

A PERCEÇÃO DE GESTORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO  
RIO DE JANEIRO (BRASIL) SOBRE O ACORDO DE BOLONHA

Rodrigo Pamplona Brochado

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Gestão de Empresas

Orientador

Professor Doutor Marcus Vinicius Rodrigues

Lisboa

Agosto de 2010

A PERCEÇÃO DE GESTORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO  
RIO DE JANEIRO (BRASIL) SOBRE O ACORDO DE BOLONHA

Rodrigo Pamplona Brochado

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Gestão de Empresas

Orientador  
Professor Doutor Marcus Vinicius Rodrigues

Lisboa  
Agosto de 2010

## **Agradecimentos**

Nesta dissertação de mestrado, apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, tive a oportunidade de constatar que a mesma reuniu contribuições de várias pessoas. Desde o início do meu mestrado contei com a confiança e o apoio de inúmeras pessoas, onde sem elas esta investigação não teria sido possível.

Ao Professor Doutor Marcus Vinicius Rodrigues, orientador da dissertação, agradeço o apoio, a partilha do saber e as valiosas contribuições para o trabalho.

Um agradecimento especial ao Professor Doutor Bianor Scelza Cavalcanti, da Diretoria de Relações Internacionais da Fundação Getulio Vargas, pelo enorme interesse e disposição em colaborar sempre que solicitada a sua ajuda. A sua larga experiência e capacidade analítica da realidade do Ensino Brasileiro foram particularmente úteis no trabalho de campo.

Sou muito grato a todos os meus familiares pelo incentivo recebido ao longo deste projeto. A minha esposa Luciana, agradeço o tempo, amor e atenção sem reservas. Aos meus pais, Péricles e Cristina, obrigada pelo estímulo, alegria e o sorriso que me dedicaram.

O meu profundo e sentido agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronologia dos Principais Eventos do Acordo de Bolonha .....	21
---	----

## Índice

<b>Resumo</b> .....	<b>vi</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>vii</b>
<b>1 - INTRODUÇÃO</b> .....	<b>viii</b>
<b>2 – OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> .....	<b>10</b>
<b>3 – REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>11</b>
3.1. Conhecimento e Características Globais na Sociedade Contemporânea.....	11
3.2. O Processo de Bolonha.....	13
3.2.1. <i>European Credit Transfer System/ECTS</i> .....	14
3.2.2. Suplemento ao Diploma .....	16
3.2.3. Sistema de Acreditação .....	17
3.2.4. Principais Encontros e Cronologia do Processo de Bolonha.....	19
3.2.5. Principais Críticas ao Processo de Bolonha .....	24
3.2.6. Desdobramentos do Processo de Bolonha para a Educação Superior no Brasil ....	26
<b>4 - METODOLOGIA</b> .....	<b>29</b>
4.1. Escolha dos Sujeitos da Pesquisa .....	30
4.2. Coleta dos dados e Instrumento de Coleta de Dados .....	31
4.3. Categorização dos Dados .....	32
<b>5 - RESULTADOS E ANÁLISE</b> .....	<b>33</b>
5.1. Avanços do Acordo de Bolonha para o Ensino Europeu .....	33
5.2. A Possibilidade da Adoção de Idéias do Acordo de Bolonha no Brasil .....	35
5.3. Integração e Globalização do Ensino Superior Brasileiro.....	38
5.4. As Mudanças para Instituições que Adotem as Idéias do Acordo de Bolonha.....	40
<b>6 - CONCLUSÕES</b> .....	<b>43</b>
<b>7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>46</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>50</b>
Anexo 1 – Declaração de Bolonha .....	51
Anexo 2 - Suplemento ao Diploma .....	53
Anexo 3 – Modelo de Entrevista .....	61

## **Resumo**

Esta dissertação tem como objetivo abordar o Acordo de Bolonha a partir da percepção de especialistas na área de educação e parcerias internacionais de uma instituição renomada na cidade do Rio de Janeiro (Brasil). Este trabalho é qualitativo e de natureza exploratória por não existirem estudos prévios sobre esta temática no Brasil. Foram entrevistados quatro especialistas de uma instituição de ensino superior em análise por meio de um roteiro de entrevista e os dados foram categorizados a partir do método Análise de Conteúdo. No referencial teórico é abordado o suplemento ao diploma; o sistema europeu de transferência de Créditos; o sistema de acreditação; a cronologia do Acordo de Bolonha; as principais críticas ao acordo; e, os desdobramentos para a educação no Brasil. Como resultados do processo da pesquisa de campo, pode-se destacar: (i) a necessidade de repensar as políticas públicas do ensino superior brasileiro a partir das novas características da construção do conhecimento na atual sociedade; (ii) a necessidade de se implementar algumas idéias do Acordo de Bolonha à realidade brasileira; (iii) as mudanças gerenciais e acadêmicas necessárias para implementar as idéias, como, por exemplo, a (re)estruturação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos, a formação de professores e a infraestrutura das escolas.

**Palavras-Chave:** Acordo de Bolonha; Globalização; Ensino Superior Brasileiro

## **Abstract**

This dissertation aims to discourse the Bologna Process (or Bologna Accords) from the perspective of experts in education and international partnerships of a renowned institution in Rio de Janeiro (Brazil). This study is qualitative and exploratory in nature because there are no previously studies on this subject in Brazil. We interviewed four experts from an institution under examination by a structured interview and the data was categorized in accordance to the Content Analysis Method. Are discussed in the theoretical framework; the Diploma Supplement; the European system of transfer Credits; the accreditation system; the chronology of the Bologna Accord; the main criticisms of the agreement and the consequences for education in Brazil. As a result of the fieldwork process, can be highlighted: (i) the need to rethink public policies of Brazilian higher education from the new features of the construction of knowledge in today's society; (ii) the need to implement some ideas of the Bologna Accord for the Brazilian reality; and (iii) the academic and managerial necessary changes to implement the ideas, for example, (re)structuring of the political projects of educational courses, teacher training and the infrastructure of schools.

**Key-Words:** Bologna Accord, Globalization, Brazilian Higher Education

## 1 - INTRODUÇÃO

Uma das funções da universidade é acompanhar e alimentar as mudanças da sociedade. Estas mudanças podem ocorrer numa perspectiva cultural, econômica ou tecnológica. Assim, além de prever situações futuras, as universidades devem também se adaptar às situações reais não previstas e que se estruturam na nova realidade. Essa realidade é marcada por um grande número de mudanças.

