fortemente influenciada pelas ex-metrópoles e os países vizinhos representam bem pouco de suas relações comerciais (TODD, 2011). No entanto, a partir da Reunião de Brasília em 2000 os dois vêm gradualmente se inserindo em algumas iniciativas da região, resta saber quanto. Em 2013, passaram a integrar o grupo de associados ao Mercosul, que passou a contar com todos os países do subcontinente como signatários ou associados (ROSAS DUARTE, 2016).

Por fim, cabe citar, como fonte importante de deliberações sobre o tema da migração, fundamental para a questão da cidadania, a Conferência Sul-americana de Migrações, que, apesar do nome, só reuniu os 12 países pela primeira vez em 2010, em sua décima sessão. A primeira participação da Guiana foi em 2001 e do Suriname foi em 2006, ambos tendo participações intermitentes. A Conferência reúne, além dos países da região, também observadores interessados na questão, tanto países quanto Organizações Internacionais (GALLEGOS, 2016).

### **2.3 - Perspectivas práticas da integração regional no âmbito a UNASUL**

A UNASUL, desde de seu Tratado Constitutivo, enfatiza a importância da consolidação dos temas de migração e cidadania sul-americana, visando alcançar uma cidadania regional<sup>7</sup>. Segundo o tratado, firmado em Brasília em 2008, são objetivos específicos da organização: “a consolidação de uma identidade sul-americana através do reconhecimento progressivo de direitos a nacionais de um Estado Membro residentes em qualquer outro Estado Membro, com o objetivo de alcançar uma cidadania sul-americana” (art. 3, i.) e “a cooperação em matéria de migração, com enfoque integral e baseada no respeito irrestrito aos direitos humanos e

---

<sup>6</sup> Tradução livre. Original: “At the opening ceremony of the 4th summit Guyana’s President, Bharrat Jagdeo charged that the union should seek to create a South American democratic identity. An identity which helps democracy to become so entrenched throughout the union, so that no individual or group would envisage taking power in any other way, but by the ballot.”

<sup>7</sup> O conteúdo mais detalhado sobre a construção de uma cidadania sul-americana e seus desafios está em Gallegos (2016). Recomenda-se fortemente que os delegados confirmem esse trabalho.

trabalhistas para a regularização migratória e a harmonização de políticas” (art. 3, k). Assim, como observado anteriormente, a UNASUL nasce primordialmente como um projeto político, diferenciando-se de outras organizações de integração regional como o Mercosul ou a CAN. Essa premissa, por sua vez, não implica a desvalorização de temas comerciais, de segurança, infraestrutura ou educação, mas, pelo contrário, entende que todos esses temas surgem de um diálogo político que preserva a ideia de que os sujeitos à integração são pessoas reconhecidas como cidadãos e não meramente fatores de produção (GALLEGOS, 2016).

Assim, desde a criação da UNASUL, preservou-se a ideia de estabelecer todos os Estados sul-americanos como membros plenos (não apenas “associados”). O acordo alcançado em 2006 no Chile foi uma das primeiras medidas adotadas conjuntamente pelos países membros da fase embrionária da UNASUL: estabeleceu-se que apenas as cédulas de identidade nacionais e carteiras de habilitação são suficientes para que turistas transitem na região (GALLEGOS, 2016). Em 2012, o Conselho de Chefes de Estados a União de Nações Sul-americanas decidiu criar um Grupo de Trabalho sobre Cidadania Sul-Americana (GTSC). Segundo a decisão (No08/2012), o objetivo do grupo reafirma o artigo terceiro do Tratado Constitutivo considerando “a ampliação dos acordos regionais, sub-regionais e bilaterais, sem prejuízo dos avanços que sejam produzidas em outras dimensões sobre o tema<sup>8</sup>” (UNASUL, 2017). Ainda, a decisão conferiu ao grupo o mandato para elaborar um informe conceitual que explorasse as diferentes dimensões da cidadania sul-americana, devendo a partir dele o Conselho de Ministras e Ministros da UNASUL apresentar propostas, projetos e estratégias para o Conselho dos Chefes de Estado da UNASUL (GALLEGOS, 2016).

A redação final do *Informe Conceptual sobre Ciudadanía Suramericana* foi aprovada em julho de 2014, em Buenos Aires, Argentina. Segundo o informe, as estratégias da UNASUL quanto à consolidação de uma cidadania sul-americana estão divididas em duas principais iniciativas: acesso progressivo a direitos e deveres (categoria jurídico política) e iniciativas de identificação com a região (categoria sócio-cultural)<sup>9</sup>.

Na *ampliação de acesso aos direitos* incluem-se as políticas públicas que enfatizam a eliminação de políticas e práticas que limitam o acesso ao direito, especialmente quanto à questão migratória (ex. necessidade de certificado médico). Essa categoria também aponta para

---

<sup>8</sup> Tradução livre. Original: alcanzar una ciudadanía suramericana a partir de su dimensión migratoria, considerando la ampliación de los acuerdos regionales, subregionales y bilaterales, sin perjuicio de los avances que se produzcan en otras dimensiones que sobre el tema se estime prioritarias.

<sup>9</sup> Grupo de Trabajo sobre Ciudadanía Suramericana. Informe disponível para download em: <http://www.amerindiaenlared.org/biblioteca/6639/informe-conceptual-sobre-ciudadania-suramericana>

a necessidade de políticas destinadas a combater as expressões discriminatórias, racistas ou xenófobas, consideradas como um obstáculo para a integração regional. Por fim, considera os obstáculos à livre mobilidade urbana, exigindo: o avanço da participação cidadã em todas as instâncias da UNASUL; medidas que visam assegurar a todos os cidadãos sul-americanos o pleno direito a todo o ordenamento jurídico da UNASUL; atenção diferenciada às fronteiras, por representar espaços de vínculos culturais, sociais, econômicos e políticos; e a promoção de posições por parte da UNASUL em matéria de mobilidade urbana nos foros multilaterais.

Quanto às iniciativas de *identificação com a região*, o documento aponta iniciativas mais práticas. Entre elas, a adoção de um *passaporte sul-americano* como o principal documento comum. Nesse sentido, também são sugeridas vias preferenciais nos aeroportos, portos e demais fronteiras terrestres para os cidadãos sul-americanos, procurando defender os direitos dos cidadãos sul-americanos ante os demais países e blocos regionais e visando a maior mobilidade regional. Considerando ainda as políticas migratórias, a ampliação dos mecanismos de cooperação consular regional é fundamental (GALLEGOS, 2016).

No tocante a *educação* o documento destaca a necessidade de promover programas de bolsas de estudo e mobilidade acadêmica regional e valorização da diversidade cultural, atendendo às demandas das comunidades dos povos indígenas sul-americanos, afrodescendentes e demais comunidades étnicas, com atenção especial para as minorias e pessoas em condição de vulnerabilidade. Roga-se, ainda, pela mobilidade de estudantes, promoção de bolsas de estudo entre os países membros, educação idiomática das línguas regionais e voltada à formação de uma identidade sul-americana. Ademais, nesse âmbito, destaca-se a formação das redes acadêmicas como as principais responsáveis por formular a agenda conjunta em pesquisas com ênfase nas relações sociais, processos históricos e culturais, desenvolvidos em perspectiva regional. Por fim, estabelecer um calendário comum, além de simbólico, consolida o imaginário de pertencimento à região, sugerindo-se que a data de criação da UNASUL seja celebrada, criando um espaço para a reflexão conjunta sobre o desenvolvimento da região (GALLEGOS, 2016).

Em 2015, a reunião presidencial do GTCS em Montevideo voltou a discutir as propostas do informe e a reconhecer a livre-circulação e as facilitações para residência como elementos essenciais para a construção da identidade e da cidadania sul-americana, assim como a necessidade de que tal processo seja progressivo, dinâmico e gradual. Ainda, nessa reunião avançaram-se as discussões do Plano de Ação, procurando organizar o trabalho em quatro principais eixos: simplificação administrativa, modernização tecnológica, perspectiva de direitos e assistência e proteção consular. Na ocasião, também se falou em políticas de

facilitação ao acesso à residência permanente (GALLEGOS, 2016).

Pode-se observar, assim, que para além da reflexão teórica que perpassa a academia, existe uma vontade política sendo institucionalizada progressivamente quando tratamos da cidadania sul-americana no âmbito regional. A UNASUL certamente trouxe uma nova perspectiva que vai além dos projetos de integração trazidos pelo CAN e pelo Mercosul. As políticas migratórias continuam sendo o patamar inicial, mas os demais Conselhos Setoriais, a exemplo da mobilidade educativa, continuam sendo fundamentais para alcançar os objetivos estabelecidos no Tratado Constitutivo da União das Nações Sul-Americanas. No entanto, diferentes questões podem existir como empecilho à proposta de cidadania sul-americana. Qual é o impacto que as recentes crises institucionais e econômicas pelas quais passaram vários países da região, com destaque para a Venezuela, podem gerar? Como políticas migratórias de cada país em relação a outras regiões do globo podem facilitar ou dificultar os planos de cidadania dentro da UNASUL? Os logros alcançados até agora são suficientes? O passaporte sul-americano seria eficaz? Como ele seria feito? Seria viável um acordo de residência da UNASUL? O que a existência do Mercosul, da Comunidade Andina e da Comunidade do Caribe afetam com relação ao tema?

## 2.4 - Posicionamentos

A *República Argentina*, com a vitória nas eleições de Mauricio Macri, está reformulando boa parte da posição do país quanto à integração regional. A nova chanceler Susana Malcorra tem explicitamente em seu programa ministerial a ‘desideologização’ da política externa argentina, tendo como seus principais axiomas o comércio multilateral e a diversificação de parcerias. Contudo, isso não necessariamente significa um distanciamento da UNASUL e de outras instituições latino-americanas. Sobre a UNASUL, a chanceler recentemente exaltou a reunião como um “desafio a ser tomado” e também deixou claro o compromisso em fortalecer a organização em tempos de crise (SPUTNIK, 2017).

Levando isso em conta, o tema da cidadania sul-americana não tem sido trazido muito à tona pela nova administração. Recentemente, com a visita do então presidente americano Barack Obama ao país, o ministério se declarou a favor da OEA, exaltando os valores democráticos e dos direitos humanos contidos na instituição. Vale a pena ressaltar os recentes enfrentamentos com a Venezuela, nos quais o governo argentino vem rechaçando abertamente as ações do presidente Nicolas Maduro. A situação entre os dois países piorou quando a Argentina acionou a cláusula democrática do Mercosul pedindo a suspensão temporária do

governo venezuelano (Ministério das Relações Exteriores do Brasil, 2017).

Dessa forma, pode-se afirmar que a Argentina acredita que os termos da cidadania devem ser pautados por valores democráticos e pautados pelo amplo respeito aos Direitos Humanos, mesmo que isso leve à um eventual embate entre administrações.

Frequentemente chamado de o *Heartland* da América do Sul, o *Estado Plurinacional da Bolívia* é governado desde 2006 por Juan Evo Morales Ayma, eleito em nome do Movimiento al Socialismo (MAS) com uma plataforma popular de base indígena e nacionalista. Seu governo adota a ideia de “socialismo do século XXI” e se alinhou a outros governos de esquerda na região em diversas propostas internas e externas. Para o governo do MAS, as diferentes medidas de integração latino-americana são fundamentais. O próprio presidente já chegou a declarar que “a cidadania sul-americana é o grande sonho que temos como integração e que mostre a América Latina como modelo de integração para todo o mundo, com seus movimentos sociais, com o Parlamento Sul-americano” (CUIZA, 2016). Em outra ocasião, Morales ainda relacionou o projeto da Cidadania Sul-americana à ideia de “cidadania universal”, uma proposta constante e crescente em seu governo. A ideia de cidadania universal vem sendo fortalecida em contraposição às ações e declarações do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, com relação aos diferentes tipos de migração internacional, em especial a migração ilegal e o refúgio. Em 9 de março, o presidente Morales convocou, via pronunciamento oficial e Twitter, uma “Conferência Mundial dos Povos por um mundo sem muros e a Cidadania Universal<sup>10</sup>” (CNN Español, 2017).

A posição de liderança regional da *República Federativa do Brasil* na América do Sul foi ativamente usada pelo país durante os governos do Partido dos Trabalhadores, de 2003 a 2016, principalmente nos dois mandatos do presidente Luís Inácio Lula da Silva, com vistas à integração latino-americana e à cooperação Sul-Sul. Como exemplo, citam-se a formação da Cúpula da América Latina e do Caribe (CALC, posteriormente fundida com o Grupo do Rio para fundar a Comunidade dos Estados Latino-americanos e Caribenhos), do Fórum de Diálogo Índia-Brasil-África do Sul (IBAS) e do bloco dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul). Entretanto, após o impeachment de Dilma Rousseff e a consequente subida ao poder de Michel Temer, a política externa perdeu um pouco do papel de destaque que tinha nas pautas anteriores. Logo na formação do gabinete, o presidente interino nomeou o senador José Serra, do PSDB, mas pouco se viu em relação à atuação do novo ministro. Especificamente sobre a América Latina, o novo governo começou com alguns atritos: seis países manifestaram-se

---

<sup>10</sup> Tradução livre. Original: Conferencia Mundial de los Pueblos por un mundo sin muros y la Ciudadanía Universal

contrários ao impeachment e chegaram inclusive a boicotar o discurso de Michel Temer na ONU: Bolívia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador e Venezuela (ALONSO, 2016). Ademais, parece que o novo presidente buscou dar preferência a governos com linha ideológica similar (como o México e a Argentina) e aumentar a aproximação com os Estados Unidos. Entretanto, ainda é muito cedo para se obter um posicionamento seguro sobre a Política Externa adotada com relação à UNASUL e à Cidadania Sul-americana, ainda mais com a troca de ministros. Em fevereiro de 2017, José Serra demitiu-se do cargo alegando problemas de saúde, pelo que foi substituído pelo também senador Aloysio Nunes, também do PSDB (REZENDE, 2016).

Já a *República do Chile* tem como objetivo primário na reunião o fortalecimento progressivo da UNASUL frente ao mundo. Como declarado por sua atual presidente Michelle Bachelet, a instituição deve representar em tempos de crise um modo de fortalecer os interesses da América do Sul. Dessa forma, pode-se observar que, como no seu primeiro mandato, o governo vê com bons olhos o conceito de cidadania sul-americana (LA TERCERA, 2014).

Tendo proximidades com os ex-governos de Brasil (Dilma – PT) e Argentina (Cristina Kirchner – PJ), Bachelet sucedeu em aumentar o papel do Chile nas discussões continentais. Deve-se atentar para o fato de que o Chile tendeu a priorizar a Aliança do Pacífico em detrimento de arranjos mais abrangentes; contudo, houve um esforço por parte da administração atual para o maior engajamento com a UNASUL. Entretanto, com as recentes mudanças de governo em diferentes parceiros, o país aparece mais isolado que nos últimos tempos (INFOBAE, 2015).

A queda da Parceria Transpacífica (Trans-Pacific Partnership – TPP) com a eleição de Donald Trump nos Estados Unidos também coloca pressão ao ministério comandado por Heraldo Muñoz Valenzuela em busca de maior integração. A perda de uma abertura de mercados sem precedentes pode significar uma mudança drástica na estratégia econômica chilena, o que reforça os objetivos de ampliar o conceito de livre circulação na América do Sul.

Em questão da cidadania, o Chile tem interesses comuns aos da Aliança do Pacífico, uma vez que preza pela melhoria na infraestrutura e na mobilidade dos cidadãos, sendo central a maior integração comercial entre os países para superar a recente crise mundial.

A *República da Colômbia* tem uma posição singular em termos de política externa na América do Sul dos últimos anos. Embora a campanha para o primeiro mandato do atual presidente Juan Manuel Santos tenha sido feita com apoio do predecessor, Álvaro Uribe, ambos eleitos pelo mesmo partido (PSUN ou Partido de la U), muitos pontos os distanciam com relação às medidas adotadas no governo. Enquanto o governo Uribe dedicou-se a táticas

agressivas no combate aos diferentes grupos armados, de caráter político ou não, que existem no território colombiano, algo que teve sensíveis consequências externas (incluindo uma crise diplomática entre o país, o Equador, a Venezuela e a Nicarágua em 2008), o governo Santos rompeu com a proposta e, desde o primeiro mandato, investiu no diálogo com as Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC). Essa tendência também se refletiu na política externa. Enquanto o governo uribista voltou-se de forma contundente para os Estados Unidos, mantendo alguns aliados econômicos de tendência ideológica semelhante, o governo Santos, de diversas formas, mostrou-se mais aberto à América Latina e à integração latino-americana. Nesse sentido, a participação no diálogo proposto pela UNASUL para a instabilidade na Venezuela é o maior exemplo. Ainda assim, a Colômbia continua um pouco incógnita, especialmente no caso da cidadania sul-americana.

