

A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA E PORTUGUESA – UMA ANÁLISE A PARTIR DO PROCESSO DE BOLONHA.

Maria Helena Candelori Vidal

Doutoranda em Educação
Universidade Federal de Uberlândia –MG
candelorimh@gmail.com

Robson Luiz de França

Doutor em Educação
Universidade Federal de Uberlândia –MG
rlfranca@ufu.br

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar a Educação Superior Brasileira e Portuguesa, a partir do Processo de Bolonha e sua influência sobre a chamada “Universidade Nova”. Caracterizamos como uma pesquisa documental de caráter analítico-crítico, de natureza descritiva. Utilizamos em nosso estudo, leis, pareceres e documentos do Ensino Superior relacionados aos dois países. Como resultado, observamos que a Declaração de Bolonha tem sido considerada “a chave” para promover a mobilidade, empregabilidade, compatibilidade e comparabilidade acadêmica européia. Outra ação é a proposta da “Universidade Nova”, identificada como uma universidade aberta ao mundo e um dos grandes desafios do Século XXI.

Palavras-chave: processo de bolonha; ensino superior; políticas educacionais.

1.0 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo analisar a Educação Superior Brasileira e Portuguesa, a partir do Processo de Bolonha, entendido como uma política educacional supranacional e a sua influência sobre a chamada “Universidade Nova” que, por sua vez, propõe uma transformação na arquitetura curricular e acadêmica da educação superior. Mais especificamente pretendemos: Analisar a história da construção do Processo de Bolonha na Europa e sua influência na educação superior portuguesa e brasileira, bem como, as recentes transformações sofridas por ambas em relação ao projeto denominado “Universidade Nova.

Metodologicamente, caracterizamos este estudo como uma pesquisa documental, de caráter analítico-crítico, com características de análises de natureza descritiva, ou seja, uma análise contextualizada de todo o corpo teórico em pauta e das políticas educacionais apontadas no recorte ao período em estudo, ou seja, a primeira década do século XXI (de 1999 a 2010). Para isso, utilizamos em nosso estudo, leis, pareceres e documentos do Ensino Superior relacionados aos dois países, dos Organismos Internacionais, Folders, catálogos e

Internet. Assim sendo, analisamos qualitativamente esses dados e os mesmos nos serviram de suporte ao quadro teórico levantado para a respectiva análise.

2. RESULTADOS

2.1 Entendendo o Processo de Bolonha

Na sociedade contemporânea, novos conceitos, valores, saberes e relações se estabelecem e começam a emergir a partir da presença do fenômeno da “quebra de fronteiras”, que tem em sua essência, uma nova razão que, em princípio, é incompatível com o atual sistema educacional que permanece fechado, linear, e também bastante questionado, em praticamente todos os países do mundo.

Economia global, competitividade, internacionalização das relações econômicas e sociais, sociedade da informação são termos cada vez mais frequentes nos debates sobre a construção de um novo mundo. A globalização e suas diversas facetas têm provocado mudanças estruturais nas sociedades e profundas transformações na tessitura social e nas formas como os cidadãos se ajustam a essa nova vida.

Esse reordenamento desconsidera as suas características, face às especificidades de ordem política, religiosa, cultural, econômica, das quais resultaram historicamente, os distintos modelos¹ clássicos de universidades. A divergência de modelos institucionais, de configurações e de regras organizacionais da educação superior em todos os países é um fato histórico reconhecido. Entretanto, nunca foi apresentado como um problema a resolver. Recentemente, é que começa a se esboçar movimentos dissonantes dessa tal diversidade, resultante de um longo processo de construção histórico-político-cultural.

Assim, a circulação das idéias e da cultura universitária, a internacionalização, regulação e a competitividade, coadunam com as idéias de integração econômica e unificação política que se inicia a partir da segunda metade do Século XX, com a assinatura do Processo de Roma (1957), com a criação da então designada Comunidade Econômica Européia (CEE), passando pelo Processo de *Maastricht* (1992), com a emergência da União Européia (EU), que a partir da década de 1980, adota princípios políticos semelhantes no que concerne às reformas do Estado e administração pública. Tais definições se justapõem aos efeitos da

¹ Importa para fins de compreensão fazer a distinção entre modelos clássicos –francês/napoleônico, alemão/humboldtiano, inglês/newmaniano ou americano. Os modelos clássicos têm sido objeto de adaptações, sobretudo o napoleônico – da especialização e profissionalização – e o humboldtiano – do primado da produção do saber e da formação livre, da unidade de pesquisa e do ensino, fazendo surgir o modelo neoprofissional de instituições de ensino superior ou de universidade.

globalização em termos econômicos, sociais, culturais e à ação de importantes instâncias transnacionais, como a UNESCO, a OCDE, o BM etc.

A própria UE, embora não comprometida, do ponto de vista formal, com uma política educativa comum, tem-se revelado um ator cada vez mais relevante, podendo com propriedade falar-se de um “fenômeno de deslocamento do processo de formação das políticas para a educação em direção ao nível supranacional” (ANTUNES, 2006a, p. 65; DIAS SOBRINHO, 2005, p. 169-195).