O processo de globalização se traduz hoje não somente nos aspectos econômicos e na integração econômica. Conforme pode ser analisado em situações corriqueiras do cotidiano, a globalização atinge hoje a cultura e a sociedade. Conseqüentemente, a Educação em nível internacional também sofre reflexos destas mudanças que emergem do processo de integração cultural e social. O Acordo de Bolonha é um exemplo desta busca de integração que vai além da dimensão econômica.

Assim, o Acordo de Bolonha é uma proposta de assimilar tais mudanças estruturais e sociais à realidade europeia. Iniciado em 1998 com a proposta da Sorbonne Declaration e efetivado em 1999 a partir da criação do Espaço Europeu de Ensino Superior com a participação de 29 países signatários na época, o objetivo da proposta é preparar estudantes europeus para as mudanças culturais e econômicas por meio da possibilidade de realização de cursos fora dos seus países de origem. Analogamente, é uma extensão da União Europeia, uma vez que padroniza a educação superior europeia e permite a mobilidade de estudantes entre seus países de origem e destino.

A reunião de 1999 contava com 29 países signatários. Hoje, em 2010, após 11 anos de implantação, o número de países signatários já chega a 46. Com a implementação do Processo de Bolonha, se fez necessário coordenar as políticas educacionais para atingir alguns objetivos. A coordenação de políticas no continente europeu tinha como principal objetivo organizar os sistemas de ensino superior nos países europeus de maneira a adotar e configurar um sistema de graus comparável e legível para a adoção padronizada nas diversas universidades do continente europeu (HEINZE e KNILL, 2008).

Embora seja uma ação particular e específica na Europa, alguns desdobramentos já incitaram governos a (re)pensarem suas estruturas acadêmicas no Ensino Superior em todo o mundo. No Brasil, por exemplo, um dos desdobramentos foi a criação da Universidade Nova, que implicou numa redefinição radical da arquitetura acadêmica pública. Tomadas as suas devidas proporções, será que o Brasil estaria preparado para implantar, de acordo com suas realidades regionais, um sistema semelhante ao Acordo de Bolonha?



É justamente a partir de indagações como estas é que o problema de pesquisa desta dissertação foi pensado. Neste sentido, tem-se: na percepção de gestores de uma instituição de Ensino no Rio de Janeiro, quais os possíveis reflexos do Acordo de Bolonha nos programas de gestão de suas instituições?

Instituições, ao longo do mundo, vêm se adequando às mudanças propostas pelo Acordo de Bolonha. A elaboração desta dissertação de mestrado apresenta alguns pontos relevantes, como: (a) o tema, embora estudado no Brasil, ainda não analisa a percepção dos gestores com relação à possibilidade de implantação de características do Acordo de Bolonha; e, (b) existe real interesse dos gestores em entender e aplicar algumas características gerais do processo iniciado em 1998.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma. Esta primeira parte apresentou uma caracterização geral sobre o Acordo de Bolonha e evidenciou o problema de pesquisa e a relevância do trabalho para a área de Educação e também de Gestão. O capítulo seguinte apresenta o objetivo geral e os objetivos específicos. O capítulo três apresenta o referencial teórico. Já o capítulo quatro discute a metodologia adotada em todo o processo de pesquisa, indo desde a opção pela perspectiva de pesquisa científica (pesquisa qualitativa) até a escolha do método de análise dos resultados (análise de conteúdo). O quinto capítulo apresenta os resultados e as análises decorrentes dos mesmos, e, por fim, o sexto capítulo apresenta as principais conclusões deste trabalho de dissertação.

## 2 – OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

O objetivo geral desta dissertação é verificar qual a percepção de gestores de uma Instituições de Ensino Superior no Rio de Janeiro no que diz respeito aos possíveis impactos do Acordo de Bolonha nos programas de gestão de suas instituições. Desta forma, os objetivos específicos são listados abaixo:

- Apresentar e discutir o Acordo de Bolonha;
- Identificar, numa perspectiva histórica, fatores que colaboraram para o surgimento do acordo;
- Identificar os principais atores envolvidos;
- Traçar a cronologia e os principais objetivos de cada encontro que aconteceu desde o início do acordo;
- Verificar possíveis barreiras à implantação no Brasil;
- Compreender, na perspectiva dos gestores de uma Instituição de Ensino Superior no Brasil, quais possíveis mudanças gerenciais que podem surgir por meio da implementação de idéias do Acordo de Bolonha;
- Identificar possíveis mudanças nas estruturas acadêmicas ou nos processos gerenciais.

### **3 – REFERENCIAL TEÓRICO**

Este capítulo da dissertação tem como objetivo estruturar cientificamente as idéias e fatos que compõem ou compuseram o surgimento do Acordo de Bolonha. Em um primeiro momento são abordadas as características do Conhecimento na atual sociedade, e, em seguida, apresenta-se as principais informações sobre o Acordo de Bolonha, abordando especificamente: (i) o suplemento ao diploma; (ii) o sistema europeu de transferência de créditos; (iii) o sistema de acreditação; (iv) a cronologia do Acordo de Bolonha; (v) as principais críticas ao acordo; e, (vi) os desdobramentos para a educação no Brasil.

#### **3.1. Conhecimento e Características Globais na Sociedade Contemporânea**

As universidades estão entre os principais propulsores na criação de conhecimento nos países. Além de disseminarem este conhecimento e contribuírem significativamente para a constante evolução do conceito de capital humano, elas expandem os horizontes das sociedades, seja no trabalho conjunto com os meios produtivos estabelecidos ou ajudando na formação de novas companhias (PLOEG e VEUGELERS, 2008).

Uma das principais características da era pós-industrial é um novo mundo em que o trabalho físico é realizado por diversas máquinas ou sistemas inteligentes enquanto o trabalho mental ainda continua sendo realizado pelos profissionais baseado em inovação. Assim, ao ser humano cabe uma tarefa para a qual ainda é insubstituível: ser criativo. Na sociedade industrial, em oposição, o maior desafio foi a eficiência, isto é, realizar o maior número de tarefas no menor tempo possível (TAUCH, 2004).