Com a eleição de Rafael Correa, da Alianza Patria Altiva i Soberana (PAIS) à presidência em 2007, a *República do Equador* alinhou-se à onda progressista na América Latina, passando a integrar a ALBA e priorizando políticas sociais no chamado “socialismo do bem viver”. Nesse sentido, o país, em muitos momentos, tomou voz e acompanhou as decisões de política externa de outros governos de alinhamento parecido, como a Venezuela e a Bolívia, por exemplo no não-reconhecimento do governo Temer no Brasil, ou na difusão da ideia de “cidadania universal” compartilhada pela Bolívia. Nesse sentido, o Equador busca a crescente cooperação internacional em mecanismos como a CELAC e a UNASUL, ressaltando-os como fundamentais para os projetos de cidadania sul-americana e cidadania universal (Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana, 2016). O presidente Correa chegou a declarar, em 2014, que

forças intra e inter-regionais organizadas e com estratégias de poder não querem a integração. Soma-se a isso uma institucionalidade de origem da UNASUL absolutamente disfuncional, em que tudo deve seguir-se por consenso e veremos que tudo estava pronto para que a integração se estancasse e fracassasse (CORREA, 2014<sup>11</sup>).

Entretanto, o posicionamento do Equador pode mudar significativamente com o resultado do segundo turno das eleições presidenciais, a ocorrer em abril. Correa deixará o cargo e ainda não é claro se a vantagem está com seu sucessor, Lenín Moreno, também da Alianza PAIS, ou com o opositor Guillermo Lasso, do Movimento Criando Oportunidades, de tendência ideológica de direita.

---

<sup>11</sup> Tradução livre. Original: “fuerzas intra e interregionales, organizadas y con estrategias de poder, no quieren la integración. Súmela a eso una institucionalidad de UNASUR absolutamente disfuncional, donde todo debe seguirse por consenso, y veremos que todo estaba listo para que la integración se estanque y fracase.”



A *República Cooperativa da Guiana* tem recentemente uma perspectiva positiva em relação aos avanços da concepção de cidadania sul-americana. Desde a criação da UNASUL em 2008, a Guiana vem recentemente apoiando as ações da instituição e a utilizando frequentemente como meio de comunicação com seus parceiros regionais. Tendo boas relações também com a CARICOM, da qual é membro, pode ser significativa para a discussão sobre passaporte sul-americano em comparação com o já implementado passaporte caribenho, que recentemente vem sendo questionado (GUYANA CHRONICLE, 2016).

Contudo, o país tem também recentemente se envolvido em algumas disputas fronteiriças com a Venezuela, o que pode atrapalhar em certa medida o projeto de cidadania. O governo Maduro voltou faz pouco tempo a fazer declarações sobre territórios que hoje são guianenses, causando uma certa tensão entre os países. Sendo um tema já abarcado em conferências da ONU, pode acabar voltando a ser discutido em futuras reuniões da UNASUL (GUYANA CHRONICLE, 2016).

Apesar disso, a Guiana tem otimismo com a ideia de livre circulação já que seus cidadãos ainda têm de pedir vistos para entrar em dois da América do Sul. Sendo assim, tem-se como principais diretrizes a livre circulação de pessoas e o andamento da proposta de passaporte sul-americano. De fato, o ex-presidente da Guiana já chegou a declarar que o país poderia funcionar como uma “ponte” entre as duas organizações regionais, a UNASUL e a Caricom (GUYANA..., 2015).

O papel tomado pela *República do Paraguai* após sua suspensão temporária em âmbito regional em 2012, graças ao impeachment de Fernando Lugo, tem sido observado cautelosamente. O presidente Horácio Cartes tem tomado uma visão positiva sobre a integração ainda que receosa sobre suas consequências. Motivado principalmente por uma união coerente e pragmática, um dos principais interesses do governo mostra-se na área de infraestrutura e no fortalecimento das linhas de comunicação entre os países. Fazendo com que o Paraguai seja a favor da concepção cidadã supranacional, contudo, os espólios da crise de 2012 ainda podem ter sérias consequências para a aceitação do projeto (Presidencia de la República del Paraguay, 2014).

O polêmico impeachment impactou diretamente na relação do país com o continente, já que teve uma suspensão temporária do MERCOSUL e da UNASUL. Ainda que baseada em uma decisão da Corte Interamericana de Direitos Humanos, muitos consideram que a sanção foi uma manobra para a aprovação do ingresso da Venezuela no Mercosul, já que o congresso paraguaio era o único que ainda não tinha aprovado a resolução. Um dos principais opositores à entrada foi o partido Colorado, conservador, grupo político de que o atual presidente faz parte,

o que significa que esse embate ainda pode ser colocado à tona ao se referir aos valores democráticos (EL COMERCIO, 2013; BBC BRASIL, 2012).

Por fim, para o Paraguai a cidadania sul-americana deve estar em volta dos valores democráticos que foram tão contestados em 2012, assim reestabelecendo sua confiança com o bloco. Outro axioma importante é o pragmatismo que vem sendo foco na atual administração, buscando cada vez mais uma integração sólida.

Com um processo similar ao argentino, a *República do Peru* vem progressivamente mudando sua posição no âmbito regional. A recente troca de administrações teve um impacto positivo sobre a política externa peruana: com uma crise generalizada pela América Latina, o atual presidente, Pedro Pablo Kuczynski (PPK), vem tendo protagonismo nas recentes reuniões das organizações latino-americanas. A eleição de PPK foi fruto de uma disputa acirradíssima entre a centro-direita liberal encabeçada pelo atual presidente, na chapa Peruanos Por el Kambio, e a direita populista da Fuerza Popular de Keiko Fujimori. Ainda que PPK tenha ganhado o Executivo nacional, o legislativo tem maioria qualificada nas mãos da Fuerza Popular. Sendo considerada como uma continuação da política de seu antecessor Ollanta Humalla – algo ligeiramente curioso, dadas as diferenças ideológicas, pois Humala alinha-se à centro-esquerda e PPK à centro-direita – o ministro Ricardo V. Luna Mendoza vem acenando positivamente à possibilidade da criação da cidadania sul-americana.

A relação do ministro com o continente vem sendo, em termos gerais, positiva, uma vez que vem promovendo encontros com seus principais parceiros. Vale destacar o encontro na Argentina, no qual foi ressaltada uma maior aproximação entre os países. Entretanto, recentemente houve desavenças com a ministra venezuelana, em que o presidente acabou por acusar o governo venezuelano de infringir os direitos humanos.

Registra-se também que as novas diretrizes para PPK são o reforço da Aliança do Pacífico e o aprofundamento do comércio bilateral entre a região. Com esses axiomas, a política externa da livre circulação no continente é chave, uma vez que facilita o fluxo de mercadorias e de trocas comerciais. O novo governo também busca uma melhoria na infraestrutura para a facilitação do tráfego de pessoas, algo que foi muito frisado durante sua campanha no fim de 2016.

Dos três países linguisticamente idiossincráticos da América do Sul, a *República do Suriname* é certamente o mais peculiar. Não bastasse sua independência tardia em relação aos vizinhos, é de fato o mais novo e o menor Estado da região. Ademais, sua matriz linguística neerlandesa o afasta ainda mais da América independente: os únicos territórios de fala neerlandesa no continente ainda fazem parte do Reino dos Países Baixos, enquanto a Guiana, o

outro país de língua germânica no subcontinente, possui nações independentes nas américas com as quais compartilha a língua oficial. Contudo, recentemente, o país vem passando por um ligeiro incremento na participação regional, inicialmente com a CARICOM, da qual também compartilha o passaporte, e, desde os anos 2000, gradualmente com a América do Sul. Além da UNASUL e da supracitada Conferência Sul-americana de Migrações, pode-se mencionar a recente participação do Suriname como convidado especial na Cúpula da ALBA, em março de 2017. Dessa forma, embora não tenha havido sinal de recusa ao processo de constituição da cidadania na UNASUL, a já existência de um passaporte regional para o Suriname pode fazê-lo sentir necessidade de adotar apenas parte das propostas no início. Atualmente, o país já tem entrada sem necessidade de visto para todos os países à exceção de Paraguai, Uruguai e Venezuela (ISHMAEL, 2016).

Desde 2005, a *República Oriental do Uruguai* é governada pela Frente Ampla, coalizão de partidos e facções de esquerda e progressistas em geral. Como os partidos políticos no Uruguai são geralmente grandes e diversos, representando diferentes ideologias e facções internas, nuances políticas também variam significativamente entre os governantes, a depender do grupo a que pertencem. Por esse motivo, os dois presidentes que compuseram os governos da Frente Ampla até hoje – Tabaré Vázquez (2005 – 2010 e 2015 – presente) e José Mujica (2010 – 2015) têm diferenças em política doméstica e externa. O atual, Vázquez, possui uma postura mais pragmática e adepta do regionalismo aberto. Um exemplo de divergências internas no partido é, justamente, o acordo de livre-comércio assinado por Vázquez com os Estados Unidos. No governo Mujica, o Uruguai aumentou sua dedicação às iniciativas de integração latino e sul-americanas, tentando atuar com voz ativa em diferentes questões em favor da cooperação Sul-Sul antes de tudo. Isso não impediu o país de tentar ampliar suas perspectivas para além da América do Sul e das áreas de influência históricas de Brasil e Argentina (SILVA, 2012). Em 2015, a Frente Ampla selecionou e o Uruguai elegeu Vázquez para um novo mandato, algo que indicou tanto uma continuidade quanto uma ruptura. Em termos mais absolutos, podemos ver o pragmatismo de Vázquez ao lidar com a eleição de Donald Trump nos Estados Unidos. Em entrevista, o mandatário condenou políticas restritivas migratórias, favorecendo “pontes ao invés de muros”, e disse: “também o enfoque da política comercial que pretende levar adiante [é preocupante]. (...) O Uruguai aposta no livre mercado, aposta nas relações multilaterais, aposta na abertura (...)” (LaRed21, 2016).

Estando em uma crise sem precedentes, a *República Bolivariana da Venezuela* tem como seu principal objetivo reestabilizar suas relações com o bloco, porém isso não significa uma retração de seus preceitos de cidadania. Desde que assumiu o governo. Nicolás Maduro

vem tentando continuar a política externa chavista de boas relações com os parceiros regionais com os quais tenham uma proximidade política. Entretanto, o governo venezuelano se vê ilhado nos últimos anos com a perda de grandes aliados como o Brasil e Argentina. Notadamente, também, vê pressões surgirem com o advento da crise e a resposta aos protestos contra ao governo.

A chanceler Delcy Rodriguez recentemente vem se destacando pelas declarações polêmicas sobre seus parceiros regionais e sua postura em relação ao Mercosul. Pela postura considerada por diferentes grupos como antidemocrática, o país acabou sendo suspenso do Mercosul, no que resultou em um protesto contundente por parte da Ministra. Em resultado disso nos pronunciamentos classificou a ministra de relações exteriores argentina, Suzana Malcorra, de espiã estadunidense e o chanceler brasileiro José Serra de imoral e corrupto, o que afetou ainda mais as relações entre os ex-parceiros (EL PAÍS, 2017).

Com as relações degradadas com boa parte do continente, a Venezuela ainda assim vê com bons olhos a iniciativa de cidadania sul-americana, projeto que defende desde a administração Chávez. Ademais, faz parte da pauta do governo que as bases dos direitos sul-americanos devam ser respeito à igualdade e combate à pobreza. Acredita, ainda, na força da UNASUL para com o continente e como forma de diálogo mais eficiente com os vizinhos. Assim, deve ser buscada principalmente uma maneira de abarcar os interesses venezuelanos na formação do projeto, assim reforçando o papel do país na integração latino-americana.

### **3 – Educação na América do Sul**

#### **3.1 - Fundamentos teóricos da formulação de teoria da educação e análise histórica**

A discussão proposta para o comitê, ao tratar de harmonização de políticas públicas e cooperação no âmbito da educação, requer, obviamente, um mínimo de domínio teórico das bases do pensamento pedagógico para a elaboração de um debate mais profundo e sólido. Dessa forma, buscou-se resumir em poucas páginas alguns debates e correntes importantes no pensamento da educação, a fim de enriquecer o guia e as discussões no comitê. Sumariamente, serão apresentados fragmentos teórico-históricos importantes para a noção de educação” que se tem atualmente. Buscou-se não aprofundar em nenhum tópico em específico, mas apenas trabalhar por cima conceitos e acontecimentos importantes para encaminhar as pesquisas dos delegados que queiram. Para tanto, recomendam-se fortemente as fontes utilizadas nessa seção: o texto de José Carlos Libâneo faz um apanhado conciso e bem-feito da teoria da educação nos

dias atuais, enquanto os artigos de Moacir Gadotti e Guiomar Namó de Mello discutem as principais tendências teóricas que guiam políticas públicas de educação nas últimas décadas. O que se pretende nessa parte do guia é ressaltar alguns pontos desses textos, pelo que todos os parágrafos dessa sessão são baseados nos três.

Quando se fala de Teoria da educação, vale a pena primeiro ter em mente quais são as funções mais comuns e gerais do fazer pedagógico, são elas segundo Libâneo (2005):

- i) Provimento de mediações culturais para o desenvolvimento da razão crítica, isto é conhecimento teórico-científico, capacidades cognitivas e modo de ação;
- ii) Desenvolvimento da subjetividade dos alunos e ajuda na construção de sua identidade pessoal e no acolhimento à diversidade social e cultural;
- iii) Formação para a cidadania e preparação para a atuação na realidade. (LIBÂNEO, 2005)

Tendo vista tais atribuições, é possível fazer uma análise da sociedade como um todo na América do Sul, falando-se de um conjunto concomitantemente heterogêneo e homogêneo, ou seja, nota-se um esforço para se reafirmar como um indivíduo, mesmo que exista um movimento de globalização ou formação de uma identidade. Assim, dá-se origem a vários grupos, várias culturas, vários meios de se relacionar e múltiplos sujeitos. É nessa premissa que surge a necessidade de uma pedagogia abrangente, capaz de não apenas atuar em um cenário complexo, bem como aplicar políticas de modo a não ir contra a tendência apresentada, ao mesmo tempo respeitando individualidades e grupos e, caso possível, uniformizando padrões observáveis. Somado a essa perspectiva, pode-se ainda incluir os novos padrões de produtividade necessários, associados ao avanço da tecnologia. Assim, é possível evidenciar a importância da educação como componente fundamental para lidar com essas demandas.

Para o contexto tecnológico, não é mais suficiente apenas a produção do conhecimento: deve-se selecionar os conhecimentos adequados e processá-los de modo a possibilitar sua aplicação na prática. Nesse sentido, pode-se falar da monetarização do conhecimento. Com isso, nos países sul-americanos, desde a década de 1990, a educação assumiu um papel central nas pautas governamentais, tendo vista a relação criada entre um suposto conhecimento útil que seria suficiente e necessário para o avanço da sociedade, bem como do desenvolvimento da produtividade individual, relacionada ao conceito de *capital humano*. Associado a essa perspectiva é possível descrever um forte processo, de diferentes países, com a finalidade de reformar o sistema educacional, de modo a suprir as necessidades para essa revolução que veio ganhando força.

Ainda no contexto da América do Sul, é importante ressaltar alguns pontos que

encorajaram a tentativa de remodelar a educação de modo a originar um processo de aplicação de políticas públicas da educação tecnológica, que traz reflexo até hoje para a modernização da educação, são eles:

- i) A dissonância entre as políticas de ajuste econômico de curto prazo, tomada pelos Estados sul-americanos em larga escala entre 1980 e 2000 que foram de encontro a objetivos de longo alcance, como os da educação;
- ii) Experiência democrática frágil: os países da região passaram por longos períodos de governo autoritário, que limitaram ações do eixo instituições políticas e atores sociais;
- iii) Crescimento desigual: indústrias de ponta que estão em discrepância com outras, que competem de forma precária e com pouco desenvolvimento, com indústrias do mesmo ramo;
- iv) Grande desigualdade na distribuição de renda, o que culmina em um sistema educacional público majoritariamente ineficiente e desigual, como visto anteriormente.