Adotando programas de cooperação e de financiamento, produzindo relatórios, livros brancos² (**Referencia nossa**) e outros textos de natureza político-normativa, decidindo frequentemente através da nova metodologia da “adesão voluntária” dos governos nacionais a políticas comuns ou, noutros casos, podendo vir a admitir processos de *opting-out* (ficar-de-fora, ainda que transitoriamente), estabelecendo metas e objetivos a atingir, avaliações intermediárias e recomendações vigorosas, a UE vêm-se revelando um autêntico *locus* supranacional de definição de políticas educacionais de caráter transnacional, com particular destaque, atualmente, para a educação superior, com vista à construção de um “espaço europeu de educação superior”. (AZEVEDO, 2007, p.03)

Em 1998, em Paris, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram uma declaração conjunta onde a intenção é de promover a construção de um “espaço europeu de educação superior” (cf. Declaração da Sorbonne, 1998). No ano seguinte, os ministros de vinte e nove Estados europeus, incluindo Portugal, subscreveram a chamada Declaração de Bolonha (1999), preconizada pelo Processo de Bolonha³ onde assumem como objetivos o estabelecimento, até 2010, de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países em desenvolvimento.

A construção do referido sistema europeu de educação superior é considerada “a chave para promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos” e para a “obtenção de maior compatibilidade e de maior comparabilidade”. Embora se recuse a idéia de simples homogeneização ou padronização, eventualmente menos aceitável diante da grande diversidade da educação superior dos países aderentes, insiste-se na harmonização e

² Trata-se de documentos publicados pela Comissão Europeia que contêm propostas de ação comunitária em domínios específicos. Surgem, por vezes, na sequência de Livros Verdes. Expõe uma abordagem de desenvolvimento de serviços de qualidade, crescimento, competitividade e emprego ou ainda sobre a aproximação das legislações dos Estados associados da Europa Central e Oriental nos domínios relacionados com o mercado interno, favorecendo o acesso de todos os cidadãos e empresas a serviços de interesse geral de qualidade a preços acessíveis.

³ Em Junho de 1999, os Ministros da Educação de 29 países europeus assinaram a Declaração de Bolonha, um documento que prevê o estabelecimento, até 2010, de um Espaço Europeu de Ensino Superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros que promova a coesão Europeia através do conhecimento, da mobilidade e da empregabilidade dos diplomados de forma a assegurar um melhor desempenho afirmativo da Europa no Mundo. Esta Declaração (hoje já adotada por 45 países) viria a dar origem mais tarde ao Processo de Bolonha.

necessidade da coordenação de políticas, na promoção da dimensão europeia dos currículos, na cooperação internacional, na mobilidade e intercâmbio, bem como, na cooperação no “setor da avaliação da qualidade, desenvolvendo critérios e metodologias passíveis de comparação” (cf. Declaração de Bolonha, 1999).

Os princípios destacados e as respectivas linhas de ação (sistema de graus legível e comparável, sistema de ciclos de estudos, sistema de créditos comum, mobilidade, cooperação na avaliação e unificação acadêmica europeia) revelam-se absolutamente indispensáveis não apenas face à idéia de convergência e de sistema europeu, mas também face aos mais centrais objetivos políticos: “promover o sistema europeu de educação superior em todo o mundo”, tornando-o fortemente competitivo, sobretudo, aos Estados Unidos da América (EUA), designadamente pela atração de estudantes de outros continentes, por exemplo, o asiático.

Assim, o Processo de Bolonha “apela à urgência de enfrentar as exigências da competitividade internacional do sistema do ensino superior” e a Comissão Europeia não faz segredo da assumida “rivalidade euroamericana” no que a educação superior e a “economia do conhecimento” se refere (Portugal, 2004-Parecer do Conselho Nacional de Educação).

O texto da Declaração de Bolonha assume com clareza a idéia da centralidade da Europa no fornecimento de serviços educativos.

“Em especial, deve-se ter em conta o objetivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu de educação superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem medir-se pela atração que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos assegurar que o sistema europeu de educação superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradição cultural e científica” (cf. DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999).

Complementando o Processo de Bolonha, os Comunicados de *Praga* (2001), *Berlim* (2003), *Bergen* (2005) e *Londres* (2007), acrescentam ações relativas à promoção da atratividade, empregabilidade, treinamento e qualificação; o sistema europeu de créditos (*ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System*), Suplemento ao Diploma (escrito numa língua estrangeira de grande circulação onde se descreve o programa de estudos), sinergias entre o “espaço europeu de educação superior” e o “espaço europeu de investigação”.

Propõe a Associação Europeia para a Garantia da Qualidade da Educação Superior (ENQA, 2005) quanto às orientações sobre as avaliações promovidas pelas agências nacionais e internacionais e por fim, a necessidade de responder eficazmente aos desafios da globalização (Lima, 2007).

Destarte, o Processo de Bolonha, tem-se revelado um processo dinâmico, fortemente liderado e monitorado periodicamente, tendo sido assumido em certos casos como um “musculadíssimo e duríssimo programa de formatação dos cursos e graus” (Antunes, 2006a, p. 69).

Assim, é visível, com efeito, uma reforma da educação superior à escala europeia, sem precedentes, em que se destaca, em primeiro lugar, uma grande perda de protagonismo dos estados nacionais, a tal ponto que talvez se possa falar de uma espécie de “desnacionalização” da educação superior:

“tipicamente, a desregulação liquefaz as fronteiras geográfico-políticas e territoriais para maximizar o valor de troca e, portanto, potenciar o poder inscrito na capacidade aquisitiva, capital econômico e cultural e/ou no estatuto individual e coletivo” (ANTUNES, 2006a, p. 69).

A argumentação produzida revela-se compatível com a chamada *Estratégia de Lisboa*, aprovada em 2000 pela UE sob a presidência portuguesa, a qual assume a criação do “espaço econômico mais dinâmico e competitivo do mundo”, baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento econômico sustentável, com mais e melhores empregos e com maior coesão social. Uma criação que, até ao momento, se vem revelando bastante mais difícil de realizar do que aquilo que inicialmente se havia previsto.

E assim, assiste-se, a um complexo processo de redução da autonomia relativa dos estados nacionais, a uma direção supranacional de políticas voltadas para o ensino superior e conseqüentemente, um processo de dupla centralização política com estratégias adaptativas ligadas às condicionantes globais.