A partir do momento em que se caminha para tempos cada vez mais dinâmicos na indústria e nos serviços, a tendência é o aumento na procura por profissionais capazes de operarem seus conhecimentos a nível mundial. Vive-se hoje a realidade do global, onde não mais estamos circunscritos às nossas nações exclusivamente e sim às possibilidades experimentadas em todos os continentes – essa é uma característica do discutido processo de globalização, que teve suas discussões mais acaloradas no final do século passado nas questões relacionadas à Economia e Culturas Locais. Além disso, de acordo com Ravinet, a discussão sobre a comparabilidade dos produtos e a conseqüente exigência por parte do consumidor também foi outro tema discutido no âmbito do processo de globalização.

Na área de Educação os desdobramentos da globalização também gerou seus impactos, pois, o aluno, principalmente aqueles que se encontram no Ensino Superior,

acompanharam e continuam acompanhando as mudanças regionais e globais. Logo, a universidade tem que prepará-los a enxergar a sua realidade, sendo os alunos capazes de avaliar (a nível global) cada situação que é exposta em sua futura vida profissional (CHARLIER E CROCHÉ, 2007).

Nesta lógica globalizada do Ensino Superior, os diversos países devem estar perfeitamente alinhados à nova conjuntura da globalização que engloba a abertura da vida à cultura, a criatividade e o fluxo de idéias e conhecimento. Logo, esta adaptação demandará um complexo processo de adaptação das atuais estruturas de ensino (FEJES, 2006).

Na atual conjuntura experimenta-se uma sociedade e economia baseadas no conhecimento. Neste sentido, a modernização das universidades, para atender as novas demandas globais desempenha um papel primordial na preparação dos estudantes à nova lógica econômica e social. A modernização das universidades da Europa, por exemplo, envolvendo os seus papéis interligados de educação, investigação e inovação, tem sido, portanto, a condição fundamental para o sucesso de uma transição para o mundo do conhecimento, e, também, para a regeneração da capacidade de crescimento do continente Europeu (RAVINET, 2008). Os esforços de toda a academia passaram a ser voltados para tornar a Europa uma economia mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento econômico sustentável, com mais e melhores empregos e com maior coesão social (GRIGOREVA, 2007).

Neste sentido, o primeiro passo deste processo de modernização do ensino superior europeu ocorreu no dia 25 de maio de 1998, na ocasião do aniversário de oitocentos anos da Universidade de Sorbonne em Paris, onde ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram a Declaração de Paris para a construção do Espaço Europeu de Educação Superior (Allegre et al ,1998). A Declaração de Paris, assinada em 1999 um ano depois da Declaração de Sorbonne, foi o precursor direto do Processo de Bolonha. A partir de seu entendimento fica claro o consenso de que a Europa não é só do Euro, dos bancos e da economia, mas também do conhecimento (SEBKOVA, 2002). Os países signatários ao firmarem a declaração tinham como objetivo fortalecer e desenvolver o intelectual, o cultural e as dimensões técnicas e sociais de seu continente. Enfatizou-se também a criação do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) como chave para promover mobilidade e empregabilidade aos cidadãos (Sorbonne Declaration, 1998).

O item seguinte fará uma apresentação das principais características do Processo de Bolonha.

### 3.2. O Processo de Bolonha

Conforme apontado anteriormente, o processo de Bolonha iniciou em maio de 1998 com a *Sorbonne Declaration*. No ano seguinte, especificamente no mês de junho (1999), os ministros de 29 estados europeus, incluindo todos os membros da União Européia, assinaram a chamada Declaração de Bolonha, em que reforçaram a necessidade do estabelecimento, até 2010, de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de outros países (Ministério da Ciência e do Ensino Superior de Portugal – MCES, 2010).

A partir da subscrição da Declaração de Bolonha em 1999, a Europa do conhecimento foi amplamente reconhecida como continente significativamente insubstituível para o crescimento humano. Segundo (Karran, 2004), estas ações mostraram-se indispensáveis para consolidar o enriquecimento da cidadania européia e proporcionar aos seus cidadãos as necessárias competências para enfrentar os desafios do novo milênio. O aumento da competitividade internacional do sistema de ensino superior europeu tornou-se central em toda discussão, pois a vitalidade e eficiência de qualquer civilização pode ser medida pela atração que sua cultura exerce sobre outros países (BOLOGNA DECLARATION, 1999).

Com a implementação do Processo de Bolonha, se fez necessário coordenar as políticas educacionais para atingir os alguns objetivos. A coordenação de políticas no continente europeu tinha como principal objetivo organizar os sistemas de ensino superior nos países europeus de maneira a adotar e configurar um sistema de graus comparável e legível para a adoção padronizada nas diversas universidades do continente europeu (HEINZE e KNILL, 2008). O que é viabilizado por meio do uso do Suplemento ao Diploma (que será detalhado mais adiante neste trabalho) é a garantia da promoção do ensino superior da Europa, da empregabilidade e o aumento da competitividade do sistema de ensino superior dos países membros, e, conseqüentemente, dos cidadãos europeus. Outro objetivo é a adoção de um sistema de ensino superior fundamentalmente baseado em dois ciclos, graduação e pós-graduação respectivamente. O acesso ao segundo ciclo deve exigir conclusão dos estudos do primeiro ciclo, com uma duração mínima de três anos. O grau atribuído após o primeiro ciclo será também relevante para o mercado de trabalho europeu como um nível adequado de qualificação (BOLOGNA DECLARATION, 1999).

Ainda de acordo com este documento, o estabelecimento de um sistema de créditos (European Credit Transfer System – ECTS) também contempla os objetivos do processo e visa fomentar e facilitar a mobilidade dos estudantes. Outros dois objetivos do Processo de

Bolonha são a promoção da cooperação europeia no domínio da avaliação da qualidade e a promoção da dimensão europeia no ensino superior. Sendo a cooperação em relação ao desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis e a dimensão no que diz respeito ao desenvolvimento curricular, programas cooperação interinstitucionais, mobilidade e programas de estudo integrados, formação e investigação. A seguir são colocados em tópico os principais objetivos do Acordo de Bolonha:

- Organizar os sistemas de ensino superior dos países europeus;
- Configurar um sistema de graus comparáveis e legíveis (ECTS);
- Garantir a promoção, empregabilidade e aumento de competitividade mundial do ensino superior europeu;
- Fomentar e facilitar a mobilidade dos estudantes envolvidos no processo.