Inserida nesse contexto multifacetado, muito é pedido da educação em todas as classes e segmentos sociais: há cada vez mais dissonância entre as áreas do conhecimento, que, exigem que sua identidade seja respeitada. Então, necessariamente, deve-se escolher uma posição, tanto a nível educacional como a nível de política pública, para se atuar no campo da educação.

Vale ressaltar que hoje se fala em “teorias modernas da educação”, no plural, por possuírem grande riqueza e variedade. Elas se apresentam sob diversas formas de acordo com sua profundidade e podem tratar sobre a natureza do ato educativo, a relação entre a sociedade e a educação, os objetivos e o conteúdo da formação, entre outros temas. Portanto, uma escolha teve que ser feita a nível do guia de estudo, entre aprofundar nas diversas teorias conhecidas hoje, segundo os vários autores, o que requereria um alto nível de complexidade, ou então, a partir de autores base, descrever as questões mais atuais e comuns usadas para formular as teorias, de modo a tornar o discurso mais acessível. Optou-se pelo segundo, buscando garantir a fluidez e a amplitude dos debates.

A pedagogia da modernidade surge em 1657 com o lema “Ensinar tudo a todos” com o pensador Comênio, ideia reafirmada pelo iluminismo, no século XVIII, como condição da emancipação humana. Portanto, torna-se evidente que é possível traçar um paralelo entre a história da teoria da educação moderna com a história europeia. As semelhanças comumente encontradas entre as teorias da educação são:

- *Racionalização*: valorização do poder da razão, atividade racional, tecnológica e científica;
- *Continuidade*: Previsão de uma cultura universal globalizada, da qual se retiram conhecimentos e modos de ação, que deve ser constantemente recriada, de modo a garantir a continuidade;
- *Direitos básicos universais*: postulam-se condições básicas para a existência do ser humano, que reafirmam direitos;
- *Docente*: representantes legítimos e universais da cultura, que têm o dever de orientar, ajudar e auxiliar o desenvolvimento da autoconsciência do discente.

No mais, Libâneo (2005) propõe uma tabela classificatória das principais vertentes teóricas da educação. Infelizmente, não cabe aqui aprofundar em cada uma delas, mas seu registro é importante para mostrar sua pluralidade a delegados com pouco contato com o assunto:

Corrente	Modalidades
Racional-Tecnológica	Ensino de Excelência Ensino Tecnológico
Neocognivistas	Construtivismo pós-piagetiano Ciência cognitivista
Sociocríticas	Sociologia crítica do currículo Teoria histórico-cultural Teoria sociocultural Teoria sociocognitiva Teoria da ação comunicativa
“Holística”	Holismo Teoria da complexidade Teoria naturalista do conhecimento Ecopedagogia Conhecimento em rede
“Pós-modernas”	Pós-estruturalismo Neo-Pragmatismo

Tabela 1- apresenta as correntes pedagógicas mais comum da atualidade. Fonte: Libâneo (2005)

Em termos históricos, Gadotti (2000) diz que há uma educação tradicional, enraizada em uma cultura escravista da Idade Média, dedicada a uma pequena parcela da sociedade, que encontrou problemas a se perpetuar durante o renascimento, porém, ainda hoje ela está presente na atualidade. O autor busca listar fatores que ajudaram a conformar o que se entende hoje por educação moderna e como ela está relacionada às políticas públicas.

Fala-se, pois, de uma Educação Nova, a partir das últimas décadas, baseada em

Rousseau, que se desenvolveu nos dois últimos séculos e tem numerosas conquistas no campo de metodologia de ensino. Esses conceitos foram reafirmados nos famosos dizeres de John Dewey: o “Aprender Fazendo”. Embora a educação tradicional e a educação nova postulem necessariamente um ensino individualizado, nas últimas décadas pode-se notar uma transição do indivíduo para o social, político e ideológico. Surgem, nesse aspecto dois movimentos: a pedagogia institucional e a experiência da educação dos países socialistas.

Outra característica importante para a educação moderna é o surgimento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO) em 1946, que previa a internacionalização da educação. Assim, é possível reafirmar o pensar político na educação, e, a partir da UNESCO, surgem os sistemas nacionais de educação, que atuam como um catalisador à educação, ao baratear o custo e aumentado o número de programas educacionais.

Além disso, um elemento a mais é a difusão do conhecimento por meio dos grandes meios de mídia, importante elemento que mudou o meio de se pensar a educação no século XXI. Um dos maiores exemplos disso é a tentativa de democratização dos conhecimentos científicos por meio de medidas estatais, como o patrocínio ao acesso ao Portal de Periódico da CAPES. Porém, esse recurso ainda é uma incógnita dentro do meio acadêmico, delimitando uma linha tênue entre o conhecimento e a desinformação.

Outro elemento, caracterizado pelo pensador brasileiro Paulo Freire, é o paradigma da educação popular. Segundo esse paradigma, a educação popular pode ser pensada em dois meios: o primeiro seria aquele completamente institucionalizado e ligado ao governo, o que dá origem à educação pública, e o segundo seria a educação comunitária e a educação sustentável, fruto de iniciativas populares, não ligadas ao governo. Contudo, faz-se um importante parênteses, ainda segundo Gadotti:

Durante os regimes autoritários da América Latina, a educação popular manteve sua unidade, combatendo as ditaduras e apresentando projetos “alternativos”. Com as conquistas democráticas, ocorreu com a educação popular uma grande fragmentação em dois sentidos: de um lado ela ganhou uma nova vitalidade no interior do Estado, diluindo-se em suas políticas públicas; e, de outro, continuou como educação não-formal, dispersando-se em milhares de pequenas experiências. Perdeu em unidade, ganhou em diversidade e conseguiu atravessar numerosas fronteiras. Hoje ela incorporou-se ao pensamento pedagógico universal e orienta a atuação de muitos educadores espalhados pelo mundo, como a testemunha o Fórum Paulo Freire, que se realiza de dois em dois anos, reunindo educadores de muitos países. (GADOTTI, 2000)

Diante desse quadro, a educação popular como modelo teórico permite vislumbrar



novas possibilidades para reformular a educação do sistema público de educação. Além disso, criou-se um vetor que parte da educação na América do Sul para que se torne global. A partir desta ideia, surgem escolas por todo o mundo que propagam esse ideal, como por exemplo a Escola da Ponte em Portugal.

Um último aspecto a ser discutido é *Lifelong Learning* – Aprendizagem ao longo da vida – que foi introduzido em 1998 por Jaques Delors, coordenador do “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”, em seu livro “Educação: um tesouro a descobrir”. Esse novo modelo é baseado em quatro pilares centrais para o aprendizado continuado, que hoje são considerados a orientação para educação do atual século, são eles:

- 1- Aprender a conhecer – o ente tem que ter consciência sobre o aprendizado, isto é, a vontade de aprender, e também o limite do conhecimento que uma pessoa pode adquirir ao longo da vida. Em cima disso, se dá o aprendizado da metodologia, que serve para assimilar outros conhecimentos necessários.
- 2- Aprender a fazer – é o que torna obsoleto a pura qualificação profissional, perante ao fazer em equipe. Portanto, a educação passa a adquirir uma função de acentuar determinadas características do ser humano, em prol de uma construção coletiva.
- 3- Aprender a viver junto – é a capacidade de usar a empatia para o desenvolver-se, esse aprender é fundamental para o desenvolvimento de trabalhos em conjuntos que visam uma condição ótima.
- 4- Aprender a ser – Desenvolvimento integral do ser, desde raciocínio, inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético até pensamento autônomo e crítico sobre a realidade em que ele se insere.

Assim, cada um desses paradigmas e acontecimentos basilares para a compreensão da educação como vemos hoje tem uma enorme gama de desdobramentos, questionamentos e teorias. A intenção dessa sessão foi fornecer ferramentas básicas para a discussão concreta dos problemas que serão apresentados mais para a frente no mesmo guia.

## **3.2 - Situação da educação na América do Sul**

### **3.2.1 - Ensino Fundamental**

A situação do Ensino Fundamental na América do Sul apresenta diferenças marcantes

conforme variam os contextos, regiões e países analisados. Entretanto, é possível identificar alguns pontos comuns a todo o continente, como a tentativa de desenvolver um ensino de maior qualidade, capaz de proporcionar habilidades básicas que garantam aos seus egressos uma maior inserção social. Além disso, há uma preocupação constante no continente quanto à necessidade de um ensino básico mais inclusivo, no qual se ofereçam condições de entrada e permanência a toda a população.

Na Argentina, por exemplo, a educação primária tem recebido críticas pelos maus resultados obtidos pelos estudantes do país em provas internacionais de avaliação de sistemas educacionais, conforme destacado por reportagem do El País (MOLINA, 2016)<sup>12</sup>. Outro desafio a ser superado é a elevação dos índices de abandono escolar no Ensino Fundamental, ao menos de acordo com os dados fornecidos pela UNESCO, de acordo com reportagem do Clarín (DILLON, 2014)<sup>13</sup>. Ademais, a situação do ensino básico no país é marcada também por uma tendência de diminuição da quantidade de estudantes nas escolas públicas - entre 2003 e 2015, estima-se a perda de cerca de 434.000 estudantes - acompanhada de correspondente aumento nas escolas particulares - no mesmo período, houve um aumento de aproximadamente 265.000 (GEDDES, 2016).

Já no Chile, os resultados obtidos em exames internacionais são os melhores entre os países sul-americanos.<sup>14</sup> Ainda assim, especialistas em educação entendem ser necessária uma melhora qualitativa na educação básica, visando alcançar índices semelhantes a países em igual situação econômica em diferentes regiões do mundo (RUIZ, 2016).

Na Colômbia, as taxas de evasão também representam uma preocupação, sobretudo nas áreas rurais, onde “De cada 100 estudantes, (...) apenas 48 completam o ciclo educativo” (BARRERA, 2014, p. 10), ou seja, os demais abandonam a escola durante o Ensino Fundamental ou Médio.

No Brasil, os primeiros anos do Ensino Fundamental apresentaram, em 2015, rendimento satisfatório segundo as metas estabelecidas pelo MEC, enquanto os anos finais não alcançaram a meta, conforme dados disponíveis em reportagem do G1 (LUIZ, 2016)<sup>15</sup>.

---

<sup>12</sup> Destaque para o exame do PISA (Program for International Student Assessment), realizado em 2012, no qual o país obteve apenas a 59ª colocação, sendo o 6º entre os 8 países sul-americanos participantes.

<sup>13</sup> É importante ressaltar que há contradição entre esses dados e os divulgados pelo Ministério da Educação argentino. Os dados da UNESCO indicam um aumento da taxa de evasão, de 5,1% em 2006 para 6,9% em 2011. Já os dados divulgados pelo órgão do governo argentino indicam diminuição, de 1,6% em 2006 para 1,28% em 2010-11.

<sup>14</sup> O Chile foi, por exemplo, o latino-americano melhor colocado no exame do PISA em 2015.

<sup>15</sup> O Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) alcançado pelo 1º ao 5º ano do E.F. foi de 5,5, superando a meta de 5,2. Já o Ideb do 6º ao 9º ano foi 4,5, abaixo da meta de 4,7.

Já no Uruguai, os investimentos na melhoria do Ensino Fundamental foram recentemente impulsionados por um empréstimo de 40 milhões de dólares concedido pelo Banco Mundial, embora parte do empréstimo seja condicionado ao “alcance de metas específicas” pelo sistema educacional do país (CINU, 2016).

Até o momento, são escassas as iniciativas de integração entre as escolas de Ensino Fundamental nos diversos Estados sul-americanos, inclusive se comparadas àquelas existentes nos demais níveis de ensino (notadamente no Ensino Superior). Todavia, pontos comuns nas diretrizes seguidas pelos países e nos desafios por eles enfrentados podem favorecer a atuação em conjunto no desenvolvimento desse nível de ensino.

Dentre esses pontos comuns destaca-se, por exemplo, o esforço para a incorporação das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) nos sistemas de ensino, em conformidade com o Programa TIC e Educação Básica, da UNICEF. “Essa integração [das tecnologias] é concebida como um fator estratégico chave para a construção de uma oferta educativa de qualidade para todos”<sup>16</sup> (VAILLANT, 2013, p. 5).

Esse esforço de incorporação das TIC é explicitado no Objetivo 1 do Plano Operativo Quinquenal da UNASUL, “promover o acesso e uso pedagógico das TIC para melhorar a qualidade educativa em todos os seus níveis” (UNASUL, 2014, p. 1).<sup>17</sup> No subtópico 1.3 do Plano Quinquenal, destaca-se a necessidade de ações conjuntas entre os países da região nesse sentido: “criar mecanismos de cooperação regional em TIC nos Estados membros da UNASUL que permitam melhorar a qualidade educativa em todos os seus níveis” (idem, p.2).<sup>18</sup>

Apesar disso, as maiores iniciativas relativas à integração das TIC aos sistemas educacionais sul-americanos têm ocorrido a nível nacional. Dentre as iniciativas direcionadas ao ensino fundamental, ressalta-se o exemplo do Uruguai, que por meio do Plano Ceibal, de 2007, “proporciona a cada aluno de ensino primário e secundário do país um computador portátil” (VAILLANT, 2013, p. 35-36), e o do Chile, com o Programa Enlaces, com foco na educação secundária.

Em relação aos projetos de integração educacional propriamente ditos, destaca-se o Convenio Andrés Bello, celebrado entre países andinos<sup>19</sup>. O convênio se divide em “dois eixos

---

<sup>16</sup> Tradução livre. Original: “Dicha integración es concebida como un factor estratégico clave para la construcción de una oferta educativa de calidad para todos”.

<sup>17</sup> Tradução livre. Original: “Promover el acceso y uso pedagógico de las TIC para mejorar la calidad educativa en todos sus niveles”.

<sup>18</sup> Tradução livre. Original: “Crear mecanismos de cooperación regional en TIC en los Estados Miembros de la UNASUR que permita mejorar la calidad educativa en todos sus niveles”.

<sup>19</sup> Inicialmente, Bolívia, Colômbia, Chile, Equador, Peru e Venezuela. Depois, juntaram-se ao acordo países não-andinos, dentre os quais se inclui o Paraguai.

ou campos de ação: 1. Alfabetização para o desenvolvimento e 2. Formação de educadores e outros atores sociais” (RIVERA, 2009, p. 218).<sup>20</sup> No caso do segundo eixo, são privilegiados pelo convênio os “programas que respondam aos problemas do entorno escolar entre eles [países signatários]: alfabetização inicial, universalização da educação básica (...)”<sup>21</sup> (idem, p. 219). Trata-se, portanto, de um programa de integração entre os países sul-americanos nos níveis iniciais de educação.

### **3.2.2 - Ensino Médio**

#### **3.2.2.1 - Contexto Geral**

No que tange a educação secundária atual da América do Sul, pode-se perceber pontos em comum, divergências, tendências e heterogeneidades entre os países-membros da UNASUL. Ao longo do tempo, distanciou-se do objetivo estrito de preparação para o Ensino Superior - apenas viável para as elites, função que o definiu como academicista, e transformou-se gradualmente em um ambiente mais generalista, como complemento para o Ensino Primário e Secundário Inferior, o que contribuiu para a permanência do Ensino Médio no currículo dos alunos menos abastados (UNESCO, 2011).

Neste contexto pode-se observar ainda grande dualidade na formação do Ensino Secundário Superior sul-americano. De um lado possui perspectiva orgânica, orientada curricularmente para o mundo do trabalho e com grande segmentação de disciplinas, foco na lógica comercial e institucionalizada no meio empresarial, o que atrai o olhar das classes operárias, como modo de sobrevivência, e foca no segundo setor. Por outro, preserva a valorização da ciência e da formação humanística, que fomentam a permanência do teor acadêmico mais profundo nas escolas secundárias e focam-se, laboralmente, no terceiro e no quarto setor, mantendo a tendência de atender primordialmente classe média e elite. Ou seja, as escolas de Ensino Médio sul-americanas estão localizadas em um espectro ao mesmo tempo de formação acadêmica geral e técnico-profissional. Embora o debate quanto às vantagens e desvantagens de ambas as correntes ainda esteja vigente, a história destes países tem demonstrado que modelos mais arcaicos e rígidos tendem a facilitar a distribuição dos alunos no sistema educacional, enquanto modelos mais pluralistas tendem a ser mais equitativos

<sup>20</sup> Tradução livre. Original: “Dos ejes o campos de acción: 1. Alfabetización para el desarrollo y 2. Formación de educadores y otros actores sociales”.