Em relação ao currículo, o Processo de Bolonha se diferencia por adotar um sistema baseado em três ciclos de estudos, que se seguem:

Ciclo	Duração típica	Designação internacional corrente	Designação nacional oficial
1º ciclo	3 anos	Bachelor of Science	Licenciatura
2º ciclo	2 anos	Master of Science	Mestrado
3º ciclo	3 a 5 anos	Ph.D.	Doutoramento

Quadro 1. Demonstrativo dos Ciclos de Estudo proposto pelo Processo de Bolonha
Fonte: Declaração de Bolonha (1999)

A tendência distingue três ciclos de estudos que deverão obter um grau. Um primeiro ciclo de banda larga e com caráter generalista, aponta no sentido da interdisciplinaridade, enquanto o segundo ciclo já indicia a especialização. Para o 3.º ciclo de estudos,

marcadamente de investigação, fica reservado o grau de Doutor. Esta orgânica permitirá alcançar dois objetivos, que são: dar ao aluno maior leque de opções profissionais e agilizar a reconversão profissional.

Assim, a formação universitária plena é normalmente uma formação de 1º e 2º ciclo. Normalmente, o primeiro ciclo facilita a mobilidade dos estudantes e o acesso ao 2º ciclo. Todos os alunos que terminam o 1º ciclo têm garantia de acesso ao 2º ciclo da sua área de estudo, mantendo os mesmos gastos do 1º ciclo. Em contrapartida, como nos Politécnicos a formação é menos profunda, os 1º ciclos constituem tipicamente o final do percurso de formação. É esta a principal diferença entre os Politécnicos e as Universidades.

Segundo alguns autores (LIMA, 1997), (AZEVEDO 2007), (GRUPO DE LISBOA, 1994) a designação escolhida especificamente pela Lei Portuguesa para o primeiro ciclo é infeliz. Deveria chamar-se "bacharelato" e não "licenciatura", pelas seguintes questões: por comparabilidade internacional, como se depreende da tabela acima; por razões de duração, pois a duração típica das licenciaturas pré-Bolonha é de quatro ou cinco anos, e os 1º ciclos são quase todos de três anos (duração típica dos bacharelatos pré-Bolonha) e por razões de acreditação, pois as ordens profissionais (Engenheiros, Médicos, Arquitetos, Biólogos, etc.) aceitavam a inscrição de licenciados pré-Bolonha, e já afirmaram que não aceitarão licenciados de Bolonha, pois vão passar a exigir diploma de 2º ciclo. Isto é, só poderá ser engenheiro, arquiteto, biólogo, quem tiver completado o 2º ciclo.

Assim, com Bolonha, a palavra "licenciatura" muda de significado. Também a palavra "mestrado" passa a designar, em resultado do processo de Bolonha, um curso menos avançado do que os mestrados pré-Bolonha. Apenas a palavra "doutoramento" mantém o mesmo sentido que tinha antes de Bolonha.

Como referido, as linhas de ação do Processo de Bolonha pretende: Promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior; Implementar o suplemento ao diploma; Promover a mobilidade dos estudantes (no acesso às oportunidades de estudo e formação, bem como a serviços correlatos), professores, investigadores e pessoal administrativo (no reconhecimento e na valorização dos períodos passados num contexto europeu de investigação, de ensino e de formação, sem prejuízo dos seus direitos estatutários); Promover a cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis; Promover as dimensões europeias do ensino superior, como o desenvolvimento curricular, cooperação interinstitucional; mobilidade de estudantes, docentes e investigadores, programas

integrados de estudo, de formação e de investigação; Estabelecer um sistema de créditos transferíveis e acumuláveis (ECTS)⁴, comum aos países europeus, para promover a mobilidade mais alargada dos estudantes (Os créditos podem também ser adquiridos em contextos de ensino não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, desde que sejam reconhecidos pelos estabelecimentos de ensino superior de acolhimento);

Consequentemente, o desafio que o documento de Bolonha faz às instituições do ensino superior é o de serem capazes de mudar o seu atual quadro de pensamento, não só quanto à organização dos cursos que oferece, mas também quanto à estruturação dos graus de ensino e, sobretudo, no que respeita a uma nova visão pedagógica da Universidade. Torna-se pertinente a necessidade de estabelecer e desenvolver uma visão estratégica do ensino superior.

2.2 O Projeto “Universidade Nova em Portugal”

A proposta da “Universidade Nova” é uma ação recorrente em terras portuguesas. Ela sugere e apela à constante criatividade e inovação, além de reclamar para si uma juventude que lhe é devida. Nesse modelo, aparece a aplicação dos princípios da Declaração de Bolonha a todos os cursos do 1º e 2º ciclos, bem como, uma crescente apresentação de propostas no âmbito do 3º ciclo, e ilustram a capacidade desse modelo se assumir como uma instituição universitária europeia.

A Universidade Nova de Lisboa exige o aprofundamento e o respeito da individualidade própria de cada uma das unidades orgânicas, que adquiriram e consolidaram a sua imagem e prestígio no espaço de liberdade, diversidade e tolerância que tem formatado a cultura da Nova. O seu projeto reclama também um reforço de coesão entre unidades orgânicas, capaz de extrair a maior vantagem possível das sinergias que podem ser geradas e desenvolvidas. A opção clara por uma identidade única mas diversificada, funcionando não só como uma rede de instituições, mas também de projetos, pessoas e recursos, identifica o projeto como uma universidade aberta ao Mundo e interveniente nos grandes desafios do Século XXI⁵.