O objetivo primordial do processo de Bolonha é a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), baseado na cooperação internacional e intercâmbio acadêmico que é atrativo para estudantes europeus, bem como para estudantes e funcionários de outras partes do mundo. Dessa forma, (Grosjes and Barchiezi, 2007) apontam duas ferramentas que ganharam grande importância no quesito da mobilidade e comparabilidade dos estudantes. São eles o Sistema Europeu de Transferência de Créditos - *European Credit Transfer System/ECTS* - e o Suplemento ao Diploma - *Diploma Supplement/DS*.

### **3.2.1. *European Credit Transfer System/ECTS***

O ECTS possui papel primordial na garantia de mobilidade e reconhecimento acadêmico dos estudantes por todas as universidades dos países signatários do processo. O sistema de créditos foi introduzido em 1989, no âmbito do Programa Erasmus<sup>1</sup>, e agora faz parte do programa Sócrates Comissão Europeia. A partir do ECTS foi criada uma sistemática

---

<sup>1</sup> O nome Erasmus é decorrente de uma homenagem feita ao humanista e teólogo holandês, Erasmo de Rotterdam (1466-1536). É o programa da Comissão Europeia (European Commission) para Ensino Superior, alunos, professores e instituições. O programa foi introduzido em 1987 com o objetivo de aumentar a mobilidade dos estudantes dentro da Comunidade Europeia. Em 1995 o Erasmus foi incorporado ao Programa Sócrates, responsável por nortear a transição dos alunos das escolas para as universidades. Em 2006, o programa Sócrates (assim como os programas Leonardo da Vinci e eLearning) chegou ao fim. Atualmente, o Erasmus compõe um dos quatro programas setoriais que apoiam o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida da União Europeia, que decorrerá até o ano de 2013 (British Council Learning).

como forma de organizar a transferência de crédito associado a cada componente de uma educação programada (GROSGES e BARCHIEZI, 2007). Assim, o primeiro ciclo (Bacharelado) é concluído após três anos de frequência e com aproveitamento equivalente a duzentos e quarenta ECTS. Já o segundo ciclo (Mestrado) é concluído após dois anos de frequência com o cumprimento de cento e vinte ECTS e obrigatoriamente ligados à conclusão do primeiro ciclo.

Um dos problemas comuns em processos de transferência de alunos para instituições é a avaliação dos créditos cursados pelo aluno. Com o ECTS este problema é resolvido. Assim, uma grande contribuição deste processo é a capacidade das universidades em lidar com questões de avaliação de crédito, o que facilita as novas características da sociedade pós-industrial: a economia global do conhecimento e a sociedade da informação. O sistema de ECTS é um instrumento que favorece a transparência, fomenta as relações entre instituições e aumenta as opções dos estudantes. O sistema facilita os centros de reconhecimento dos estudos realizados mediante a utilização de um sistema de avaliação facilmente compreensível, para além de servir para interpretar os sistemas nacionais das instituições do ensino superior.

Assim, caso as universidades não ofereçam unidades com valores de crédito amplamente aceitos, serão incapazes de atrair estudantes nos mercados internacionais. Em essência, as universidades necessitam desenvolver uma moeda global para as qualificações de ensino superior porque, se os seus programas não concederem créditos que são reconhecidos, terão acesso negado à educação global no novo mercado (RANDALL, 2001).

O ECTS compreende três elementos constitutivos: (i) um pacote de informação de cursos para estudantes provenientes de fora do país; (ii) um contrato de aprendizagem, especificando os cursos a serem cursados com concordância do aluno, de sua universidade de origem e de sua universidade anfitriã; e, (iii) a transcrição de registros detalhados sobre o desempenho do aluno nos cursos tomados, calculados no sistema de classificação local e no ECTS (KARRAN, 2004).

Na procura por um sistema de classificação mais transparente e, que permita facilmente a transferência de notas de um sistema para outro, de forma a promover a mobilidade dos estudantes, criou-se então uma “escala comum” de classificações dos ECTS. Com ela, facilitou-se a compreensão e a comparação das notas atribuídas de acordo com os diferentes sistemas nacionais.

### 3.2.2. Suplemento ao Diploma

O Suplemento ao Diploma (DS) opera na esfera do reconhecimento das qualificações dos estudantes, ou seja, é um documento anexado a um diploma de ensino superior internacional destinado a melhorar a transparência e facilitar o reconhecimento acadêmico e profissional das qualificações (diplomas, graus e certificados). Este documento foi projetado para fornecer uma descrição da natureza, nível, contexto, conteúdo e *status* dos estudos que foram concluídos pelo indivíduo mencionado no diploma original a que este suplemento está anexo (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

Ainda de acordo com esta comissão, o corpo do texto deve ser isento de qualquer juízo de valor, declaração de equivalência ou sugestões sobre reconhecimento dos créditos cursados pelo(a) aluno(a). O DS foi implementado por instituições europeias de acordo com um modelo que foi desenvolvido pelo trabalho conjunto da Comissão Europeia, do Conselho da Europa e da UNESCO/CEPES.

O Suplemento ao Diploma é composto por oito seções que vão desde a identificação do titular do diploma até informações sobre o Sistema Nacional de Ensino Superior do país do qual o aluno cursou o Ciclo 1 ou Ciclo 2. De acordo com o Programa Erasmus, abaixo são listadas as oito seções que compõem o Suplemento ao Diploma:

- Dados de identificação do titular da qualificação;
- Informações que identificam a qualificação;
- Informação sobre o nível de qualificação;
- Informações sobre os conteúdos e resultados obtidos;
- Informações sobre a função da qualificação;
- Informações adicionais;
- Certificação de Suplemento;
- Informações sobre o sistema nacional de ensino superior. .

Com a adoção do Suplemento ao Diploma, os estudantes passaram a possuir um diploma mais compreensível e facilmente comparável internacionalmente pois existe uma descrição exata da sua carreira acadêmica e as competências adquiridas durante o período de estudo, além de uma descrição objetiva de suas realizações e competências, um acesso mais



fácil às oportunidades de trabalho ou estudos no exterior. Consequentemente, este documento acaba por promover a empregabilidade a nível internacional (European Commission, 2010).