<sup>21</sup> Tradução livre. Original: “Programas que respondan a los problemas del entorno escolar entre ellos: alfabetización inicial, universalización de la educación básica (...)”.

(UNESCO, 2013).

Esta fase escolar é marcada pela meritocracia e medidas compensatórias, fluindo entre um ambiente de socialização e formação de jovens e uma segmentação da comunidade por meio de uma seleção de habilidades pré-definidas. Neste contexto observa-se dificuldade de comunicação entre gerações e de definição dos métodos de ensino capazes abarcar estas mudanças estruturais e as diferenças de perspectivas entre os educadores e os educandos, sendo estes primeiros formados em ambiente rígido e os segundos cada vez mais diversos em interesses, motivações, vocações e linguagens. Junto a isso ainda há um fator estrutural: a população estudantil tem oportunidades alternativas à educação formal, como iniciar-se mais cedo no mercado de trabalho, formar família, etc., O que atrai seu tempo e atenção, especialmente para os jovens menos imersos na cultura acadêmica e com trajetórias escolares mais difíceis (UNESCO, 2013).

### **3.2.2.2 - Desafios quanto a expansão do Ensino Médio sul-americano**

A primeira problemática encontrada no que tange a expansão do Ensino Médio nas populações sul americanas é, por óbvio, a capacidade institucional de formação dos ciclos anteriores uma vez que, segundo a UNESCO, a maior parte dos países sul americanos têm taxa maior que 90% de transferência do ensino fundamental para o médio. Especialmente nos países que iniciaram a expansão da educação em condições mais precárias, estes dados definem grandes avanços nesta área (UNESCO, 2013).

Apesar dessas taxas animadoras, a cobertura do Ensino Médio não apresentou progressos tão significativos nas últimas décadas, apesar de existirem algumas exceções, como a Venezuela, que aumentou em mais de 20 pontos percentuais o acesso ao Ensino Médio na primeira década do século XXI. Esse contexto e essa heterogeneidade em relação a alguns países podem ser explicados pelas conjunturas sociais de cada Estado e pelos regimentos internos de cada sistema educacional. Por exemplo, a cobertura da educação secundária em um país está diretamente associada à sua situação econômica e às taxas de permanência no ensino fundamental. A importância destes fatores internos é verificada pelo fato de que não há relação entre o percentual do PIB ou dos gastos governamentais investidos na educação e a taxa de permanência de alunos no sistema educacional - proporcionalmente à capacidade estrutural de recepção de cada sistema, que está relacionada à cobertura do ensino fundamental e primário em cada região. Ou seja, países com mais investimento nas escolaridades mais baixas tendem a manter mais alunos nas escolaridades mais altas que países que investem pouco nesta primeira

e muito nesta segunda (UNESCO, 2013).

Quando todos estes fatores são levados em conta, os países sul americanos mantêm-se na média esperada de matrículas líquidas no Ensino Médio, mesmo que de maneira heterogênea. Contudo, certamente a desigualdade deve ser levada em conta em tal análise. Segundo o documento “Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015” da UNESCO, em média, há cerca de 15% de diferença entre as taxas de permanência entre as classes sociais, em um espectro que varia de 5% a 30%. Visto em termos mais gerais, pode-se dizer que, embora as taxas de conclusão do ensino fundamental e transição para o médio sejam relativamente altas e tenham continuado a melhorar na região, isso não tem se refletido em uma expansão quantitativa rápida e generalizada das graduações em educação secundária superior (UNESCO, 2013).

Segundo este mesmo relatório, outro obstáculo para a expansão do Ensino Médio são as taxas de reprovação em tal nível, chegando a quase 15% em alguns países. Isso porque tal taxa influencia a quantidade de abandonos por parte dos alunos. Atualmente, a cada ano, um em cada seis alunos abandona o Ensino Médio sul americano. Contudo, a situação já foi pior, chegando a 41% de abandono algumas décadas atrás alguns países, a exemplo o Uruguai. Neste sentido, a heterogeneidade é mais intensa que nas fases anteriores, especialmente em áreas rurais e setores mais pobres, assolados pela realidade do trabalho infantil e prejudicados pela desigualdade. Este cenário é ainda agravado pelo fato de o Ensino Médio ainda não ser considerado parte obrigatória do ensino, por consistir na fase mais especializada e profissionalizante que as anteriores, sendo preterido por populações marginalizadas, forçadas mais cedo para o mercado de trabalho de baixa remuneração (UNESCO, 2013).

Uma vez que as evidências indicam que a conclusão da educação secundária é cada vez mais necessária para evitar situações de marginalidade social na região, o novo padrão para avaliar o progresso deve ser também a proporção de conclusão de tal fase entre as gerações, regiões e classes. Apesar de ser um contexto bem heterogêneo, segundo estudo da UNESCO, organizado por Cristián Bellei, em média, cerca de metade da juventude da última geração completou o Ensino Médio, sendo cerca de 33% no meio rural e 67% no urbano, 22% de grupos mais pobres e 78% de grupos mais ricos (BELLEI, 2013).

### **3.2.2.3 - Perspectivas futuras**

A transformação mais importante nas últimas décadas consiste em uma mudança de definição para o Ensino Médio: as teorias da educação do século XIX e XX, com autores como

Paulo Freire, começaram a ser mais estudadas e discutidas a nível de Estado, tendo alguns de seus elementos adaptados à realidade dos países sul-americanos, tendência já observada em países europeus. Com isto, atualmente o Ensino Médio é visto como um elemento constitutivo do ensino essencial de cada cidadão, e não como uma situação de expressão excepcional ou privilégio. Tal perspectiva implica um compromisso de acesso universal e remove pressão sobre o mercado de trabalho, que tem problemas crônicos para incorporar os mais jovens de maneira digna. Para tanto, os objetivos fundamentais do Ensino Médio estão sendo modificados no sentido de enfatizar a continuidade de uma "educação ao longo da vida". Isto é, o desenvolvimento habilidades básicas para um nível mais elevado que permitirá ao aluno aprender mais e com maior autonomia; acomodar melhor os interesses, motivações e talentos individuais dos alunos, que formam agora uma população muito mais diversificada do que no passado; reformar aspectos de socialização e integração cultural, que ressurgiram criticamente para as sociedades multiculturais complexas contemporâneas; e propiciar melhor inserção dos jovens no mercado de trabalho. Portanto, até recentemente negligenciados, temas como a educação para a cidadania, tecnologia, empreendedorismo, sustentabilidade e as chamadas *soft skills* começaram a ser abordados nas reformas curriculares de diversos países (UNESCO, 2013).

Um desafio apresentado em tal perspectiva, contudo, é o persistente contraste entre tal abertura curricular e mecanismos tradicionalistas de avaliação, como testes padronizados e extensivos, que acabam por fragmentar mais as disciplinas e subvalorizar os novos tópicos que vêm sendo incorporados. Como alternativa para este sistema antigo, os métodos avaliativos estão sendo diversificados, com experiências mais dinâmicas e fora do modelo positivista ainda vigente, como o uso crescente de tecnologias e aplicação de trabalhos em grupo, apresentações e seminários. Há também uma tendência de extensão do dia escolar e do ano letivo e promoção de atividades mais interdisciplinares, estudos bilíngues e artísticos e tratamento mais individualizado dos estudantes (UNESCO, 2013).

Para tanto, os países vêm adotando programas de seguridade social para apoiar a permanência dos jovens de classes marginalizadas no sistema educacional, como é o exemplo do PACE Liceo na Argentina e no Chile. Esta noção em favor de uma formação geral comum prolongada tem sido apoiada pelas análises da OCDE quanto aos resultados dos testes internacionais como o PISA, que apontam na mesma direção: os sistemas que retardam a segmentação dos alunos tendem a ser mais eficazes nas realizações acadêmicas mais justas (UNESCO, 2013).

### 3.2.3 - Ensino Superior

Ao se falar do *Sistema de Ensino Superior (SES)* na América do Sul, é impossível não falar da falta de padrão e uniformidade entre os países. A palavra “divergência” é constante e extremamente ampla. Além disso, é de se notar a enorme diferença entre as políticas públicas, não só entre as nações, mas também internamente a um Estado, em diferentes períodos de tempo. Entre as essas oscilações, é importante evidenciar a variação nos investimentos, que não apresentam padrões periódicos em seus declívios e aumentos (DURHAM, 1997).

Mesmo com tamanhas divergências, nota-se uma convergência: os governos têm que lidar com problemas semelhantes devido a uma mesma tradição no SES. Além disso, parecem lidar com números limitados de alternativas políticas. Os problemas semelhantes recaem sobretudo na emergência de demandas internas e conflitos, muitas vezes de cunho político, que mostram uma grande discordância de opiniões sobre a natureza e as funções do Ensino Superior. Atualmente o debate está voltado para dois vieses: (i) democratização do acesso ao ensino superior e (ii) avaliação de qualidade do mesmo. Portanto, questões em voga desses temas em específico, são por exemplo, ensino gratuito, ingresso irrestrito e cogestão do SES (DURHAM, 1997).

Analisando os pontos levantados, é possível identificar a origem da falta de políticas públicas uniformes. Nota-se que para os problemas apresentados existe um “jogral” entre os países; isto é, a partir de um repertório inicial semelhante a todos, cada país selecionou alternativas distintas. Assim, ao se combinar de forma diferente mecanismos e elementos, dá-se origem a sistemas de ES distintos (DURHAM, 1997).

Para entender melhor esse processo, distender-se-á sobre a questão previamente citada: a tradição do Ensino superior que foi criada nos países membro da América do Sul, para assim entender a evolução desse sistema.

A América Espanhola recebeu suas primeiras universidades no período colonial, durante a Contrarreforma. Por esse motivo, as primeiras universidades tinham base na simbiose Estado-Igreja, sendo instituições não laicas. Porém, graças à independência desses países no século XIX, ocorreu a ruptura com o sistema religioso. O último país a desvencilhar o meio acadêmico superior do meio clerical foi a Colômbia, que, apenas em 1935, quando fundou sua primeira universidade sem intervenção da Igreja. O Estado, nesse processo, passaria a ser o foco da cidadania, não a religião. Concomitantemente a esse movimento, começaram a surgir no Brasil as primeiras universidades públicas, isentas de qualquer relação com a igreja. Portanto a ruptura religiosa é o grande marco da educação do século XIX, estendendo-se até o século



XX. Porém, a interdependência Universidade-Estado continua como antes (DURHAM, 1997).

Tal controle da academia pelo Estado, bem como seu financiamento, está associado à convicção da universidade como instrumento para a modernização de um país, e, mais especificamente, de uma nação. É graças a essa premissa que muitas políticas públicas são voltadas em prol do Ensino Superior. Nota-se, então, a perpetuação desta percepção.

Hoje, a universidade está associada a um tripé: Ensino, Pesquisa e Extensão. Embora essa não seja uma concepção recente para os países desenvolvidos, é uma coisa nova para os países da UNASUL. Tradicionalmente, nesses países, vinculou-se o SES com a formação de um profissional para o mercado de trabalho. Diferentemente da Europa, onde as profissões clássicas associadas ao Ensino superior são Medicina e Direito, há ascensão das Engenharias – que assumem um papel fundamental no ideal de modernização – da Agronomia, da Odontologia, entre outras. Constrói-se, assim, a imagem da universidade da América do Sul: “federações de escolas profissionais dotadas de grande autonomia, voltadas pra carreiras específicas, não havendo espaço para uma formação geral não profissionalizante, nem para pesquisa básica”. (DURHAM, 1997, p. 3). Assim, com essa ligação universidade-profissão, perpetuou-se o ideal de que o diploma do Ensino Superior dá o direito não só o exercício de profissões de prestígio, bem como seu monopólio. Uma tendência particularmente, mas não só, presente no Brasil, é a de associar-se cada curso a uma carreira específica, com um conteúdo curricular próprio até chegar a uma profissão, que por sua vez deve ser legalmente regulamentada (DURHAM, 1997).

Esse aspecto é também aproveitado por instituições diversas, como as forças armadas e a Igreja, que mantêm suas próprias faculdades e conseguem captar o nome dessas lideranças para si. Isso é mais sensível nos países hispanófonos, onde o papel da Igreja e das Forças Armadas foi ainda mais presente na administração do ensino Superior. Assim, ambas possuem uma relutância significativa em abandonar sua influência. O processo também é inverso, na medida em que os indivíduos que deixam instituições de excelência também por si só têm o benefício do nome (DURHAM, 1997).

Feita a contextualização, pode-se entender melhor a necessidade uma reforma no Sistema de Educação Superior. Esta necessidade foi aferida em todos os países, e, portanto, o ideal de uma nova universidade é uma constante, e assim, faz parte dos objetivos da UNASUL. Ainda assim, isso não torna fácil o processo.

Em linhas gerais, pode-se dizer que os pontos principais da reforma são

- i. Autonomia universitária;
- ii. Participação efetiva do corpo discente nas decisões internas da universidade;

- iii. Valorização do ensino público e gratuito;
- iv. Expansão do SES, de modo a garantir o ingresso irrestrito;
- v. Revisão do sistema que prevê a universidade exclusivamente como formação de um profissional;
- vi. Fomento à pesquisa e à extensão;

Como referência para a UNASUL, pode-se falar sobre o *Processo di Bologna* – Declaração de Bolonha – um documento de cunho internacional firmado por 29 Ministros da educação de países europeus em 19 de junho de 1999. O documento aborda mudanças nas políticas para os SES dos países signatários. Para tanto, classifica-se a educação como “fundamental para o desenvolvimento sustentável da sociedade tolerantes e democráticas” (Declaração de Bolonha, 1999). Esse tratado, por sua vez se originou da *Magna Charta Universitatum*, um dos documentos mais importantes sobre cooperação em termos de Educação Superior do mundo, também firmada em Bolonha, um ano antes. Nela, está descrita a importância da independência e a autonomia das Universidades para que exista de fato uma adaptação às necessidades sociais e do avanço do conhecimento científico. A *Magna Charta Universitatum* hoje conta com assinaturas de 805 universidades de 85 países, sendo 13 argentinas, 13 brasileiras, uma chilena, 21 colombianas, 3 equatorianas, uma paraguaia, 4 peruanas e 3 venezuelanas. Bolívia, Guiana e Suriname não contam com universidades signatárias. O Uruguai, ainda que esteja apontado no mapa do site oficial como detentor de universidade signatária, não aparece na lista (MAGNA CHARTA OBSERVATORY, 2017).

Talvez a máxima importância alcançada pela Declaração de Bolonha se dê pelo fato de ter sido feita com a participação de peritos e estudiosos de todos os países signatários. Além disso, é importante falar que a eficácia do tratado é mantida devido a reuniões anuais que avaliam o caminho trilhado pelas universidades Europeias.

Os problemas até agora abordados, como visto, têm sua origem junto a chegada da universidade à América do Sul e toda a história política que a acompanhou. No entanto, existem três tópicos de extrema importância que têm uma origem mais tardia, sendo eles: as questões da fuga de cérebros (*brain drain*), da evasão escolar e da implantação do sistema de cotas.

Para entender a fuga de cérebro primeiro deve-se explicar o conceito de capital humano, central para a organização neoliberal atual. O capital humano consiste de conhecimento, qualificação e experiência que uma pessoa pode adquirir e, como tal, é visto como um investimento individual capaz de ampliar a produtividade do indivíduo (JAUHAINEN, 2008). Portanto, podemos dizer que uma das formas principais de crescer o capital humano é educação, ou seja, um investimento feito não só de forma privada como também pública. Assim,

o fenômeno relacionado à transferência de recursos na forma de capital humano de uma região para outra é denominado fuga de cérebros. O fenômeno ocorre há séculos, principalmente em regiões de instabilidade, nas quais intelectuais e artistas acabam fugindo para destinos específicos. Atualmente, além desses casos extraordinários, uma rotina constante de fuga de cérebros acomete diferentes países por diferentes motivações. Então, o trânsito de trabalhadores qualificados entre países é um fenômeno cujo vetor majoritariamente é de um país em desenvolvimento para um desenvolvido, o que pode designar um problema para as nações que investem em educação de grau superior, mas que no final perdem este investimento. Ademais, deve-se ressaltar que o recebimento de mão de obra qualificada do exterior é positivo no sentido de produzir crescimento ao país, porém, há o lado da concorrência com a mão de obra nacional (SILVA, FREGUGLIA e GONÇALVES, 2010).