A Universidade Nova de Lisboa (UNL), popularmente conhecida por “a Nova”, é uma instituição de direito público, criada em 1973, no quadro de uma política de expansão e renovação do ensino universitário em Portugal. A UNL ocupa actualmente o 646.º lugar (num total de 6000) do ranking mundial de universidades e o 279.º lugar (num total de 500) do ranking europeu, de acordo com a revisão de Julho 2010⁶. Propõe um ensino de qualidade,

⁴ O ECTS surge da proposta anterior implantada na Europa em 1987, pelo *Programa Erasmus* (Esquema de Acção Regional Europeia para a Mobilidade de Estudantes Universitários).

⁵ Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: < <http://www.unl.pt/guia/2009>>. Acesso: 24/09/2009.

⁶ Disponível em: http://www.webometrics.info/top500_europe.asp?offset=200. Acesso: 10/01/2011.

orientado progressivamente para os segundo e terceiros ciclos, capaz de assegurar elevados níveis de sucesso profissional aos seus estudantes e de prestar relevantes serviços à comunidade, nacional e internacional; “uma universidade com elementos distintivos no plano nacional – tanto nos programas de formação, como na investigação fundamental e aplicada – e com parcerias estratégicas e de excelência”.

A missão da UNL, enquanto instituição universitária que se pretende de referência, desenvolve-se nos seguintes planos: a) Uma investigação competitiva no plano internacional, privilegiando áreas interdisciplinares, incluindo a investigação orientada para a resolução dos problemas que afectam a sociedade; b) Um ensino de excelência, com um ênfase crescente nos segundos e terceiros ciclos, mas fundado em primeiros ciclos sólidos, veiculado por programas académicos competitivos a nível nacional e internacional, erigindo o mérito como medida essencial da avaliação; c) Uma base alargada de participação inter-institucional, voltada para a integração das diferentes culturas científicas, com vista à criação de sinergias inovadoras para o ensino e para a investigação; d) Uma prestação de serviços de qualidade, quer no plano interno, quer no plano internacional, capaz de contribuir de forma relevante para o desenvolvimento social e para a qualificação dos recursos humanos, dedicando particular atenção aos países onde se fala a língua portuguesa.

Segundo Peixoto (2007) a proposta Universidade Nova tem alguns atractivos que diante de uma análise rápida encanta o imaginário social. Para se ter uma idéia, a tabela a seguir demonstra quantitativamente, o que a autora quer dizer:

Tabela 1. Alunos por escola no ambito do Processo de Bolonha (diferença entre 2006/07 e 2007/08).

ESCOLA	2006/2007	Alunos em Bolonha	Alunos sem Bolonha	2007/2008	Alunos em Bolonha	Alunos sem Bolonha
Escola Superior Agrária	875	321	554	934	790	144
		36,7%	63,3%		84,6%	15,4%
Escola Superior de Artes Aplicadas	576	0	576	589	337	252
		0,0%	100%		57,2%	42,8%
Escola Superior de Educação	629	212	417	702	422	280
		33,7%	66,3%		60,1%	39,9%
Escola Superior de Gestão	804	631	173	766	766	0
		78,5%	21,5%		100%	0%

Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias	571	0	571	607	0	607
		0,0%	100%		0%	100%
Escola Superior de Tecnologia	1044	547	497	977	910	67
		52,4%	47,6%		93,1%	6,9%
TOTAL	4499	1711	2788	4575	3225	1350
		38%	62,0%		70,5%	29,5%

Fonte: Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), de Portugal.

A proposta da Universidade Nova divide a formação superior em três vocações básicas: A vocação da docência, a vocação para as carreiras específicas ou profissionais (arquitetura, enfermagem, direito, engenharia, medicina etc.) e a vocação para a pesquisa indicando a possibilidade de, após cursar o ciclo inicial, o aluno ir direto para os mestrados profissionalizantes ou acadêmicos e para o doutorado.

Entretanto, conforme nos aponta Peixoto (2007), projetos como este - coadunados com uma política pública estrutural, de tipo transnacional, visando assegurar à organização de um sistema baseado na emulação e em propósitos de concorrência típicos do funcionamento dos mercados, em busca de um elevado "grau de atração mundial", geram profundas alterações estruturais e de perfil e filosofia de formação. Esta é a face mercantil por muitos considerada típica das reformas do Estado em relação à educação superior há muito em curso em diversos contextos, fundada sobre "motivações econômicas" (empregabilidade, competitividade, adaptabilidade, dentre outros).

2.3 O Projeto “Universidade Nova” no Brasil

Em se tratando especificamente do Brasil, nota-se que as reformas são bastante influenciadas pelo fundamento de política externa, isto é, por modelos estrangeiros, relatórios teóricos e recomendações transnacionais. A reforma universitária de 1968 no Brasil, por exemplo, durante o regime militar, sofreu a influência do modelo departamental da Universidade Norte-Americana. Nos anos 1990, por sua vez, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referencial teórico as recomendações do Banco Mundial.

Ao mesmo tempo em que os países da União Européia engendram um processo de reorganização dos diversos sistemas universitários, o Brasil, através de seu Ministério da Educação propõe uma reforma universitária. No caso brasileiro, a reforma universitária brasileira assenta-se basicamente no discurso da democratização do acesso e permanência.

Nos anos 1990, a reforma do sistema de educação superior no Brasil ocorreu em paralelo com a Reforma do Estado, priorizando o livre jogo do mercado. Ou seja, durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) houve um forte processo de mercadorização das relações sociais.