Algumas vantagens do Suplemento ao Diploma para as instituições podem ser apresentadas. A primeira delas é a facilidade no reconhecimento académico e profissional, o que aumenta a transparência das qualificações, a proteção nacional/autonomia institucional, oferecendo um quadro comum que seja aceite por toda a Europa. A segunda vantagem é a promoção de informações sobre as qualificações que podem ser entendidas em outro contexto educacional. A terceira vantagem é que o aumento da visibilidade da instituição no exterior promove a empregabilidade dos seus diplomados a nível nacional e internacional e ajuda a economizar tempo, uma vez que fornece as respostas para uma gama de perguntas frequentes aos serviços administrativos das instituições sobre o conteúdo e a portabilidade dos diplomas (Erasmus, 2010).

Portanto, a partir da adoção tanto do Sistema de Créditos quanto do Suplemento ao Diploma, priorizou-se uma importante mudança no ensino superior que passa não só por uma reengenharia curricular, de adequação dos planos de estudos às perspectivas da sociedade moderna e aos meios tecnológicos atuais. A proposta foi além, tornando as estruturas curriculares mais atraentes e com características que dotam os jovens de ferramentas que vão para além da satisfação pessoal, uma vez que lhes fornecem uma maior capacidade competitiva face ao mercado europeu e um redimensionamento da atitude universitária face ao entendimento da universalidade do conhecimento vivida atualmente em todos os continentes (TOMUSK, 2008).

Nesta lógica, o sistema de acreditação evidencia a qualidade dos cursos ministrados e vai ao encontro do Suplemento ao Diploma e ao Sistema de Créditos. A seguir são apresentadas as principais características do Sistema de Acreditação.

### **3.2.3. Sistema de Acreditação**

A acreditação das instituições de ensino superior dos países signatários do processo é uma ferramenta importante no que diz respeito à garantia de qualidade dos cursos ministrados sob o processo de Bolonha. Assim, instituições de ensino superior envolvidas na implementação do Acordo de Bolonha devem assegurar que os processos de avaliação pedagógica e científica, além de outros processos que tenham em vista assegurar mecanismos

internos de garantia e de melhoria da qualidade estão em funcionamento, produzam resultados reconhecidos (UNIVERSIDADE DO PORTO, 2010).

A acreditação de um curso ou instituição é uma declaração pública, emitida por uma entidade acreditadora, que satisfaz certos critérios externos de qualidade, previamente definidos. De acordo com a Association to Advance Collegiate Schools of Business – AACSB<sup>2</sup> existem três aspectos que, considerados em conjunto, caracterizam a acreditação e a distinguem de outros dispositivos de garantia de qualidade, são eles:

- a existência de uma entidade acreditadora independente das entidades avaliadas;
- a existência de critérios de qualidade definidos por instâncias externas a esta instituição;
- a declaração pública conclusiva sobre a concessão, ou não, do certificado de acreditação.

A acreditação de um curso pode ser acadêmica, quando se analisa adequação a critérios que caracterizam um curso conducente ao grau acadêmico que visa conferir, ou, profissional, quando se focaliza em critérios baseados na sua relação com uma determinada qualificação profissional (AACSB, 2009). No Brasil existe o Sistema de Acreditação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração (Anpad) que atua de forma semelhante às instituições anteriores.

A acreditação de um curso ou instituição é uma declaração pública, emitida por uma entidade acreditadora, que satisfaz certos critérios externos de qualidade, previamente definidos. Assim, há três aspectos que, considerados em conjunto, caracterizam a acreditação e a distinguem de outros dispositivos de garantia de qualidade: a existência de uma entidade acreditadora independente das entidades avaliadas; a existência de critérios de qualidade definidos por instâncias externas a esta instituição; e a declaração pública conclusiva sobre a

---

<sup>2</sup> Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB)- Instituição voltada à acreditação de instituições na área de gestão e negócios. A AACSB possui sede localizada em Tampa, EUA, é uma organização sem fins lucrativos, que tem como missão promover e reconhecer a excelência de programas de Administração de Empresas, além disso, é o mais antigo sistema de acreditação de escolas de gestão em todo mundo. A AACSB International foi fundada em 1916 e começou sua função de acreditação, com a adoção das primeiras normas, em 1919. Em 2003, seus membros aprovaram um conjunto revisto de normas que são pertinentes e aplicáveis a todos os programas de negócios a nível mundial a fim de apoiar e incentivar a excelência na gestão da educação em todo o mundo (AACSB, 2009).

concessão, ou não, do certificado de acreditação (The Association to Advance Collegiate Schools of Business - AACSB)

A partir da acreditação AACSB conferida pela agência, as partes interessadas podem se assegurar de que as escolas de negócios: gerenciam os recursos de forma a assegurar uma missão relevante, proporcionam ensino de alta qualidade e currículos atuais, cultivam a interação significativa entre alunos e corpo docente e produzem graduados que tenham atingido os objetivos de aprendizagem especificados (AACSB).

Outro sistema de acreditação é o EQUIS<sup>3</sup>, criado em 1997 pelo EFMD - European Foundation for Management Development com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino de administração e negócios e o desempenho das instituições, usando critérios como conteúdo e programas dos cursos, especialmente os ministrados em língua inglesa, especialização do corpo docente, desenvolvimento de pesquisas, parcerias internacionais, intercâmbio de alunos, reconhecimento do mercado, empregabilidade e infra-estrutura. A EFMD possui sua sede em Bruxelas, na Bélgica, e atualmente reúne cento e vinte e duas faculdades de Administração acreditadas em trinta e quatro países (EQUIS).

Como forma de garantir a qualidade nos diversos processos propostos pela Declaração de Bolonha, a responsabilidade pela execução das metas cabe aos respectivos governos nacionais, instituições acadêmicas, organizações estudantis e organismos profissionais - membros consultivos (ERASMUS, 2010).

### **3.2.4. Principais Encontros e Cronologia do Processo de Bolonha**

Os organismos envolvidos no desenvolvimento e acompanhamento das metas estipuladas no Processo de Bolonha são a *European Commission* (EC), *European University Association* (EUA), o *Council of Europe* (CE), a *National Union of Students in Europe* (ESIB), *European Association of Institutions in Higher Education* (EURASHE), a Unesco – Cepes, a *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), a *Education International Pan-European Structure* e a *Union of Industrial and Employers Confederations of Europe*. O objetivo primeiro destas organizações é nortear as diversas nações à execução das metas com garantia de qualidade, a fim de que sejam atingidas com

---

<sup>3</sup> European Quality Improvement System (EQUIS) – Assim como o AACSB é uma agência acreditadora que tem por objetivo elevar os padrões da educação em gestão, destacando as melhores escolas a nível mundial

total embasamento técnico e revisão periódica para evitar possíveis falhas (Council of Europe, 2009).