Outra forma de se perder o investimento feito em um estudante é abandono do curso, que também retorna ao evadido. Em uma segunda análise, além destas duas perdas, fala-se da perda social, isto é, a perda de vagas que não são preenchidas, ociosas após sua saída do curso. Os estudos sobre evasão ainda são escassos e pouco conclusivos, portanto há uma necessidade de se fazer um levantamento mais assertivo dos motivos que levam à evasão para que medidas preventivas sejam tomadas de forma a garantir a permanência no curso (SILVA et al, 2010).

Por fim, uma questão polêmica que é discutida pela sociedade de forma geral é a questão do reparo histórico por meio de cotas no ensino superior, o que garantiria a uniformização da população e a descentralização do poder das elites. Além da própria existência das cotas, todo o seu método e seus critérios são foco de intenso debate. Duas variáveis são chave nesse contexto: classe e sua definição (por renda ou por origem educacional) e raça e sua definição.

### **3.2.3.1. Universidade Federal para a Integração Latino-Americana (UNILA)**

A Universidade Federal para Integração Latino-Americana é uma instituição de ensino superior criada pelos países membros do MERCOSUL e tem como objetivo a integração e o fortalecimento do laço desses países. A UNILA foi prevista em um projeto de lei apresentado pelo então presidente brasileiro Luiz Inácio Lula da Silva em 12 de dezembro de 2007, tendo sido aprovada por unanimidade tanto na Câmara dos deputados quanto no Senado. Em 2010, já estava em funcionamento na cidade de Foz do Iguaçu, no Paraná, contando com mais de 200 alunos (UNILA, 2017).

## **3.3 - Problemas Principais**

Observando as seções anteriores, pode-se perceber de antemão a enorme problemática das altas taxas de reprovação, tanto em exames nacionais e internacionais, quanto no decorrer do período escolar; e das altas taxas de evasão em todas as fases da educação. Esses índices são sintomas da grande defasagem educacional sul americana, historicamente deixada de lado por regimes políticos e econômicos que visavam a exploração do território, ao invés do desenvolvimento local; primeiramente em colônias escravocratas e extrativistas e, posteriormente, em regimes ditatoriais subordinados a potências econômicas (PORTILLO, 1999).

O desenrolar secular dessa política transformou o cenário da educação sul-americana em um meio cercado por precariedade econômica e disparidades. Contudo, há ainda mais nuances advindas da preservação de sistemas antiquados ou lacunares, que não acompanham a modernidade do novo milênio nem as necessidades e anseios dos jovens desta época. Portanto, os problemas principais da educação sul-americana podem ser divididos e trabalhados em diferentes tópicos.

### **3.3.1 - Falta e descompasso em investimentos em educação**

Evidentemente, os países sul americanos ainda passam por graves problemas econômicos e sociais que não permitem investimentos massivos em educação de ponta. Junto a isso, há ainda a questão da instabilidade política, que não permite a concretização completa de projetos de longo prazo, uma vez que frequentemente não há continuidade nas medidas estatais durante as gerações, que podem chegar a cenários drásticos como golpes de Estado. A mercantilização da política e a subordinação econômica das nações desta região contribuem, também, para grandes taxas de endividamento, que tornam cada vez mais difícil a autonomia nas determinações quanto a investimentos (PORTILLO, 1999).

Além deste macro cenário complicador, há ainda a questão do tempo. Como os países sul-americanos passaram um longo período em situação de negligência dos recursos básicos, as medidas efetivadas não acompanharam o crescimento demográfico da região, muitas vezes ocorrendo já com uma defasagem de décadas, aumentando ainda mais esta lacuna entre o real e o ideal para a educação (PORTILLO, 1999).

Outro problema notável que define a falta e o descompasso nos investimentos em educação na América do Sul é a não integração e sincronia das medidas tomadas. É tendência entre tais países o investimento prioritário em apenas uma esfera da educação, como, a exemplo

do Brasil, na Educação Superior, “negligenciando” as demais áreas, o que dificulta a permanência dos estudantes não abastados no sistema, uma vez que, quando se encontra uma interrupção na qualidade, os jovens também entram em hiato acadêmico (UNESCO, 2013).

Por exemplo, novamente no caso do Brasil, como a educação primária e secundária tendem a ser de baixa qualidade, o acesso à educação superior, de altíssima qualidade, fica restrito àqueles já previamente privilegiados. Ou, no caso dos países do cone sul, como a educação superior é majoritariamente privada, o ciclo acadêmico costuma acabar ao máximo no Ensino Médio para os jovens, algumas vezes integrado com alguma formação técnica básica para a inserção no mercado de trabalho, sem a possibilidade de ingresso em outros ambientes de estudo. Ou, em casos ainda mais alarmantes, termina-se já no Ensino Fundamental, por precariedade econômica familiar e/ou falta de acesso a escolas do próximo nível (UNESCO, 2013).

### 3.3.2 - Disparidades regionais e de classe

Os países sul-americanos não são mais classificados como nações de baixa renda *per capita*, mantendo-se em índices médios, entre US\$976 e US\$11,906 anuais. Contudo, em uma análise mais profunda do contexto local, pode-se perceber a grande disparidade entre classes sociais na região. Cidadãos parte da elite econômica têm amplo acesso a boas escolas e universidades, em sua maioria privadas, a atividades extracurriculares e intercâmbios. Enquanto isso, a maior parte da população mantém-se dependente de sistemas públicos de educação muitas vezes defasados, com pouco recurso e possibilidades (ECOSOC, 2011).

Isto pode ser comprovado, por exemplo, no curioso cenário da fuga de cérebro em contraste com o baixo desenvolvimento tecnológico e científico destas localidades. A elite intelectual formada academicamente não vê perspectiva em seus países nativos, pelo baixo investimento e valorização destes trabalhos e, portanto, migra para regiões mais propícias, ao invés de permanecer e ajudar no crescimento econômico local. Por outro lado, a situação é tão precária para a maior parte da população, que a permanência da mão-de-obra especializada, a qual deveria ser um dos pilares do desenvolvimento, torna-se supérflua comparada às demandas urgentes de sobrevivência dos indivíduos, fazendo, assim, um ciclo vicioso que intensifica a marginalização dos países latinos (VALERY, 2017).

Além disso, há ainda outra disparidade ainda maior, aquela existente entre o meio urbano e o rural. Esta, por sua vez, engloba também a desigualdade social descrita anteriormente, em uma disposição geográfica específica. No meio rural, a situação é mais

discrepante. A população do campo frequentemente não tem acesso à pouca infraestrutura fornecida pelo Estado, por esta estar concentrada majoritariamente em meios urbanos. Isso se junta ao fato de que esses agricultores e pecuaristas estão divididos em dois cenários: pequenas propriedades com dificuldade de sobreviver no mercado competitivo, por falta de verba para investimento em modernização e melhoria da produção; e grandes propriedades, muitas vezes constatadas como “terras sem lei”, onde os direitos trabalhistas não chegam e há altos índices de escravidão e precariedade (ECOSOC, 2011).

### **3.3.3 - Manutenção de sistemas arcaicos, rígidos e/ou não atrativos**

O modelo educacional latino-americano, no geral, segue os preceitos da escola prussiana positivista do século XVIII, resquício dos regimes militarizados da região e de seu ideal de formação nacional hierarquizada, rígida e uniformizada, com disciplinas conteudistas bem delimitadas e valor educacional medido a partir do retorno técnico adquirido. Esse cenário político e ideológico tornou, historicamente, a educação sul americana engessada e distante da realidade da maior parte dos jovens locais, transmitindo um ideal de conteúdos puros e desconexos de situações do dia-a-dia (ECOSOC, 2011).

Por esse motivo, além do problema financeiro e social que assola as escolas, há ainda um descompasso de gerações e desincentivo à participação ativa dos alunos no aprendizado. Como o modelo é intrinsecamente antiquado para a modernidade tecnológica e o funcionamento psicológico dos jovens do século XXI, os métodos formalistas e exaustivos tornam-se cada vez menos atrativos para esta população, o que provoca desinteresse e evasão escolar (ECOSOC, 2011).

A competitividade instaurada por esses modelos também deve ser evidenciada. Psicologicamente, ela molda o conhecimento acadêmico como pouco construtivista e colaborativo e o direciona ao espectro mais irracional do aprendizado, como quando há o uso de penalidades ao invés de recompensas, o que alerta inconscientemente sinais de luta por sobrevivência e medo nos alunos, os distanciando da lógica. Tal comportamento influencia ainda a maneira como estes alunos aprendem, uma vez que o prazer pelo conhecimento é substituído por desespero, o que dificulta a absorção de informação mais complexa (ECOSOC, 2011).

Segundo relatório *Youth Exclusion, Violence, Conflict and Fragile State*, de 2009, do time de Equidade e Direitos do Departamento para o Desenvolvimento Internacional do Reino Unido, há um padrão em que países com uma educação desalinhada com as necessidades e

anseios dos cidadãos é, ainda, grande motivação para altos índices de violência e desemprego (HILKER e FRASER, 2009).

### **3.3.4 - Desincentivo à pesquisa e interdisciplinaridade**

Como resultado dos três fatores anteriores, mas ainda com importância suficiente para ser ressaltado, há o problema do desincentivo à pesquisa e interdisciplinaridade. A falta de verbas e o enrijecimento da academia sustentam-se, certamente, como pilares dessa falha. Como a ciência nesses países é vista e tratada como pura e desconexa com a realidade material dos cidadãos, ela é frequentemente posta de lado em termos de investimento, em detrimento de necessidades imediatas maiores; e em termos de interesse dos estudantes, vista a alta abstração e baixa interdisciplinaridade ao tratar-se do assunto no meio acadêmico (ECOSOC, 2011).

Quanto à interdisciplinaridade, há ainda a peculiaridade da formação científica, requerente de criatividade, estímulo ao conhecimento e observação/estudo de problemas reais. Estas, que são as bases ideológicas e psicológicas do desenvolvimento tecnológico e científico, são suprimidas em ambientes segregacionistas e uniformes, uma vez que há pouco espaço para observação de diversidade e concepção de associações não óbvias, o que influencia em uma defasagem no modo de pensar requisitado no meio da pesquisa (UNESCO, 2011).

Segundo relatório do Sistema Econômico Latino-americano e do Caribe (SELA), nos últimos vinte anos houve aumento de 155% no índice de latino-americanos qualificados vivendo em países membros da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Ainda mais, como 60% dos migrantes que saem para os países ricos acabam trabalhando em áreas diferentes de sua formação, os conhecimentos desses indivíduos acabam perdidos para os países de origem e desperdiçados nos países de destino. Ou seja, a pouca mão-de-obra formada na América Latina é desaproveitada e grande parte da justificativa para isso é a falta de oportunidades que valham a pena para estes trabalhadores em seus territórios natais (VALERY, 2009).

## **3.4 - Educação transfronteiriça**

### **3.4.1 - A educação transfronteiriça como tendência mundial**

A internacionalização da educação, como visto anteriormente a partir da apresentação de diversas iniciativas nessa área, vem se tornando uma forte tendência mundial nas últimas

décadas. Tal processo de internacionalização – essencial para a integração entre países em diversas partes do mundo, incluindo a América do Sul – ocorre em diferentes âmbitos, sendo o desenvolvimento da educação transfronteiriça um deles. Nele, como nos demais, é notório o destaque do ensino superior, nível ao qual se destina a grande maioria das iniciativas.

Para uma melhor definição com relação à educação transfronteiriça ou, de uma maneira mais geral, à educação transnacional, pode-se recorrer à classificação da prestação de serviços internacionais presente no GATS<sup>22</sup>. Tais serviços são divididos em 4 modos, que assim se aplicam à educação:

Modo 1: prestação de serviços educacionais transfronteiriços (educação a distância, instituições de ensino virtual, software de educação e formação corporativa através das TIC).

Modo 2: Consumo de serviços educacionais no estrangeiro (estudantes estudando no estrangeiro)

Modo 3: Presença Comercial (universidade local, ou campus satélite, empresas de formação de línguas, empresas privadas de formação).

Modo 4: Presença de pessoas físicas (professores titulares, docentes, pesquisadores que trabalham no estrangeiro). (OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO CAPES/INEP, 2011, p. 94)

Ainda sobre o GATS, o programa é responsável por algumas das principais diretrizes atuais no desenvolvimento da educação transnacional. Seus objetivos envolvem a “[...] eliminação de ‘barreiras internacionais’ na prestação dos serviços educacionais” (RIBEIRO, 2006, p. 141), como “restrições à transmissão eletrônica de materiais, [...] exigência de qualificação prévia de outros países e restrições de trabalho ao estudante estrangeiro, [...] exigências de imigração” (idem, p. 141), dentre outras. Portanto, as metas do programa apontam – na maioria das vezes mantendo um certo caráter liberal – para o florescimento de condições favoráveis à prática da educação transfronteiriça.

Entretanto, com o maior desenvolvimento da educação transfronteiriça, surgem algumas questões a serem resolvidas. Uma das principais delas é que “a educação superior transfronteiriça também pode gerar oportunidades para prestadores desonestos e de pouca qualidade [...] Os provedores espúrios (“fábricas de diplomas”) constituem um grave problema”<sup>23</sup> (BRUNNER; HURTADO, 2011, p. 20). Outro ponto relevante, sobretudo no contexto dos países em desenvolvimento, é a maior dificuldade gerada para a sustentação dos sistemas de ensino doméstico. Essa questão ganha relevância, principalmente, ao se considerar

<sup>22</sup> O GATS é um acordo da OMC que visa a liberalização no oferecimento e no comércio internacional de diversos serviços, incluindo a educação. No acordo, privilegia-se um modelo educacional pautado pelo mercado, com prevalência da iniciativa privada, de modo que determinadas críticas consideram o modelo defendido no tratado como um obstáculo à realização de uma das principais funções da educação, a inclusão social.

<sup>23</sup> Tradução livre. Original: “La educación superior transfronteriza también puede generar oportunidades para prestatarios deshonestos y de poca calidad [...] Los proveedores espurios (<<fábricas de diplomas>>) constituyen un grave problema.”.



que “o acesso à educação transnacional pode ser limitado a classes sociais privilegiadas” (OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO CAPES/INEP, 2011, p. 94), não sendo cumprida, desse modo, a função da educação enquanto meio de inclusão social.

### 3.4.2 - Acordos e iniciativas na América do Sul

No contexto sul-americano, um dos importantes marcos para o desenvolvimento da educação transnacional foi o plano de ação do MERCOSUL Educacional para o quinquênio 2011-2015, notadamente no objetivo de “promover e fortalecer os programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, gestores, diretores e profissionais” (MERCOSUL, 2011, p. 56), e na proposta de “promover a colaboração regional de experiências em educação à distância (EaD), com vistas a promover, harmonizar e coordenar a EaD como uma forma de inclusão social e de democratização da educação superior no nível de graduação” (idem, p. 46 e 47).

Outro notável acordo, também no MERCOSUL<sup>24</sup>, foi o ‘Acordo sobre a criação e a implementação de um sistema de credenciamento de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diplomas no MERCOSUL e Estados associados’ (sistema ARCU-SUR), que visa resolver a questão anteriormente citada das ‘fábricas de diplomas’. O sistema busca facilitar o reconhecimento de diplomas via tratados, contribuindo dessa forma para a integração dos sistemas educacionais entre os países signatários. Nesse sentido, dispõe o artigo 3 da parte IV:

IV. Alcances e efeitos do credenciamento [...] 3. O credenciamento dos cursos de graduação outorgados pelo Sistema ARCUSUR será levado em conta pelos Estados Partes e os Associados, por meio de seus organismos competentes, como critério comum para coordenar com programas regionais de cooperação como vinculação, fomento, subsídio, movimentação, dentre outros, que beneficiem o conjunto dos sistemas de educação superior (MERCOSUL, 2008, p. 6)

Já em relação aos tratados bilaterais, destacam-se, especialmente no contexto brasileiro, aqueles realizados no âmbito da pesquisa. Esses acordos “fomentam projetos conjuntos de pesquisa entre grupos brasileiros e estrangeiros, através do financiamento de missões de trabalho[,] bolsas de estudo[,] além de custeio do projeto” (AUDY; MOROSINI, 2006, p. 198).

Por fim, determinados autores especulam sobre a possibilidade de criação de uma universidade da UNASUL.