As propostas para a educação superior, emanadas do Governo de Luís Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato (2003-2006), guardam características inerciais em relação ao período anterior (FHC), mas em grande medida, são distintas. Em termos pontuais, a reforma universitária do Governo Lula, analisada a partir das políticas públicas em execução e com base nos princípios presentes no Documento II do MEC e o Projeto de Lei 7200/2006, tem as seguintes marcas: Definição de um modelo de financiamento universitário; Regulação da transnacionalização das IES privadas; Política de cotas para estudantes de escolas públicas, negros e índios e criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI); Criação de um Conselho com Participação da Comunidade, sindicatos, docentes e funcionários nas Universidades Públicas e Privadas; Submissão das universidades ao princípio da Responsabilidade Social; Regulação das fundações; Avaliação e acreditação das IES com vistas a assegurar a qualidade.

Basicamente, o modelo de universidade que o capital financeiro e as corporações almejam deve ter por objetivo atender ao mundo do trabalho cada vez mais flexibilizado através do treinamento de mão-de-obra qualificada – mas mal remunerada, conforme nos aponta Caribé (2007, p. 03).

A universidade tem que ser responsável por criar um excedente de trabalhadores que pressionem os salários ainda mais para baixo no intuito de atrair investimentos estrangeiros. A produção de conhecimento deve ser concentrada em poucos países, tendo em cada país periférico um número bem reduzido de universidades com o papel de reproduzir. A grande maioria, portanto, estaria destinada exclusivamente ao ensino. Enquanto o ensino pode continuar a ser financiado pelos Estados nacionais, mas com recursos reduzidos ao limite e dando preferência para as universidades particulares, a pesquisa deve ser subordinada ao capital privado e realizada em centros de excelência. Os currículos devem ser flexíveis, ou até inexistentes, para que a cada solicitação do mercado possa rapidamente haver uma reestruturação. Essa estrutura tem que ser uniforme em todo território nacional, e seguir os padrões internacionais, para que os "excelentes" possam migrar com facilidade para os centros, enquanto os "medíocres" possam completar seus estudos em universidades de nível inferior. Nos países periféricos, ainda surgirão aqueles piores que os "medíocres", que não devem continuar de forma alguma nas universidades. Estes últimos formarão a maioria.

Assim, encontramos algumas aproximações de caráter geral, resguardadas as especificidades de cada região, entre o Processo de Bolonha e a Reforma Universitária Brasileira, que são:

Processo de Bolonha	Reforma Universitária (Brasil) (Anteprojeto de lei – Versão preliminar)
Internacionalização do Ensino Superior	Artigo 3º - Inciso IV – integração crescente das instituições de educação superior com a sociedade pela oferta permanente de oportunidades de acesso aos bens culturais e tecnológicos, em especial quanto às populações de seu entorno ou área de influência. Inciso VII – expansão da rede pública de instituições de educação superior, pela criação de universidades, centros universitários e faculdades, e pelo aumento da oferta de vagas, de modo a garantir a igualdade de oportunidades educacionais, com a meta de alcançar o percentual de 40% (quarenta por cento) das vagas do sistema de ensino superior até 2011.
Assegurar que as universidades sejam instrumentos de desenvolvimento local e regional.	Artigo 3º - Inciso VI - redução de desigualdades regionais, mediante políticas e programas públicos de investimentos em ensino e pesquisa e de formação de professores e pesquisadores.
Estabelecimento de cooperação entre universidades e empresas.	Artigo 3º - Inciso II - formação e qualificação de quadros profissionais, inclusive por programas de extensão universitária, cujas habilitações estejam especificamente direcionadas ao atendimento de necessidades do desenvolvimento econômico, social, cultural, científico e tecnológico regional, ou de demandas específicas de grupos e organizações sociais, inclusive do mundo do trabalho urbano e do campo, voltados para o regime de cooperação.
Assegurar recursos às universidades européias para investigação (financiamento público, doações privadas, prestação de serviços e contribuições dos estudantes).	Artigos 41 a 46 - _Recursos do orçamento federal; Recursos alocados por entidades públicas de fomento ao ensino e pesquisa; Recursos oriundos de convênios, acordos, projetos de cooperação e prestação de serviços
Racionalidade administrativa e responsabilidade social	Artigos 4 e 5 - Promoção da cidadania; Responsabilidade social das instituições de educação superior e das instituições de pesquisa científica e tecnológica; Aplicação de políticas e ações afirmativas na promoção da igualdade de oportunidades educacionais e da inclusão social; Compromisso com a liberdade acadêmica e a livre expressão; Responsabilidade na gestão das instituições universitárias
Uniformização dos tempos de conclusão dos cursos nas universidades européias assegurando maior mobilidade a estudantes e professores.	Artigo 7 – Inciso IV - § 3º - Os cursos de graduação deverão ter o prazo mínimo de duração de três anos, sem prejuízo do estabelecimento de prazos mínimos mais extensos para cursos específicos e à exceção dos cursos que atenderem ao disposto no inciso 1 do Art. 2º em que o prazo mínimo de duração deverá ser de quatro anos.

Quadro 2. Aproximações entre o Processo de Bolonha e a Reforma Universitária Brasileira.
Fonte: BRASIL, 2007 e Projeto de Lei 7200/2006.

Entende-se assim que, neste início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretende implantar no mundo, entre outras inspirações e referenciais, obriga-se a fazer menção ao Processo de Bolonha, uma vez que, o modelo que ora se afirma contempla:

[...] a educação como um produto de mercado, com a alteração conceitual do termo qualidade x equidade, estabelecimento de critérios gerenciais e eficiência, da produtividade, da flexibilização e descentralização [...] e começam a fazer parte de nosso imaginário social, com um aparato de “verdade absoluta”. (VIDAL, 2006, p.41)

No Brasil, a principal característica do Projeto Universidade Nova é a alteração no modo de ingresso do aluno na universidade, que deixa de ser em um curso profissionalizante e passa a ser em uma área do conhecimento (Saúde, Artes, Tecnologia, etc), associado à mudança na estrutura curricular da universidade, com a implantação dos Bacharelados Interdisciplinares (BI).