Neste contexto, o Processo de Bolonha avança com suas diretrizes a partir de um programa de trabalho que recebe orientações de conferências ministeriais realizadas a cada dois anos. Estas conferências são preparadas pelo *Bologna Follow-up Group (BFUG)*, que por sua vez, é norteado pelos seminários do processo e grupos de trabalho envolvidos no acompanhamento das metas acordadas no processo (*European Commission*). O BFUG é composto por representantes de todos os Países do Processo de Bolonha, da Comissão Europeia, do Conselho da Europa, do EUA, EURASHE, ESIB e da UNESCO / CEPES. Este grupo é convocado pelo menos duas vezes por ano, e é presidido pela Presidência da União Europeia, com o país anfitrião da próxima conferência ministerial na vice-presidência.

A primeira conferência ministerial realizada ocorreu em maio de 2001, na cidade de Praga (República Tcheca). Nesta conferência, novos países se tornaram signatários do processo: Croácia, Chipre, Liechtenstein e Turquia. Foi aprovado nesta ocasião o chamado Comunicado de Praga (*Prague Communiqué*) que estabeleceu diretrizes para os próximos dois anos até a nova Conferência Ministerial de Berlim, em 2003. O Quadro 2 apresenta um resumo dos eventos e os principais desdobramentos.

A partir do Comunicado de Praga foram introduzidos importantes elementos ao processo, tais como: os alunos passaram a ser reconhecidos como parceiros de pleno direito no processo de decisão da dimensão social do Processo de Bolonha e a idéia de que o ensino superior é um bem público e uma responsabilidade pública também foi destacada.

Entre 2001 e 2003, um número ainda maior de "Seminários de Bolonha"<sup>4</sup>, foram organizados. Além disso, o senhor Pavel Zgaga (ex-Ministro da Educação da Eslovênia) foi escolhido como o relator-geral do Processo de Bolonha (Prague Communiqué, 2001).

Em setembro de 2003, na Conferência de Berlim, sete novos países se tornaram membros do Processo: Albânia, Andorra, Bósnia e Herzegovina, Santa Sé, Rússia, Sérvia e Montenegro, e a antiga República Yugosláva da Macedônia. Dessa forma, neste ano, o número total de participantes no processo aumentou para quarenta, o que representou significativo aumento quando comparados aos vinte e nove iniciais. No comunicado de Berlim ficou decidido que todos os países signatários da Convenção Cultural Europeia seriam elegíveis para participar do Processo de Bolonha, desde que solicitassem a adesão e

---

<sup>4</sup> Reuniões periódicas entre os ministros de educação dos países envolvidos no processo a fim de acompanhar a execução das metas estipuladas em encontros anteriores.

apresentassem um plano satisfatório para a implementação dos objetivos do Processo de Bolonha em seu sistema de ensino superior.

A seguir apresentamos o Quadro 1, com a cronologia do Acordo de Bolonha. Nele vamos identificar o seu desdobramento bem como os países que aderiram ao acordo desde sua criação até o último encontro realizado em Budapeste e Viena em março de 2010.

Quadro 01 - Cronologia dos Principais Eventos do Acordo de Bolonha

<b>Evento</b>	<b>Número de Países</b>	<b>Principais Desdobramentos</b>	<b>Países Envolvidos</b>
<b>Bolonha Declaration</b> Paris, 1999	29	Criação do Espaço de Ensino Europeu Superior (EEES)	Áustria, Bélgica, Bulgária, República Checa, Dinamarca, Estônia, França, Finlândia, Alemanha, Hungria, Grécia, Irlanda, Islândia, Letônia, Itália, Luxemburgo, Lituânia, Holanda, Malta, Polônia, Noruega, Romênia, Portugal, Eslovênia, República Eslovaca, Suécia, Espanha, Reino Unido e Suíça;
<b>Prague Communiqué</b> Praga, 2001	32	Estabeleceu diretrizes para os próximos 02 anos do acordo, além de legitimar três novos países signatários.	(+) Croácia, Chipre e Turquia;
<b>Conferência de Berlin</b> Berlin, 2003	39	Entrada de novos 07 países signatários e a decisão de que todos os países signatários da declaração deveriam apresentar um plano de ação individual dos objetivos do Acordo de Bolonha. Destacou também a importância da pesquisa na educação superior.	(+) Albânia, Andorra, Bósnia Herzegovina, Santa Sé, Rússia, Sérvia e Montenegro e Antiga República Jugoslávia da Macedônia;
<b>Conferencia de Bergen</b> Bergen, 2005	44	Adoção de um quadro geral de qualificações para o Ensino Superior Europeu. Foi instituído também que o EEES seria estruturado em três ciclos e a entrada de mais cinco países signatários.	(+) Armênia, Arzerbaijão, Moldávia, Ucrânia e Geórgia;
<b>Comunicado de Londres</b> Londres, 2007	45	Reforçou a necessidade de reforçar a compatibilidade e a comparabilidade dos sistemas de ensino superior, mas, ao mesmo tempo, respeitando a diversidade.	(+) República de Montenegro;
<b>Comunicado de Leuven</b> Leuven, 2009	45	Construção de um relatório com o processo de implantação do Acordo de Bolonha e priorizaram as metas para efetivação do EEES.	Não houve entrada de novos países signatários
<b>Conferência de Budapest</b> Budapeste e Viena, 2010	46	Maior preocupação com a dimensão social do Acordo, posicionando a educação como um dos principais motores do desenvolvimento econômico e social. Desejo de intensificar o diálogo político e a cooperação com os parceiros em todo o mundo.	(+) Kazaquistão.

Fonte: Elaboração do autor a partir de pesquisa bibliográfica.

O Comunicado de Berlim também concluiu que a pesquisa é uma importante parte da educação superior na Europa, e, conseqüentemente, se mostra de extrema importância para Espaço Europeu de Ensino Superior. Além disso, ficou instituída a necessidade de se focalizar para além dos dois ciclos (graduação e mestrado), e, também, dividir as atenções com o terceiro ciclo (doutoramento) que acabava de ser incluído no escopo do Processo. Posto isso, os ministros acordaram que seriam feitos balanços dos progressos nas áreas: de garantia de qualidade, sistema de dois ciclos e reconhecimento de graus e períodos de estudo (Comunicado de Berlim, 2003).