---

<sup>24</sup> Além dos países que faziam parte do MERCOSUL à época (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai), Bolívia e Chile também são signatários.

o que se propõe é a geração de um dispositivo capaz de integrar, mediante uma proposta criativa e não invasiva da autonomia universitária, instrumentos de cooperação e participação daqueles grupos [...] que sendo portadores de saberes, técnicas e experiências em comum acordo possam ser integrados às necessidades dos estados latino-americanos, ou seja, à agenda UNASUL/MERCOSUL universitária que se projetará (EZCURRA, 2012, p. 146).<sup>25</sup>

Vale ressaltar, nesse sentido, o enfoque dado pelo autor citado na possibilidade de, por meio da criação da universidade proposta, fornecer um ensino mais voltado para as necessidades e peculiaridades da região latino-americana. Busca-se, através desse ensino, um processo de integração regional que aumente a autonomia dos países envolvidos com relação às influências culturais externas na área da educação.

### 3.5 - Posicionamentos

Na *República Argentina*, o principal objetivo do governo de Mauricio Macri com relação à educação tem sido a melhoria técnica do sistema de ensino. Espera-se que os alunos possam melhorar seus índices de aproveitamento nas avaliações constantemente realizadas. Com isso, a Argentina busca transformar seu sistema educacional em um provedor de reais oportunidades para qualquer cidadão no mercado de trabalho – visando realizar dessa forma a função de inclusão social da educação (PUY, 2016). Entretanto, a realidade atual de contenção de gastos pode dificultar a realização dos objetivos do país. A título de exemplo, o fundo destinado a cobrir as despesas das províncias do país na área sofreu um corte de 480 milhões de pesos em 2017 (IBÁÑEZ, 2017).<sup>26</sup>

Além disso, o país passa por uma tendência de privatização do ensino, sobretudo no nível fundamental, no qual a queda no número de alunos na rede pública e o proporcional aumento na rede particular vem sendo mais perceptível. Entretanto, o problema da evasão escolar alegado pela UNESCO, já visto em tópicos anteriores, não é reconhecido oficialmente pelo país, que apresenta dados próprios em sentido contrário. Por fim, a Argentina vem apostando na crescente utilização das TIC para proporcionar um sistema educacional mais inclusivo, destacando-se, nesse sentido, a iniciativa do Plan Nacional Integral de Educación

---

<sup>25</sup> Tradução livre. Original: “[...] lo que se propone es la generación de un dispositivo capaz de integrar, mediante una propuesta creativa y no invasiva de la autonomía universitaria, instrumentos de cooperación y participación de aquellos grupos [...] que siendo portadores de saberes, técnicas y experiencias acordes puedan ser integrados a las necesidades de los estados latinoamericanos, es decir, a la agenda UNASUR/Mercosur universitaria que se proyectará.”.

<sup>26</sup> À época da escrita deste guia, o valor correspondia a aproximadamente R\$95.300.000.

Digital (PLANIED)<sup>27</sup>.

O *Estado Plurinacional da Bolívia* vem sendo pioneiro na adoção de medidas de valorização da cultura local em seu sistema de ensino. Prevista na Constituição do país<sup>28</sup>, que determina a existência de uma educação “descolonizadora” (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO PLURINACIONAL DE BOLÍVIA, art. 78, I), “intracultural, intercultural e multilingüística”<sup>29</sup> (idem, art. 78, II), essa valorização cultural ocorre de fato por meio de iniciativas como a Unidad de Políticas de Intraculturalidad, Interculturalidad y Plurilingüismo, do Ministério da Educação. Tal iniciativa envolve a adoção de currículos regionalizados adaptados, principalmente, às tradições e conhecimentos trazidos pelos diferentes grupos indígenas presentes no país.

De uma maneira geral, a educação é vista como prioridade máxima pelo governo, que destina crescentes quantias de dinheiro ao setor. Os resultados positivos são perceptíveis. Ainda em 2008, a UNESCO declarou o país livre do analfabetismo. Mais recentemente, os índices de abandono escolar vêm diminuindo e incentivos foram criados para serem concedidos aos melhores estudantes. Entretanto, a má qualidade das escolas públicas, em comparação com as particulares, ainda é um sério problema a ser resolvido (MIRANDA, 2016).

A *República Federativa do Brasil* passa por mudanças estruturais em seu sistema educacional. O novo governo aposta na Reforma do Ensino Médio<sup>30</sup> – que envolve a flexibilização do currículo, de modo a permitir grades curriculares mais específicas, voltadas a determinadas áreas do mercado do trabalho<sup>31</sup> – para alcançar um de seus principais objetivos na área da educação, a melhoria técnica desse nível de ensino.

Em sua atuação relacionada ao tema na política internacional, o Brasil preza pelas mudanças trazidas pela educação no âmbito econômico, político e cultural (MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, 2017), apostando em iniciativas conjuntas na educação como uma forma de propulsionar a integração, principalmente com os países vizinhos. Todavia, a recente política de cortes de verbas no setor dificulta a participação brasileira em projetos que demandem maiores investimentos, sobretudo após sua constitucionalização com a aprovação

<sup>27</sup> Site do programa para mais informações: <http://planied.educ.ar/>

<sup>28</sup> Aprovada já durante o governo do atual presidente Evo Morales, no ano de 2009.

<sup>29</sup> Tradução livre. Original: “Intracultural, intercultural y plurilingüe”.

<sup>30</sup> As opiniões se dividem a respeito do conteúdo da reforma, mas a principal crítica se refere ao modo como tal projeto foi aprovado, por Medida Provisória e sem participação popular. Para maiores informações a respeito da reforma, ver “A reforma do ensino médio - Opinião”, em <http://opinio.estadao.com.br/noticias/geral,a-reforma-do-ensino-medio,70001671770>, e “Reforma do Ensino Médio é um retorno piorado à década de 90”, em <http://www.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>.

<sup>31</sup> Conforme portal do Ministério da Educação, em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>.

da Emenda Constitucional nº 95<sup>32</sup> em dezembro do ano passado.

A *República do Chile* possui como objetivo desenvolver um sistema educacional ao mesmo tempo inclusivo e de qualidade. Em ambos os pontos, os resultados obtidos pelo país são, em geral, melhores que os alcançados pelos demais Estados sul-americanos, mas ainda insuficientes com relação às metas chilenas – o país visa se igualar, em qualidade e igualdade na educação, a outros membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de outras regiões do mundo (FISZBEIN, 2014).

O Chile também se destaca por promover práticas de educação intercultural. Isso ocorre tanto através da incorporação de elementos trazidos pelos grupos indígenas na rede educacional ao longo de todo o país, quanto por meio do ensino bilíngue e multicultural proporcionado aos nativos. Com essas práticas, pretende-se manter vivas as diferentes culturas e idiomas originados no atual território chileno (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, 2017). Por fim, o Chile abriga, em sua capital, Santiago, a Oficina Regional de Educação da UNESCO, de onde a entidade trabalha para promover seus projetos educacionais para a América Latina.

Na *República da Colômbia*, a educação é considerada uma das prioridades do país, como se percebe pelo lema do atual governo: “Todos por um novo país: paz, igualdade e educação”<sup>33</sup>. O projeto para a melhoria do sistema educacional, com o qual se espera que a Colômbia possua em breve o melhor ensino da América Latina, vem ocorrendo por meio de 5 eixos principais, dentre os quais se destaca o Colombia Bilingüe (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA, 2017). Esse eixo consiste em estimular o aprendizado do inglês no país, respondendo à atual situação em que o baixo número de falantes do idioma na Colômbia é visto como um entrave ao desenvolvimento econômico nacional.

A Colômbia também se destaca em termos de internacionalização e de integração educacional. Além de oferecer cursos de espanhol em diversos países, incluindo Guiana e Suriname (MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES DE COLOMBIA, 2016), o Estado sul-americano investe fortemente em programas de mobilidade internacional, sendo o Año Colombia-Francia 2017 o principal deles atualmente. O país tem sido reconhecido como um dos principais destinos de estudantes de nível superior. Entretanto, mais recentemente, tem enfrentado problemas pontuais justamente nesse nível de ensino, como a diminuição do número de bolsas de doutorado de 2015 para 2016 (EL TIEMPO, 2017).

Na *República do Equador*, os últimos anos foram de investimento recorde na educação.

<sup>32</sup> Originada da PEC 55 do Senado/PEC 241 da Câmara

<sup>33</sup> Tradução livre. Original: “Todos por un nuevo país: paz, equidad, educación”.

O presidente Rafael Correa<sup>34</sup> chegou a ser amplamente criticado pelos seus gastos, considerados excessivos, mas se defendeu ressaltando o retorno futuramente trazido por “cada dólar investido”. Embora os investimentos tenham ocorrido em todos os níveis de ensino, a prioridade foi dada aos níveis mais básicos, nos quais o país logrou excelentes resultados na última década (TELESUR, 2015). Em termos de integração educacional, os principais esforços do Equador se referem ao fortalecimento do ensino da língua inglesa no país (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE ECUADOR, 2017). Contudo, também há notáveis projetos para o desenvolvimento da mobilidade estudantil, sobretudo na modalidade da Educação à Distância.

A *República Cooperativa da Guiana* entende o desenvolvimento de uma boa educação como um objetivo em si mesmo. Para além de um meio de garantir oportunidades de inserção social, o bom ensino seria uma forma de permitir que cada cidadão explore ao máximo seus próprios potenciais (MINISTRY OF EDUCATION OF GUYANA, 2014). Nos últimos anos, os maiores investimentos têm sido na educação básica, a fim de proporcionar às crianças do país uma base mais sólida para um melhor desempenho nos níveis seguintes. Já os principais problemas enfrentados são os elevados índices de evasão escolar e, principalmente, de reprovação (CHABROL, 2017). O país procura superar os entraves trazidos pela distância em relação ao restante do continente para estabelecer uma maior quantidade de políticas de integração.

A *República do Paraguai* vem demonstrando crescente preocupação com relação a seu sistema educacional, historicamente posicionado como um dos mais mal avaliados da América do Sul. A fim de proporcionar uma educação de maior qualidade e, ao mesmo tempo, inclusiva (permitindo que os diferentes setores da população tenham acesso às oportunidades trazidas pela educação), o país reconhece a necessidade de ampliar os investimentos na área (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE PARAGUAY, 2014, p. 21). Porém, a realidade é ainda distante dos objetivos paraguaios, com os baixos investimentos causando problemas no retorno às aulas esse ano – sobretudo devido à falta de infraestrutura escolar (ABC COLOR, 2017).

Em termos de políticas educacionais, o Paraguai se sobressai na educação intercultural, principalmente por sua educação bilíngue. Todas as matérias são ensinadas, na rede de ensino público, em espanhol e guarani, a fim de contemplar o principal grupo indígena presente no país (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE PARAGUAY, 2014, p. 12). Ademais, outros grupos indígenas possuem educação ofertada em seus respectivos idiomas.

---

<sup>34</sup> Presidente do país até o momento de finalização do guia. Seu sucessor, Lenín Moreno - do qual Rafael Correa era apoiador - assume a presidência no dia 24 de maio de 2017.

A *República do Peru* aposta na educação para a integração tanto interna (entre as regiões do país) quanto externa (com os demais países sul-americanos). Os investimentos no setor, historicamente menores que os dos vizinhos sul-americanos, vêm sendo ampliados com o objetivo de garantir uma maior qualidade do ensino, seja por meio da ampliação da infraestrutura (ORBEGOZO, 2017), seja através da capacitação docente (MACHACUAY, 2016). Com relação às tendências da educação no país, destacam-se a reforma universitária e as mudanças curriculares. Outro ponto a ser mencionado é o esforço peruano para a incorporação das TIC em suas escolas, notadamente por meio do Plan Nacional de Escuelas Digitales (MACHACUAY, 2016), que contribui para a adoção de recursos tecnológicos sobretudo nas instituições do interior do Peru.

A *República do Suriname* ressalta a importância da educação para o desenvolvimento do país e de seus cidadãos em diferentes dimensões: a econômica, a política, a social e a cultural (MINISTERIE VAN ONDERWIJS, WETENSCHAP EN CULTUUR, 2017). Contudo, os recentes problemas econômicos, como a acelerada recessão e a elevada inflação, podem ser um entrave à realização de maiores investimentos no setor, ao menos no curto prazo. A dificuldade para a realização de tais investimentos se deve principalmente à pressão de organismos internacionais, como o FMI, para a adoção de uma política de cortes de gastos (STABROEK NEWS, 2017). Por fim, assim como a Guiana, o Suriname deve contornar a distância em relação ao restante do continente para promover a integração educacional.

A *República Oriental do Uruguai* também vê a educação como um campo com enorme potencial para proporcionar a integração sul-americana, atuando nesse sentido especialmente por meio do MERCOSUL Educacional. Em seu sistema de ensino, nota-se o objetivo de fornecer uma educação inclusiva, destacando-se a constante abordagem do tema dos direitos humanos (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE URUGUAY, 2013).

O país conta com investimentos crescentes na educação, almejando chegar a 6% do PIB em 2019 (MARTÍNEZ M., 2015). Além disso, o Uruguai tem apostado no diálogo com o governo da Finlândia, cujo sistema educacional é reconhecido pelos excelentes resultados obtidos no PISA, para melhorar a qualidade de seu sistema de ensino, embora reconheça que determinadas políticas aplicadas no país nórdico não se enquadrem ou devam ser adaptadas para aplicação no Estado sul-americano (EL PAÍS, 2017). Por fim, têm sido realizados grandes esforços para a utilização das TIC no Uruguai, sendo o maior exemplo o Plan Ceibal, que oferece gratuitamente um computador a cada estudante ou professor da rede pública para a realização de atividades escolares (CEIBAL, 2017).

A *República Bolivariana da Venezuela* procura investir na educação enquanto meio de

transformar a sociedade e de garantir uma boa vida a seus cidadãos. Além disso, considera-se necessário um ensino de qualidade que se converta em inovação e desenvolvimento científico, sobretudo nas áreas mais estratégicas (MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, 2014). São escassas as informações sobre a situação atual do sistema de ensino do país, embora o presidente Maduro defenda que 85% dos estudantes contam com uma educação pública e de qualidade (PEREZ, 2017).

Dentre os principais projetos educacionais do país estão o Programa de Cultura Bolivariana, cujo objetivo é a construção da identidade nacional com base nas lutas atravessadas pela população venezuelana no passado, e a Pedagogia Indígena Bilíngue, programa relacionado ao ensino intercultural. Por fim, a Venezuela acredita na integração latino-americana por meio da educação à medida que essa contribua para a construção de sociedades mais democráticas, com maior participação popular.

#### 4 – Referências Bibliográficas

ABC COLOR. Paraguay invierte menos en infraestructura y educación. ABC Color, Assunção, 20 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://www.abc.com.py/edicion-impres/locales/paraguay-invierte-menos-en-infraestructura-y-educacion-1566513.html>>.

ABDENUR, Adriana Erthal. NETO, Danilo Marcondes de Souza: O Brasil e a cooperação em defesa: a construção de uma identidade regional no Atlântico Sul 7 Revista Brasileira de Política Internacional, 2014, disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-73292014000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-73292014000100005)

ALONSO, Nicolás. Seis países latino-americanos boicotam discurso de Temer na ONU. El País. Washington, p. 1-1. 20 set. 2016. Disponível em: <[http://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/20/internacional/1474399716\\_239868.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/20/internacional/1474399716_239868.html)>.

ALVARENGA, Darlan; LAPORTA, Taís. PEC 241 - Um teto para os gastos públicos. G1 Economia, s.l., 23 de outubro de 2016. Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/economia/2016/pec241-umtetoparaosgastospublicos/>>.

ALVAREZ, Maria Luiza Ortiz. (Des) Construção da identidade latino-americana. Revista da UnB, Brasília, 2007. Disponível em: <http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/231/427.pdf>

ANDERSON, Benedict. Imagined Communities: reflections on the origin and spread of Nationalism. London, 1983.

ASEAN. ASEAN Education Ministers Meeting (ASED). 2017. Disponível em:

<<http://asean.org/asean-socio-cultural/asean-education-ministers-meeting-ased/>

AUDY, Jorge Luis Nicolas; MOROSINI, Marília Costa. Inovação e empreendedorismo na universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

Banco Mundial. Education: Overview. 2017. Disponível em: <http://www.worldbank.org/en/topic/education/overview#2>

BARRERA, Martha Delgado. La Educación Básica y Media en Colombia: retos en equidad y calidad. Bogotá: Fedesarrollo, 2014.