Em 2007, iniciado o segundo mandato do Presidente Lula, o MEC, coincidindo com a tramitação do PL 7200/2006, tem emitido sinais abonadores à proposta de implantação da “Universidade Nova”, que seria uma proposta de uma nova arquitetura da organização curricular-programática dos cursos de graduação que ofereceria a possibilidade de formação básica por grandes áreas do conhecimento. A idéia é mudar o modelo da estrutura acadêmica da educação superior que passaria a se compor por três ciclos: Bacharelado Interdisciplinar (1º Ciclo); Formação Profissional (2º Ciclo); Pós-Graduação (3º Ciclo). Nessa linha de pensamento, encontra-se a Universidade Federal da Bahia em fase de consolidação, ampliação e aprofundamento do processo de transformação já em curso.

A fim de facilitar o intercâmbio entre os pesquisadores e cientistas, foi firmado em 1992, o Acordo de cooperação Brasil-União Européia como instrumento de transição para uma futura associação regional nas áreas econômica, científica, técnica e financeira, e promulgado pelo Decreto 1721⁷, de 28/11/95.

Efetivamente, os formuladores da Universidade Nova são reticentes em admitir coincidências com os modelos existentes nos EUA ou na Europa. Entretanto, Azevedo *et al* (2007) afirmam que o modelo da Universidade Nova não é uma negação dos modelos existentes nos EUA ou em implantação na Europa (Processo de Bolonha), mas sim, uma mescla tímida de ambos.

Para Caribé (2007), na defesa da autonomia é que a Universidade Nova produz seu maior trunfo. A tentativa brasileira, segundo o autor é passar a idéia de que nasceu na base do

⁷ Disponível em: < <http://www2.mre.gov.br/dai/cee.htm> >. Acesso: 24/09/2009.

diálogo com a comunidade acadêmica e é apresentado por porta-vozes eleitos democraticamente (os reitores) – “ao contrário da Reforma Universitária que era uma imposição do MEC (e do FMI, do Banco Mundial, etc.)” (p.04). Reforça ainda que, na verdade eles – os reitores – só seguem o script, que poderia tranquilamente também ser seguido pelo MEC, se já não estivesse tão desgastado. Prova disso é que doze universidades federais encabeçam a discussão do Projeto. Entre elas estão as Universidades Federais da Bahia (UFBA), do Ceará (UFC), do Rio de Janeiro (UFRJ) e de Brasília (UnB).

Segundo o autor, o que já está nítido é que uma articulação entre os reitores e o governo se consolidou para atender a interesses do novo capital.

Mais do que isso. A Universidade Nova surge com uma estratégia inteligente de incorporar de forma corrompida as demandas dos movimentos que lutam pela educação. Apresenta-se, para camuflar seu caráter segregador, como a alternativa para o fim do vestibular e para o aumento do número das vagas. Sem muito esforço é fácil demonstrar que nada disso é verdade, mas como não há um movimento significativo de resistência a este projeto, e seus defensores têm cada vez mais acesso aos meios de comunicação de massa, tudo é colocado como verdade e consenso. O máximo que se conseguiu pensar para substituir o vestibular é o ENEM, exame que carrega consigo muito mais problemas do que a maioria dos vestibulares. Além do que, o verdadeiro vestibular passaria a acontecer na passagem dos Bacharelados Interdisciplinares (BI's) para os cursos especializados, que com o aumento da autonomia das burocracias acadêmicas, a seleção passaria a atender aos interesses de grupos particulares. Assim, a verdadeira universidade, a do segundo momento, devido ao gargalo criado entre os BI's e os próximos ciclos, pode passar a ter menos estudantes do que a atual, escolhidos propositadamente para reproduzirem mecanicamente o saber ou para produzirem conhecimento subordinado aos interesses do capital (CARIBÉ, 2007, p. 05).

Já no início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretende implantar no mundo, entre outras inspirações e referenciais, obriga-se a fazer menção ao Processo de Bolonha, uma vez que, o modelo que ora se afirma contempla:

[...] a educação como um produto de mercado, com a alteração conceitual do termo qualidade x equidade, estabelecimento de critérios gerenciais e eficiência, da produtividade, da flexibilização e descentralização [...] e começam a fazer parte de nosso imaginário social, com um aparato de “verdade absoluta”. (VIDAL, 2006, p.41)

Em 2007, iniciado o segundo mandato do Presidente Lula, o MEC, coincidindo com a tramitação do PL 7200/2006, tem emitido sinais abonadores à proposta de implantação da “Universidade Nova”, que seria uma proposta de uma nova arquitetura da organização curricular-programática dos cursos de graduação que ofereceria a possibilidade de formação básica por grandes áreas do conhecimento. Nessa linha de pensamento, encontra-se a Universidade Federal da Bahia em fase de consolidação, ampliação e aprofundamento do processo de transformação já em curso.

A fim de facilitar o intercâmbio entre os pesquisadores e cientistas, foi firmado em 1992, o Acordo de cooperação Brasil-União Européia, como instrumento de transição para uma futura associação regional nas áreas econômica, científica, técnica e financeira, e promulgado pelo Decreto 1721⁸, de 28/11/95.

Efetivamente, os formuladores da Universidade Nova são reticentes em admitir coincidências com os modelos existentes nos EUA ou na Europa. Entretanto, Azevedo *et al* (2007) afirmam que o modelo da Universidade Nova não é uma negação dos modelos existentes nos EUA ou em implantação na Europa (Processo de Bolonha), mas sim, uma mescla tímida de ambos.