Em Bergen, na Conferência Ministerial realizada em maio de 2005, cinco novos entrantes no Processo foram homenageados: Armênia, Azerbaijão, Geórgia, Moldávia e Ucrânia. Dessa forma, o número total de países signatários do Processo de Bolonha já somava quarenta e cinco participantes. A reunião de Bergen foi marcada pela adoção de um quadro geral de qualificações para o Ensino Superior Europeu, com o compromisso de conclusão de elaboração para 2010 e início dos trabalhos para 2007. Foi instituído também que o Espaço Europeu do Ensino Superior seria estruturado em três ciclos, onde cada nível tem a função de preparar o aluno para o mercado de trabalho, para a construção de novas competências e para uma cidadania ativa. (Comunicado de Bergen, 2005)

Nesta reunião, os ministros se mostraram bastante inclinados a enxergar o EHEA como um parceiro de sistemas de ensino superior em outras regiões do mundo, estimulando o intercâmbio de pessoal e a cooperação entre instituições de ensino superior. Destacaram também a importância da compreensão intercultural e o respeito. A fim de reforçar o entendimento do Processo de Bolonha em outros continentes, compartilhando as experiências dos processos de reforma com as regiões vizinhas (Comunicado de Bergen, 2005).

Dois anos após a Reunião de Bergen, em maio de 2007, Montenegro foi recebido como participante do Processo em Londres, em seqüência de sua independência em 2006. Nesta ocasião, o Processo contava com assinatura de quarenta e seis membros e preconizou a adoção de uma estratégia para o Processo de Bolonha a nível global. Reafirmou-se o compromisso de aumentar a compatibilidade e a comparabilidade dos sistemas de ensino superior, e ao mesmo tempo respeitando a sua diversidade. Além disso, reconheceu-se a importante influência que as instituições de ensino superior (IES) exercem sobre desenvolvimento das sociedades, com base em suas tradições, como centros de aprendizagem, investigação, criatividade e transferência de conhecimentos, bem como o seu papel

fundamental na definição e transmissão os valores em que as sociedades são construídas (Comunicado de Londres, 2007).

Ainda de acordo com este documento, o objetivo é garantir que as instituições de ensino superior tenham os recursos necessários para continuar a cumprir a sua ampla gama de propósitos. Aqueles efeitos incluem: alunos que se preparam para a vida como cidadãos ativos em uma sociedade democrática, o preparo dos alunos para suas futuras carreiras e seu consequente desenvolvimento pessoal, criando e mantendo uma ampla base de conhecimentos avançados, e estimular a investigação e a inovação

Em abril de 2009, em Leuven, ministros avaliaram a evolução desde a Conferência anterior em Londres, e, sobretudo, consideraram prioritárias as metas para o estabelecimento do Espaço Europeu de Ensino Superior até 2010. Neste sentido, foi feito um relatório sobre o progresso da implementação do Processo de Bolonha. Nele ficou acordado que as metodologias irão se aperfeiçoar conforme as experiências vivenciadas e além disso que todo o trabalho ligado à implementação das metas seria supervisionado pelo BFUG.

Em março de 2010, em Budapeste e Viena, os ministros registraram o desejo de intensificar o diálogo político e a cooperação com os parceiros em todo o mundo. Comprometeram-se ainda em aumentar os esforços na dimensão social, a fim de proporcionar igualdade de oportunidades para uma educação de qualidade. A próxima reunião de ministros será realizada em Bucareste, em Abril de 2012.

### **3.2.5. Principais Críticas ao Processo de Bolonha**

Dada a abrangência e complexidade das diversas mudanças propostas pelo Processo de Bolonha, é inevitável o surgimento de críticas e debates acerca das mudanças propostas para Ensino Superior Europeu. Um dos pontos centrais da Declaração de Bolonha é a mobilidade estudantil. Ou seja, permitir que os alunos circulem por todo o sistema segue uma tendência já presente na constituição da União Européia, expandindo as fronteiras e criando estados transnacionais (European Education Forum, 2009).

Ainda de acordo com este fórum, os currículos seriam unificados e os créditos validados em qualquer instituição dos países que optarem por integrar o Espaço Europeu de Ensino Superior. Por outro lado, a Europa é historicamente marcada por sua diversidade cultural. Com frequência países próximos fisicamente são distantes cultural e ideologicamente. Portanto, fica clara a difícil tarefa que deverá ser realizada no longo prazo



para que uma escola alemã aceite que um estudante francês curse seus créditos, por exemplo. Essa discussão ganha cada vez mais eco em toda a comunidade acadêmica européia, pois trata-se de diminuir diferenças culturais existentes muito antes da criação da União Européia ou mesmo da primeira Revolução Industrial (European Education Forum).

Outro ponto importante levantado pelos críticos e por grande parte da academia é o fato de que com a implementação do Processo de Bolonha todas as instituições passam a compartilhar do mesmo nível, ou seja, a partir do sistema de créditos os alunos terão total mobilidade para cursar qualquer universidade signatária do processo. Logo, é importante instituir um rigoroso sistema de avaliação a fim de evitar o caráter nocivo desta equalização das instituições. Além disso, críticos acusam que o Processo de Bolonha acentua a idéia de que a carreira universitária serve cada vez mais para alimentar o setor econômico com novas forças de trabalho, enquanto perde-se a preocupação com o aspecto científico (DW-World Deutsche Welle, 2010). No último relatório produzido, intitulado Bologna with Student Eyes (ESIB, 2007), os estudantes criticam o viés econômico e as lógicas do marketing à escala global na promoção comercial da educação superior, a qual parece surgir como muito atrativa, mas, especialmente, para apenas uma pequena parte dos estudantes de países terceiros com capacidade para pagar os seus estudos na Europa.

Neste contexto, a aplicação da Declaração de Bolonha traduziu-se numa redução substancial do número de horas de aulas, sem o devido apoio tutorial por parte dos professores, o que pode culminar em relativa perda de qualidade. Por exemplo, a graduação, a partir das diretrizes expostas pelo processo, deverá ser concluída em apenas três anos. O que para alguns cursos se mostra totalmente inviável. Outro ponto decorrente da diminuição do tempo de curso é que os alunos não poderão cursar matérias que não fazem parte de sua grade obrigatória (EUROPEAN STUDENTS UNION - ESU).