BBC BRASIL. À revelia do Paraguai, Mercosul anuncia adesão da Venezuela ao bloco. 2012. Disponível em: [http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/06/120629\\_cupula\\_mercosul\\_mc.shtml](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/06/120629_cupula_mercosul_mc.shtml)

BELLEI, Cristián. Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO, Santiago, 2013.

BOLÍVAR, Simón. Carta da Jamaica, 2015 (1815). Disponível em: <http://www.agn.gob.ve/images/Libros%202015/08072015%20Carta%20de%20Jamaica%20WEB.pdf>

BONIS, Gabriel. Criada à direita, Aliança do Pacífico rivaliza com o 'esquerdista' Mercosul. CartaCapital, São Paulo, v. 1, n. 1, p.1-1, 12 jul. 2012. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/internacional/criada-a-direita-alianca-do-pacifico-rivaliza-com-o-esquerdista-mercosul>>.

BOOM, Alberto Martínez. LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA: UN HORIZONTE COMPLEJO. Revista Iberoamericana de Educación, Bogotá, v. 49, n. 6, p.163-179, 2009. Mensal. Disponível em: <[rieoei.org/rie49a06.pdf](http://rieoei.org/rie49a06.pdf)>.

BRASIL. Assessoria de Comunicação. Ministério da Defesa. Celso Amorim vê pioneirismo no desenvolvimento de uma identidade sul-americana de defesa. 2013. Disponível em: <<http://www.defesa.gov.br/index.php/noticias/4403-06-09-2013-defesa-celso-amorim-ve-pioneirismo-n-desenvolvimento-de-uma-identidade-sul-americana-de-defesa>>.

BRUNNER, José Joaquín; HURTADO, Rocío Ferrada. Educación superior en Iberoamérica: informe 2011. Santiago de Chile: RIL editores, 2011.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, Proposta de Emenda à Constituição n. 394, 9 de abril de 2014. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=164E33942BD B0C769E31421CCACD8C7F.proposicoesWebExterno1?codteor=1245688&filename=Tramitacao-PEC+395/2014](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=164E33942BD B0C769E31421CCACD8C7F.proposicoesWebExterno1?codteor=1245688&filename=Tramitacao-PEC+395/2014)>.

CHABROL, Denis. President to re-establish Guyana Youth Corps to empower youths. Demerara Waves, s.l., 12 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://demerarawaves.com/2017/02/12/president-to-re-establish-guyana-youth-corps-to>



empower-youths/>.

CHIRINOS, Erubys. Consejo Suramericano de Educación de UNASUR (CSE). Disponível em: <<http://www.unasursg.org/es/node/28>>.

CINU. Uruguay: proyecto educativo favorece primera infância y transición de primaria a secundaria. CINU, 22 de dezembro de 2016. Disponível em: <<http://www.cinu.mx/noticias/la-uruguay-proyecto-educativo-fa/>>.

CNN ESPAÑOL. ¿De qué se trata la ciudadanía universal que propone Evo Morales? Cnnespañol. Atlanta, 9 mar. 2017. Disponível em: <http://cnnespanol.cnn.com/2017/03/09/de-que-se-trata-la-ciudadania-universal-que-propone-evo-morales/>

Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. El regionalismo abierto en América Latina y el Caribe: La integración econômica al servicio de la transformación productiva con equidad. Santiago: Naciones Unidas, 1994. 115 p. Disponível em: <[http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2140/1/S9481108\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2140/1/S9481108_es.pdf)>.

CORREA: Buscamos crear la ciudadanía suramericana, la verdadera confirmación de nuestra unidad. Caracas: Vtv Noticias, 2014. P&B. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jUDkktoJe3I>>.

COSTA, Gabriela Dorneles Ferreira da; MENGER, Katiele Rezer; TANCREDI, Letícia. A Reformulação dos Eixos da IIRSA. UFRGS Model United Nations: Inspire change, be greater than yourself, Porto Alegre, v. 3, p.135-164, out. 2015.

CUIZA, Paulo. Morales y Samper abogan por la concreción de una 'ciudadanía suramericana'. La Razón. La Paz. 27 out. 2016. Disponível em: <[http://www.la-razon.com/nacional/Morales-Samper-concrecion-ciudadania-suramericana\\_0\\_2589941029.html](http://www.la-razon.com/nacional/Morales-Samper-concrecion-ciudadania-suramericana_0_2589941029.html)>.

Declaração de Bolonha. Bolonha, 19 de junho de 1999. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>

Decreto nº 7667, promulga o Tratado Constitutivo da União das Nações Sul-Americanas. Brasília, 11 de janeiro de 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/civil\\_03/Ato2011-2014/2012/Decreto/D7667.htm](https://www.planalto.gov.br/civil_03/Ato2011-2014/2012/Decreto/D7667.htm)

DILLON, Alfredo. Otro problema en la escuela: crece el abandono en primaria. Clarín, s.l., 11 de dezembro de 2014. Disponível em: <[http://www.clarin.com/sociedad/terce-desercion-escuela-primaria\\_0\\_BkdGIOD5PQe.html](http://www.clarin.com/sociedad/terce-desercion-escuela-primaria_0_BkdGIOD5PQe.html)>.

DRUMOND, Maurício. Vargas, Perón e o esporte: propaganda política e a imagem da nação. Estudos Históricas, Rio de Janeiro, v. 22, n. 44, julho 2009.

DURHAM, Eunice R. As Políticas Recentes para o Ensino Superior na América Latina [Documento de Trabalho Nº 7]. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1997. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9707.pdf>

DW. UNASUR, hacia el pasaporte común suramericano. Deutsche Welle. Guayaquil, p. 1-1. 3 dez. 2014. Disponível em: <http://www.dw.com/es/unasur-hacia-el-pasaporte-comun-suramericano/a-18108968>

EL COMÉRCIO. El empresario Horacio Cartes es el nuevo presidente de Paraguay. 2013. Disponível em: <http://elcomercio.pe/mundo/actualidad/empresario-horacio-cartes-nuevo-presidente-paraguay-noticia-1566838>>.

EL PAÍS. El gobierno evita hacer las cosas “a lo pampa”. El País - Internacional, s.l., 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.elpais.com.uy/informacion/gobierno-evita-cosas-pampa-educacion.html>.

\_\_\_\_\_. Ministra das Relações Exteriores venezuelana tenta entrar à força em reunião do Mercosul. Disponível em: [http://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/internacional/1481740133\\_482095.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/14/internacional/1481740133_482095.html)>.

EL TIEMPO. Profesores inquietos por menos becas doctorales. El Tiempo, Cali, 13 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.eltiempo.com/colombia/cali/educacion-suroccidente/16818781>>.

ESTADO PLURINACIONAL DA BOLÍVIA. Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009). Disponível em: <http://www.harmonywithnatureun.org/content/documents/159Bolivia%20Consitucion.pdf>>.

EZCURRA, Daniel; GRECA, Leandro; SAEGH, Ariel. Educación superior: tensiones y debates en torno a una transformación necesaria - Volumen II. Villa María: Eduvim, 2012.

FERRO, Larissa Cristina de Sousa. A guinada à esquerda na América do Sul: Os casos argentino e boliviano. 2015. 62 f. TCC (Graduação) - Curso de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

FISZBEIN, Ariel. La paradoja de la educación en Chile. El País - Sociedad, s.l., 18 de agosto de 2014. Disponível em: [http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/08/18/actualidad/1408396366\\_513219.html](http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/08/18/actualidad/1408396366_513219.html)>

FRANCO, Nádia (Ed.). Unasul propõe criação da cidadania latino-americana. Empresa Brasil de Comunicação. Brasília, p. 1-1. 23 abr. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2016-04/unasul-propoe-criacao-da-cidadania-latino-americana>>.

G1. Câmara aprova pós-graduação paga em universidades públicas. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/10/camara-aprova-pos-graduacao-paga-em-universidade-publica.html>>

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo Perspec.* [online]. 2000, vol.14, n.2, pp.03-11. ISSN 0102-8839. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>.

GALLEGOS, Jacques Ramírez. Hacia el Sur: La Construcción de la Ciudadanía Suramericana y la movilidad intrarregional. Quito: Celag, 2016. 151 p.

GEDDES, Diego. Las primarias públicas perdieron 20 mil alumnos el último año. Clarín, s.l., 19 de outubro de 2016. Disponible em: <[https://www.clarin.com/sociedad/primarias-publicas-perdieron-alumnos-ultimo\\_0\\_B1qGSKSJl.html](https://www.clarin.com/sociedad/primarias-publicas-perdieron-alumnos-ultimo_0_B1qGSKSJl.html)>.

GERVASI, Andres. La educación colonial: reseña histórica. Disponible em: <<https://www.scribd.com/doc/4210804/LA-EDUCACION-COLONIAL>>.

GRUPO DE TRABAJO SOBRE CIUDADANÍA SURAMERICANA. UNASUL. Informe Conceptual sobre Ciudadanía Suramericana. Quito, 2016. Disponible em: <<http://www.amerindiaenlared.org/biblioteca/6639/informe-conceptual-sobre-ciudadania-suramericana>>.

GUYANA can serve as a bridge between CARICOM and UNASUR, says president. Caribbean News Now. Paramaribo, p. 1-1. 13 ago. 2015. Disponible em: <<http://www.caribbeannewsnow.com/topstory-Guyana-can-serve-as-a-bridge-between-CARICOM-and-UNASUR,-says-president-27214.html>>.

GUYANA CHRONICLE. UNASUR indifference to Guyana. 2016. Disponible em: <<https://guyanachronicle.com/2016/12/08/unasur-indifference-to-guyana>>.

HENAO, Daniel Sebastián Granda. Colômbia de Uribe a Santos: Reposicionamentos da segurança na Política Externa colombiana a partir de 2010. 2015. 241 f. Tese (Doutorado) - Curso de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponible em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18149/1/2015\\_DanielSebastianGrandaHenao.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18149/1/2015_DanielSebastianGrandaHenao.pdf)>.

HILKER, Lyndsay McLean; FRASER, Erika. Youth exclusion, violence, conflict and fragile States report. DFID's Equity and Rights Team, London. 2009. Disponible em: <http://www.gsdrc.org/docs/open/con66.pdf>

IBÁÑEZ, Pablo. Queja de ministros por recorte en fondos para Educación. Clarín, s.l., 14 de fevereiro de 2017. Disponible em: <[http://www.clarin.com/politica/queja-ministros-recorte-fondos-educacion\\_0\\_S1F0R-ZFx.html](http://www.clarin.com/politica/queja-ministros-recorte-fondos-educacion_0_S1F0R-ZFx.html)>.

IBGE. Censo 2010. IBGE. [S.l.]. 2010. Disponible em: [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)

INDEC. Censo Demografico 2010. INDEC Argentina. Buenos Aires. 2010. Disponible em: [http://www.indec.gob.ar/nivel4\\_default.asp?id\\_tema\\_1=2&id\\_tema\\_2=18&id\\_tema\\_3=77](http://www.indec.gob.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=18&id_tema_3=77)

INFOBAE. Michelle Bachelet insta a la Unasur a jugar un "rol muy activo" ante la crisis en Venezuela. 2015. Disponible em: <<http://www.infobae.com/2015/04/08/1721022-michelle-bachelet-insta-la-unasur-jugar-un-rol-muy-activo-la-crisis-venezuela/>>.

Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Sul-Americana (IIRSA). Primera Reunión de Presidentes de América del Sur. Disponible em: <<http://www.iirsa.org/Event/Detail?Id=145>>.

ISHMAEL, Odeen. Commentary: Plans advance for South American passport and citizenship. Caribbean News Now!. Georgetown, p. 1-1. 22 jul. 2016. Disponível em: <http://www.caribbeannewsnow.com/topstory-Commentary:-Plans-advance-for-South-American-passport-and-citizenship-31168.html>

JAUHIAINEN, S. Regional Concentration of Highly Educated Couples. In: POOT, J., WALDORF, B. e WISSEN, L. V. Migration and Human Capital. 1. ed. Massachusetts: Edward Elgar, 2008

JORNAL O GLOBO. Crise força o fim do injusto ensino superior gratuito. Jornal O Globo, s.l., 24 de julho de 2016. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/opiniao/crise-forca-fim-do-injusto-ensino-superior-gratuito-19768461>>.

LaRed21. Tabaré Vázquez: "Uruguay es un país de inmigrantes. Hay que tender puentes y no muros". Lared21. Montevideo, p. 1-1. 16 fev. 2016. Disponível em: <<http://www.lr21.com.uy/politica/1322501-tabare-vazquez-entrevista-rt-rusia-uruguay-mercosur-trump>>.

LA TERCERA. Bachelet y Correa llaman a fortalecer Unasur para crecer en integración regional. 2014. Disponível em: <<http://www.latercera.com/noticia/bachelet-y-correa-llaman-a-fortalecer-unasur-para-crecer-en-integracion-regional/>>.

LIBÂNEO, José Carlos. (2005). As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, J.C., SANTOS, A. (orgs). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Alínea, p.30.

LUIZ, Gabriel. Ensino médio e anos finais do fundamental ficam abaixo da meta do Ideb. G1 Educação, 8 de setembro de 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/ideb-no-ensino-medio-fica-abaixo-da-meta-nas-escolas-do-brasil.ghtml>>.

MACHACUAY, Michael. La ruta que marcó PPK para la educación en el siguiente quinquenio. La República, Lima, 27 de julho de 2016. Disponível em: <<http://larepublica.pe/politica/787491-la-ruta-que-marco-ppk-para-la-educacion-en-el-siguiente-quinquenio>>.

MAGNA CHARTA OBSERVATORY. Signatory Universities. 2017. Disponível em: <<http://www.magna-charta.org/signatory-universities>>.

MARTÍNEZ, Hernan Escudero. Análisis de la viabilidad de una fusión entre la CAN y el Mercosur con miras en la creación de un único sistema de integración regional sudamericano. 2015. 83 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Políticas y Relaciones Internacionales, Universidad de Las Américas, Quito, 2015.

MARTÍNEZ, Magdalena. Tabaré Vázquez: El sector educativo echa un pulso al Gobierno de Uruguay. El País - Internacional, s.l., 1º de setembro de 2015. Disponível em: <[http://internacional.elpais.com/internacional/2015/08/31/actualidad/1441052179\\_531912.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2015/08/31/actualidad/1441052179_531912.html)>.

MELLO, Guiomar Namó de. Políticas públicas de educação. Estud. av. São Paulo , v. 5, n. 13, p. 7-47, Dec. 1991. Available from

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141991000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000300002&lng=en&nrm=iso)>. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141991000300002>.

MERCOSUL. Decisão nº 17 de 30 de junho de 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec\\_017\\_conae.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf)>.

\_\_\_\_\_. O que é o Setor Educacional do Mercosul. Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/pt-BR/mercosul-educacional/o-que-e.html>>.

\_\_\_\_\_. Plano de ação do setor educacional do MERCOSUL, 28 de junho de 2011. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8674-plano-acao-2011-mercosul-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8674-plano-acao-2011-mercosul-pdf&Itemid=30192)>.

\_\_\_\_\_. Tratado de Assunção (Tratado para a constituição de um mercado comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República do Uruguai. Assunção, 26 de março de 1992. Disponível em: [http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/processoAudienciaPublicaAdpf101/anexo/Tratado de Assuncao..pdf](http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/processoAudienciaPublicaAdpf101/anexo/Tratado_de_Assuncao..pdf)

Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur - Suriname. Beleid. Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur, Paramaribo, 2017. Disponível em: <<http://www.gov.sr/ministerie-van-onderwijs-wetenschap-en-cultuur/over-minowc/onderwijs/beleid.aspx>>.

Ministério da Educação. Novo Ensino Médio - Dúvidas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>.

Ministerio de Educación de Chile. Educación Intercultural. Mineduc, Santiago, 2017. Disponível em: <[http://www.peib.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=28&id\\_seccion=5428&id\\_contenido=33816](http://www.peib.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=5428&id_contenido=33816)>.

Ministerio de Educación de Colombia. Colombia Bilingüe. Site Colombia Aprende, Bogotá, 2017. Disponível em: <<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689>>.

Ministerio de Educación de Ecuador. Fortalecimiento del Inglés. Ministerio de Educación, Quito, 2017. Disponível em: <<https://educacion.gob.ec/fortalecimiento-del-ingles-prin>>.

Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. Agenda educativa 2014-2018. Disponível em: <[http://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/11780](http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/11780)>.

Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay. Educación en Derechos Humanos. Ministerio de Educación y Cultura, Montevideo, 2013. Disponível em: <<http://educacion.mec.gub.uy/mecweb/container.jsp?contentid=75101&site=5&chanel=mecweb&3colid=75101>>.

\_\_\_\_\_. La educación en la integración regional: el sector educativo del Mercosur y el Consejo Suramericano de Educación de la UNASUR. Montevideo, 2014. Disponível em: <[http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Reposit/La\\_Educacion\\_en\\_la\\_Integracion\\_Regional](http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Reposit/La_Educacion_en_la_Integracion_Regional)>.

>.

Ministerio del Poder Popular para Educación Universitária, Ciencia y Tecnología de Venezuela. Sobre nosotros. Ministerio del Poder Popular para Educación Universitária, Ciencia y Tecnología de Venezuela, Caracas, 2014. Disponível em: <<http://www.mppeuct.gob.ve/ministerio/sobre-nosotros>>.

Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Brasil e Argentina, amizade para o futuro – José Serra e Susana Malcorra. 2016. Disponível em: <<http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/discursos-artigos-e-entrevistas-categoria/ministro-das-relacoes-exteriores-artigos/15410-brasil-e-argentina-amizade-para-o-futuro-jose-serra-e-susana-malcorra-folha-de-s-paulo-7-12-2016>>.

\_\_\_\_\_. A Educação na Política Externa Brasileira. Divisão de Temas Educacionais, Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/PEB.php>>.

\_\_\_\_\_. União de Nações Sul-Americanas. Disponível em: <<http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/integracao-regional/688-uniao-de-nacoes-sul-almericanas>>.

Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia. Colombia finaliza 2016 posicionado ante el mundo como un destino de aprendizaje del español. Cancillería, Bogotá, 22 de dezembro de 2016. Disponível em: <<http://www.cancilleria.gov.co/en/newsroom/news/colombia-finaliza-2016-posicionado-mundo-destino-aprendizaje-espanol>>.

Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana del Ecuador. Ecuador difunde sus políticas migratorias en la reunión del Foro Global de Migración y Desarrollo en Estambul. Disponível em: <<http://www.cancilleria.gob.ec/ecuador-difunde-sus-politicas-migratorias-en-la-reunion-del-foro-global-de-migracion-y-desarrollo-en-estambul/>>.

Ministry of Education of Guyana. Education in Guyana. Ministry of Education of Guyana, Georgetown, 7 de fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://education.gov.gy/web/index.php/about-moe/>>.

MIRANDA, Boris. Referendo en Bolívia: 10 aspectos que cambiaron en la década que Evo Morales lleva como presidente. BBC Mundo, s.l., 21 de fevereiro de 2016. Disponível em: <[http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160218\\_10\\_cosas\\_cambiaron\\_gobierno\\_evo\\_morales\\_referendo\\_bm](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160218_10_cosas_cambiaron_gobierno_evo_morales_referendo_bm)>.

MOLINA, Federico Rivas. Operativo Aprender: ¿Está la educación argentina peor que nunca? El País - Internacional, Buenos Aires, 19 de outubro de 2016. Disponível em: <[http://internacional.elpais.com/internacional/2016/10/18/argentina/1476823809\\_298868.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2016/10/18/argentina/1476823809_298868.html)>.

MORAES, Marcelo Viana Estevão de. Brasil e a UNASUL: Integração regional da América do Sul e coordenação de governo. 2014. 179 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Sociais, PCU-RJ, Rio de Janeiro, 2014. Cap. 3. Disponível em: <[http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/24954/24954\\_4.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/24954/24954_4.PDF)>.

MUNDO NUEVO: Revista de estudios latinoamericanos. Caracas: Universidad Simón Bolívar, jul. 2010. Disponível em:

<<http://www19.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2011/07969.pdf#page=109>>.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO CAPES/INEP. Qualidade da educação superior: reflexões e práticas investigativas - volume 3. Marília Costa Morosini (org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

OCDE. OECD Education. 2017. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/>>

OLIVEIRA, Sílvio Mattoso Gonçalves de. A UNASUL e o futuro da integração sul-americana: uma visão sobre a posição do Brasil à luz das teorias das relações internacionais. 2010. 139 f. Tese (Mestrado) - Curso de Ciência Política, UFPE, Recife, 2010. Cap. 3. Disponível em: <[http://repositorio.ufpe.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1989/arquivo722\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ufpe.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1989/arquivo722_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>.

ORBEGOZO, Fernando Alayo. Jack Zilberman: “Estoy para apoyar la reforma universitaria”. El Comercio, Lima, 22 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://elcomercio.pe/sociedad/peru/jack-zilberman-reforma-educativa-necesaria-y-perfectible-noticia-1970681>>.

Organização dos Estados Americanos. OAS YOUTH: Educación - Fortalecimiento de capacidades para mejorar la empleabilidad. 2017. Disponível em: <<http://www.oas.org/es/youth/educacion.asp>>

ORTUÑO, Hugo. UNASUL defende criação de cidadania sul-americana para promover comércio. Agência Efe. Mondevidéu, p. 1-1. 28 maio 2015. Disponível em: <<http://www.efe.com/efe/brasil/mundo/unasul-defende-cria-o-de-cidadania-sul-americana-para-promover-comercio/50000243-2624568>>.

Página Brasileira do Mercosul. Saiba mais sobre o MERCOSUL. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercosul>>.

PALOSCHI, Jonas. Trajetória e mudanças de rumo da integração física da América do Sul: política, história e o século XXI. Universidade de Brasília, Brasília, jun. de 2011.

PEREZ, Rossana. Presidente Maduro: En Venezuela 85% de la educación es pública y de calidad. Venezolana de Televisión, Caracas, 21 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://vtv.gob.ve/presidente-maduro-en-venezuela-85-de-la-educacion-es-publica-y-de-calidad/>>.

Placas do Mercosul são adiadas novamente no Brasil. G1. São Paulo, p. 1-1. 9 set. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/carros/noticia/2016/09/placas-do-mercosul-sao-adiadas-novamente-no-brasil.html>>.

PLAN CEIBAL. Historia. Ceibal, Montevideú, 2017. Disponível em: <<http://www.ceibal.edu.uy/art%C3%ADculo/noticias/institucionales/Historia>>.

Plano de ação do setor educacional do MERCOSUL, 28 de junho de 2011, disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8674-plano-acao-2011-mercosul-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8674-plano-acao-2011-mercosul-pdf&Itemid=30192)>.

PORTILLO, Zoraida. Latin America Gets Poor Marks. 1999. Disponível em: <<http://www.converge.org.nz/lac/articles/news990408a.htm>>.

Presidencia de la República de Paraguay. Presidente Cartes quiere un mayor pragmatismo entre países de UNASUR. 2014. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.py/noticia/15553-presidente-cartes-quiere-un-mayor-pragmatismo-entre-paises-de-unasur.html#.WNAzlfnyvIV>>.

Presidência Pro Tempore do Mercosur Educacional. Plano 2011 - 2015 Mercosur Educacional. 2011. Disponível em: <<http://edu.mercosur.int/pt-BR/>>

PUFF, Jefferson. Aliados de Dilma e Aécio divergem sobre Mercosul e comércio exterior. Bbc Brasil. Rio de Janeiro, p. 1-1. 18 out. 2014. Disponível em: <[http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/10/141014\\_eleicoes2014\\_politica\\_externa\\_mercosul\\_jp](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/10/141014_eleicoes2014_politica_externa_mercosul_jp)>.

PUY, Federico. Macri lanzó el plan “Compromiso por la Educación”. La Izquierda Diálogo, s.l., 12 de julho de 2016. Disponível em: <<http://www.laizquierdadiario.com/Macri-lanzo-el-plan-Compromiso-por-la-Educacion>>.

Reglamento General de UNASUR. Bogotá, 11 de junho de 2012. Disponível em: [http://www.unasur.org/images/descargas/DOCUMENTOS%20CONSTITUTIVOS%20DE%20UNASUR/reglamento\\_gral.pdf](http://www.unasur.org/images/descargas/DOCUMENTOS%20CONSTITUTIVOS%20DE%20UNASUR/reglamento_gral.pdf)

REZENDE, Lucas Pereira. O Dissenso de Washington e a política externa de Temer e Serra. CartaCapital, São Paulo, 8 set. 2016.

RIBEIRO, Gustavo Ferreira. Afinal, o que a Organização Mundial do Comércio tem a ver com a educação superior? Revista Brasileira de Política Internacional, s.l., v. 49, n. 2, p. 137-156, 2006.

RICHARD, Yann. Integração regional, regionalização, regionalismo: as palavras e as coisas. Confins, [s.l.], n. 20, 7 mar. 2014. OpenEdition. <http://dx.doi.org/10.4000/confins.8939>. Disponível em: <<https://confins.revues.org/8939?lang=pt#quotation>>.

RÍOS, Paúl Fernando Coellar. UNASUR: Análisis realista de la organización desde su concepción hasta su entrada en vigor. TCC (Graduação) - Curso de Estudios Internacionales, Universidad del Azuay, Cuenca, 2013. Disponível em: <[http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3473/1/10172\\_esp.pdf](http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3473/1/10172_esp.pdf)>.

RIVERA, Carlos Andrés. La educación como instrumento para la realización y consolidación de la integración en la región andina. Criterios, Bogotá, v. 2, n° 2, p. 200-231, setembro de 2009.

ROSAS DUARTE, Geraldine. Guiana e Suriname: Redemocratização e reorientação geopolítica a partir de 1990. Revista da Anpege, [s.l.], v. 12, n. 19, p.436-460, dez. 2016. ANPEGE - Revista. <http://dx.doi.org/10.5418/ra2016.1219.0018>.

ROSEVICS, Larissa. Por uma integração via educação: o novo marco do Mercosul Educacional no século XXI. Dossiê: regionalismos - SIMPORI 2014, Rio de Janeiro, v. 4, n° 1, p. 116-128,



agosto de 2015.

RUIZ, Leonardo. Chile se estanca en PISA 2015 y los expertos piden mayor foco en calidad. *Jornal Pulso*, s.l., 7 de dezembro de 2016. Disponível em: <<http://www.pulso.cl/noticia/actualidad---politica/actualidad/2016/12/2-96447-9-chile-se-estanca-en-pisa-2015-y-los-expertos-piden-mayor-foco-en-calidad.shtml>>.

SANTOS, Luís Cláudio Vilafañe Gomes: O Brasil entre a América e a Europa: O Império e o interamericanismo (do Congresso do Panamá à Conferência de Washington), São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SAUTER, Gabriela Ossenbach. Estado y Educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX). *Revista Iberoamericana de Educación: Estado y Educación*, Sucre, v. 1, n. 4, p.87-95, 01 abr. 1993. Disponível em: <<http://www.oei.es/historico/oeivirt/rie01a04.htm>>.

SHIBATA, Yoshiko. Race Consciousness and the Formation of National Identity in Modern Guyana. In: DEGREGORY, Carlos Ivan; YAMADA, Mutsuo; MURAKAMI, Yusuke (Ed.). *Estados Nacionales, Etnicidad y Democracia en América Latina*. Osaka: JCAS Symposium Series, 2002. p. 297-333. Disponível em: <[https://www.academia.edu/542218/Race\\_Consciousness\\_and\\_the\\_Formation\\_of\\_National\\_Identity\\_in\\_Modern\\_Guyana](https://www.academia.edu/542218/Race_Consciousness_and_the_Formation_of_National_Identity_in_Modern_Guyana)>.

SILVA, Roberta Rodrigues Marques da. A política externa do Uruguai no período recente: as teorias das relações internacionais e os dilemas de um estado pequeno. In: CONGRESO DE RELACIONES INTERNACIONALES, 6., 2012, Universidad Nacional de La Plata. La Plata: Instituto de Relaciones Internacionales, 2012. p. 1 - 16. Disponível em: <[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/40974/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/40974/Documento_completo.pdf?sequence=1)>.

SILVA, Estefania Ribeiro da; FREGUGLIA, Ricardo da Silva; GONÇALVES, Eduardo. Composição e determinantes da fuga de cérebros no mercado de trabalho formal brasileiro: uma análise de dados em painel para o período 1995-2006. In: 38º ENCONTRO NACIONAL DE

ECONOMIA, 2010, Salvador. *Trabalhos Aprovados*. Salvador: Associação Nacional dos Centros de Pós-graduação em Economia, 2010. p. 1 - 19. Disponível em: <<http://www.anpec.org.br/encontro2010/inscricao/arquivos/000-759b4316501c81e5d706a41bd0782cdf.pdf>><http://atlante.eumed.net/evasao-escolar/>

SPUTINIK. Canciller argentina aboga por reactivar la UNASUR. 2017. Disponível em: <<https://mundo.sputniknews.com/americalatina/201702011066622646-unasur-reactivacion/>>.

STABROEK NEWS. Suriname inflation reached 77% last September. *Stabroek News*, s.l., 31 de janeiro de 2017. Disponível em: <<http://www.stabroeknews.com/2017/news/regional/01/31/suriname-inflation-reached-77-last-september/>>.

TAYLOR, Shannon; BERNS, Jessica. *Country Studies Series: Suriname. Coexistence International*, Waltham, p.1-12, mar. 2010. Disponível em: <<http://heller.brandeis.edu/coexistence/pdfs/country-studies/surinamecs.pdf>>.

TELESUR. Correa: “Educación siempre será una inversión y no un gasto”. Telesur, s.l., 5 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://www.telesurtv.net/news/Correa-Educacion-siempre-sera-una-inversion-y-no-un-gasto-20151005-0067.html>>.

TODD, Hugh H.. Regionalism and Development: An analysis of UNASUR’s implications on Guyana’s development trajectory. 2011. 89 f. Dissertação (Mestrado) em Global Studies, The University Of The West Indies, St. Augustine, 2011.

TOMASSIAN, Georgina Cipoletta. Infraestructura física e integración regional. Boletín FAL, Unidad de Servicios de Infraestructura de la CEPAL, nº280, dez. 2009. Disponível em: <[http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36131/1/FAL-280-WEB\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36131/1/FAL-280-WEB_es.pdf)>.

UNASUL. Grupo de Trabajo sobre Ciudadanía Suramericana. 2017. Disponível em: <<http://www.unasur.org/es/node/37>>.

\_\_\_\_\_. RES 10/2014, 28 de setembro de 2014. Plan operativo quinquenal del consejo suramericano de educación. Disponível em: <[http://www.itamaraty.gov.br/images/ed\\_integracao/docs\\_UNASUL/RES10.2014ANEXO.pdf](http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_integracao/docs_UNASUL/RES10.2014ANEXO.pdf)>.

Universidad Andina Simón Bolívar. Historia de la UASB. Disponível em: <<http://uasb.edu.bo/historia-de-la-uasb/>>.

UNESCO. Medium Term Strategy. 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002278/227860e.pdf>>

\_\_\_\_\_, Regional Bureau of Education for Latin America and the Caribbean. Central education issues in Latin America and the Caribbean. Regional Preparatory Meeting 2011 United Nations Economic and Social Council Annual Ministerial Review, ECOSOC - AMR, Buenos Aires.

\_\_\_\_\_. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2017. Disponível em: <<http://en.unesco.org/themes/education-21st-century>>

União Africana. AFRICAN UNION Education Division. 2017. Disponível em: <<https://au.int/web/en/education-division>>.

União Europeia. Education Training and Youth. 2016. Disponível em: <[https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth\\_en](https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_en)>.

\_\_\_\_\_. Education and training: Supporting education and training in Europe and beyond. 2017. Disponível em: <<http://ec.europa.eu/education/>>.

UNILA. Institucional. 2017. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/conteudo/institucional>>.

VAILLANT, Denise. Programa TIC y Educación Básica: integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina. Buenos Aires: UNICEF, 2013.

VALENZUELA, H. C. Discurso militar e identidade nacional chilena. Polis, 2014. Disponível em: <<https://polis.revues.org/10220>>.

VALERY, Yolanda. 'Fuga de cérebros' é maior na América Latina. Caracas, 22 de junho de 2009. BBC. Disponível em: [http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2009/06/090622\\_braindrain\\_pu.shtml](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2009/06/090622_braindrain_pu.shtml).

World Bank Group Educational Strategy. Learning For All. 2011. Disponível em: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/Education\\_Strategy\\_4\\_12\\_2011.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/Education_Strategy_4_12_2011.pdf)

ZANELATTO, J. H. Estado, Cultura e identidade nacional no tempo de Vargas. Unesc, Florianópolis, 2014.