Para os que criticam esse modelo (ANTUNES, (2006), CORTESÃO.& STOER (2002), GRUPO DE LISBOA (1994), SGUISSARD (2001), SIQUEIRA (2004), TORRES (2000), LIMA (2007), AZEVEDO (2007), dentre outros) as associações representativas dos estudantes europeus têm-se afirmado como um dos setores mais críticos, observando que as condições dos estudantes raramente têm melhorado, que os entraves financeiros à mobilidade persistem, que a participação estudantil nos processos de avaliação continua muito frágil, que o acesso ao segundo ciclo (mestrado) e ao terceiro ciclo (doutorado) se encontra bastante dificultado em certos países, até pelo pagamento de taxas elevadíssimas que, segundo a OCDE, se devem progressivamente aproximar dos custos reais por aluno.

No último relatório produzido, intitulado *Bologna with Student Eyes* (ESIB, 2007), os estudantes criticam as lógicas economicista e do *marketing* à escala global na promoção comercial da educação superior, a qual parece surgir como algo atrativo, mas especialmente, para apenas uma pequena parte dos estudantes com capacidade para pagar os seus estudos na Europa.

No caso português, pelo contrário, “a diminuição em termos reais do financiamento do ensino superior a que se tem assistido (...) não poderá deixar de constituir fator de preocupação, em especial porque as reformas de fundo a implementar, que deverão passar por uma reorganização pedagógica profunda, exigem um esforço e investimento inicial muito significativo” (AZEVEDO, 2007, p.45).

Com efeito, no ano letivo 2006-2007 foram operados cortes governamentais no orçamento da educação superior da ordem dos 15%, por efeito conjugado de diferentes medidas. Diversas medidas de racionalização têm sido levadas a cabo, através de lógicas

⁸ Disponível em:< <http://www2.mre.gov.br/dai/cee.htm>>. Acesso: 24/09/2009.

gerencialistas que tendem a tornar ainda mais precários os vínculos laborais dos docentes, na sua grande maioria sem nomeação definitiva.

A redução da duração dos cursos de primeiro ciclo (graduação), em certos casos na ordem de dois anos, parece constituir-se, conforme se temia, como uma boa oportunidade para adotar lógicas de redução de encargos por parte do Estado, e não para reforçar as condições de trabalho nas escolas, designadamente em termos pedagógicos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo que a instituição de educação superior configura-se como uma instância cultural multissecular, percebemos que ela tem carregado em sua construção histórica inúmeros elementos próprios, de natureza regionais e nacionais que, na maioria das vezes, são suprimidos em favor da generalização tão defendida principalmente, pelos órgãos internacionais.

Assim, podemos afirmar que, o discurso imanente do Processo de Bolonha traça linhas de desenvolvimento e suscita um conjunto de iniciativas com a pretensão de atingir um determinado grau de convergência das políticas educativas. Assim, apontam-se três grandes princípios norteadores do ensino superior, traduzidos por: generalidade *versus* especialidade da formação, flexibilidade dos modelos de formação, mobilidade profissional dos jovens no mercado de trabalho, possibilitando uma maior adequação entre as especializações obtidas e as necessidades do mercado.

Estes três princípios têm um objetivo norteador que se prende com o aumento das condições de empregabilidade que implica a aposta das universidades na formação ao longo da vida. Isto significa que qualquer profissional não pode sair de um curso superior com todos os conhecimentos de que possa vir a necessitar no decurso da sua profissão já que o atual ritmo da evolução científica, técnica e tecnológica origina uma rápida desatualização dos saberes (AZEVEDO 2007).

E, diante desse cenário, faz-se necessário a reflexão no sentido de se tomar o devido cuidado para que os sistemas de ensino público superior não sejam destruídos pela competição estrangeira e a Universidade não perca seu caráter de instituição autônoma e que os objetivos de políticas nacionais de educação não sejam colocadas em segundo plano.

E, por fim, acreditamos que é por todas essas razões que a educação superior enquanto bem público, assumindo uma dimensão social e de política pública democrática, surge consideravelmente negligenciada no Processo de Bolonha.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALMEIDA FILHO, Naomar. **Universidade Nova: textos críticos e esperançosos**. Brasília: UnB; Salvador: EDUFBA, 2007

_____. **Universidade Nova:** nem Harvard, nem Bolonha. Disponível em http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Artigo_n1 Acesso: 21 ago. 2009.

ANTUNES, F. **Governança e espaço europeu de educação:** regulação da educação e visões para o projecto “Europa”. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.º 75, p. 63-93, 2006a.

AZEVEDO, M. L. N. ; Lima, Licínio ; CATANI, Afrânio Mendes . **O Processo De Bolonha E Sua Influência Na Educação Superior No Brasil**. In: ANPAE: XXIII Simpósio Brasileiro, V Congresso Luso-Brasileiro, I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2007, Porto Alegre-RS. Por uma Escola de Qualidade para Todos. Niterói e Porto Alegre : ANPAE e UFRGS, 2007. v. 1. p. 1-30.

AZEVEDO, M.L.N. **A integração dos sistemas de educação superior na Europa. De Roma a Bolonha ou da integração económica à integração académica**. In: SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (orgs.). *Reforma Universitária. Dimensões e Perspectivas*. Campinas, SP: Alínea, p. 171-186, 2006.

BORGES, Rodolfo. **Inspiração na Europa e nos EUA**. Brasília: UnB-Secon, 30 mar. 2007. Disponível em < <http://www.secom.unb.br/unbagencia/ag0307-91.htm>>, Acesso em 05 abr. 2007

BORON, Atilio. **Os novos Leviatãs e a pólis democrática:** neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In_SADER, Emir & GENTILI, Pablo. **Pós-Neoliberalismo II. Que estado para qual democracia?** Petrópolis: Vozes,1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Secretaria do Ensino Superior. **Parecer 977/65**. Brasília: 1965.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Relatório do grupo de trabalho sobre reforma universitária (GTRU)**. Brasília: 1968.

_____. Secretaria de Planejamento. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Avaliação e perspectivas** - 1982. Brasília: v.6, 1983.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Grupo Técnico de Consultoria. **Roteiro para organização de projetos de novos cursos de mestrado e doutorado**. Brasília: s.d.

_____. BRASIL. Decreto n 6.096, 24 abr. 2007. Institui o **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25. abr. 2007.

_____. Casa Civil da Presidência da República. Exposição de Motivos. **Projeto de Lei da reforma da educação superior**. Brasília: PL n. 7200/2007, MEC/MF/MT/MCT. 12 jun. 2006.

_____. Ministério da Educação. **Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior**. Documento II. Brasília: 02 ago. 2004. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 15/09/2009.

CARVALHO, Edgard de Assis. **Mal-estar civilizatório e ética da compreensão**. *São Paulo Perspectiva*., July/Sept. 1999, vol.13, no.3, p.24-28.

CARIBÉ, D.A. **Universidade Nova para o novo capital**. *Revista Espaço Acadêmico*, n.75. 2007. Ano VII. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/075/75caribe.htm>. Acesso em 04/01/2011.

CASTRO, André Augusto. **MEC apóia Universidade Nova**. Disponível em <http://www.secom.unb.br/unbagencia/ag0307-90.htm>. Acesso em 15 Agosto 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo, Ed. Cortez, 1991.

COMUNICADO DE BERGEN. *The European Higher Education Area. Achieving the Goals*, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Bergen_Comunicado.pdf, 2005, [20/9/ 2009].

COMUNICADO DE BERLIM. *Realising The European Higher Education Area*, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Comunicado_de_Berlim.pdf, 2003, [20/9/ 2009].

COMUNICADO DE LONDRES. *Towards The European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Londres_Communique_18May07.pdf, 2007, [20/9/ 2009].

COMUNICADO DE PRAGA. *Towards The European Higher Education Area*, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Comunicado_de_Praga.pdf, 2001. [20/9/ 2009].

CORSI, Francisco Luiz. A globalização e a crise do Estados Nacionais. In__ DOWBOR, Ladislau Ianni, Octavio. **Desafios da Globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CORTESÃO, L.& STOER S. R. **Cartografando a Transnacionalização no campo educativo: O Caso Português**. In SANTOS, B. S. A globalização e as ciências sociais. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformada**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao_de_Bolonha.pdf 1999, [28/7/2009].

DECLARAÇÃO DE SORBONNE, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao_da_Sorbonne.pdf 1998 [28/7/2009].

DIAS SOBRINHO, J. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

ENQA. (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*). Helsínquia: European Association for Quality Assurance in Higher Education <http://www.enqa.eu/files/BergenReport210205.pdf>, 2005 28/7/2009].

_____. *Quality Assurance of Higher Education in Portugal*. Helsínquia: European Association for Quality Assurance in Higher Education <http://www.enqa.eu/pubs.Iasso> 2006 [28/7/2009].

ESIB. The National Unions of Students in Europe. **Bologna With Student Eyes**. 2007 edition <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/Bolognastudenteyes2007.pdf>

GRUPO DE LISBOA. **Limites a competição**. Lisboa: Publicações Europa – América. 1994.

Instituto Politécnico de Castelo Branco. **ANEXO V. quadro** Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/379/18/17963_ANEXO_V.pdf. Acesso em 03/01/2011.

_____. Disponível em: http://www.esa.ipcb.pt/index.php?option=com_frontpage &Itemid=150. Acesso em 03/01/2011.

LIMA, L. C. **O paradigma da educação contábil**. Políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, n.º 4, p. 43-59, 1997.

_____. **Educação ao Longo da Vida**. Entre a Mão Direita e a Mão Esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007
MAGALHÃES, A. **A Identidade do Ensino Superior**. Política, Conhecimento e Educação numa Época de Transição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2004.

OCDE. *Reviews of National Policies for Education. Tertiary Education in Portugal*, http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/OCDE_124_paginas_pdf, 2006 Acesso: 15 Agosto 2009.

PEIXOTO, Madalena Guasco- **A Proposta da Universidade Nova - Encantos, Perigos e armadilhas.** Disponível em: http://www.contee.org.br/secretarias/educacionais/materia_56.htm. Acesso: 04/01/2011.

PIMENTA, C.C. **A Reforma Gerencial do Estado Brasileiro no Contexto das grandes Tendências Mundiais.** In: Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, set / out.1998, p.173-199.

PORTUGAL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer sobre a Implementação do Processo de Bolonha** (Parecer n.º 6/2004), http://www.cnedu.pt/files/1176995568_Parecer_2.2004.pdf, 2004 [28/7/2009].

SIQUEIRA, Angela. **A educação analisada sob o foco do contexto econômico** In: ____ Revista Folha Dirigida. Livraria Dirigida, 2002

SIQUEIRA, Angela. **Organismos Internacionais, Gastos sociais e Reforma Universitária do Governo Lula** In: ____ Neves, Lúcia M. (ORG) Reforma Universitária do Governo Lula: Reflexões para o debate.. São Paulo, 2004.

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA. Disponível em: <http://www.unl.pt/guia/2009>. Acesso: 24/09/2009.

VIDAL, M.H.C. **Atando nós que constroem redes...** a expansão da rede Pitágoras no contexto da transnacionalização da educação. Dissertação (Mestrado em Educação). UFU: Uberlândia, 2006.