Embora a estratégia de ampliação da competitividade do bloco no cenário global seja uma clara tendência no continente europeu, o Tratado de Bolonha ainda está longe de ser uma unanimidade. O debate ainda sofre para penetrar definitivamente nas entranhas, por muitas vezes impenetráveis, do meio acadêmico. Mais do que isso, corre o risco de criar uma condição de isolamento em relação ao resto do mundo. Ou seja, ao mesmo tempo em que pode permitir uma circulação de conhecimento mais rápida e ampla, pode não conseguir estendê-la para além dos seus limites (WORLD DEUTSCHE WELLE).

### **3.2.6. Desdobramentos do Processo de Bolonha para a Educação Superior no Brasil**

Paralelamente à polêmica em torno da iniciativa européia, os desdobramentos do processo tomaram força em outros continentes. E assim, não foi diferente na América Latina e no Brasil. Na história recente das políticas públicas no Brasil nota-se que as reformas administrativas com direcionamento à melhoria da Educação em todos os níveis foram bastante influenciadas pelo fundamento de política externa, isto é, por modelos estrangeiros e relatórios teóricos, como por exemplo a Nova Administração Pública e o Gerencialismo na Educação no Reino Unido (PRADO e CRUZ, 2008) e o próprio Processo de Bolonha (ALMEIDA, 2007).

A reforma universitária de 1968 no Brasil, por exemplo, durante o regime militar, sofreu a influência do modelo norte-americano. Nos anos 1990, entretanto, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referencial teórico o liberalismo irradiado pelo Banco Mundial. 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 (ALMEIDA, 2007).

Após o descarte das normativas que balizaram as políticas educativas e universitárias durante o regime militar, existe um conjunto de leis (entre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), medidas provisórias e resoluções ministeriais do Conselho Nacional de Educação (CNE) que, pouco a pouco, vem delineando o modelo universitário (CASTRO, 2007).

Em 2007, em artigo escrito por Noamar de Almeida Filho, reitor da Universidade Federal da Bahia, nasceu a Universidade Nova (UFBA, 2007) que implica em uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira. Pretende-se, desse modo, construir um modelo compatível tanto com o modelo Norte-Americano quanto com o modelo Unificado Europeu (Processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária.

No texto, a principal alteração proposta na estrutura curricular das futuras universidades é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior. O Primeiro Ciclo (bacharelado) proporcionará formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes. O Segundo Ciclo proporcionará formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas, e, o Terceiro Ciclo, ficará responsável pela formação acadêmica científica, artística e profissional de pós-graduação. A introdução do regime de

ciclos implicará em um ajuste de toda a estrutura curricular vigente, tanto dos cursos de formação profissional quanto da pós-graduação.

Além disso, propõe-se a incorporação de novas modalidades de processo seletivo, para o Primeiro Ciclo e para as opções de prosseguimento da formação universitária posterior. Sendo assim, fica clara a aproximação, pois enquanto o Processo de Bolonha prevê a organização da educação superior em ciclos, uniformizados, para garantir a mobilidade dos alunos e mais rápida inserção no mercado de trabalho. Na reforma brasileira, a criação de estruturas em ciclos tem como objetivo possibilitar uma formação acadêmica menos especializada, tecnicista, e dar uma ênfase na formação humanista, ausente dos nossos currículos (UFBA, 2007).

A possibilidade de materialização da Universidade Nova surge com a publicação do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, instituindo o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que tem por objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007, Art. 1º).

Efetivamente, os formuladores da Universidade Nova são reticentes em admitir coincidências com os modelos existentes nos EUA ou na Europa. Entretanto, em essência, a 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 (CASTRO, 2007).

Os indícios da influência do Processo de Bolonha no Brasil vão além da idealização da Universidade Nova. Em 2008, o Governo Federal divulgou a intenção de desenvolver uma política educacional de natureza supranacional com a criação de três universidades públicas federais, comprometidas com a promoção da inclusão social e da integração regional por meio do conhecimento e da cooperação solidária. Estas propostas são elas: Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), localizada em Foz do Iguaçu (Paraná); Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UNILAB), sediada em Redenção (Ceará), e a Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental (UNIAM), localizada em Santarém (Pará). Outro exemplo ser analisado a partir das medidas de harmonização que podem ser identificadas, como, por exemplo, a adoção do ENEM como critério de seleção nacional em universidades federais, marcando assim uma tendência homogeneizadora no processo de seleção dos futuros alunos do ensino superior (LIMA, 2008).

Ainda no caso brasileiro, a universidade caracterizou-se por um processo de forte influência européia. O modelo de universidade que foi inicialmente implementado, e, ainda

mantém forte influência no Brasil, estabeleceu-se a partir de dois moldes principais: o liberal (alemão) e o centralizado e autoritário (francês), ambos surgidos a partir do início do século XIX. A preocupação com a mobilidade, a competitividade, características do Processo de Bolonha, não se coloca, portanto, como centralidade das discussões no contexto brasileiro porque grande parte dos jovens ainda é excluída da educação superior pública no país. O acesso igualitário à educação superior de qualidade, conquistado pelo velho mundo, não é uma realidade brasileira (VAIDERGORN, 1995).

Atualmente, o Processo de Bolonha conta com quarenta e sete membros e na última reunião ministerial realizada em Budapeste, em maio de 2010, os ministros reafirmaram que a educação superior é uma responsabilidade pública. Além disso, prometeram garantir que as instituições tenham os recursos necessários para a realização das diversas metas estipuladas para o ano de 2010, dentro de um quadro estabelecido e supervisionado por autoridades públicas. Foi destacada também que a educação funciona como um dos principais motores do desenvolvimento social e econômico para a inovação de um mundo cada vez mais baseado no conhecimento (BUDAPEST-VIENNA DECLARATION, 2010).

Nesta reunião ministerial ficou clara a preocupação com a dimensão social do processo, obviamente que grande parte da preocupação foi destinada a execução das metas previstas para 2010. Os diversos ministros envolvidos se pronunciaram no sentido de posicionar a educação como um dos principais motores do desenvolvimento social e econômico, assim como para a inovação em um mundo cada vez mais baseado no conhecimento. Portanto, aumentar os esforços na dimensão social, a fim de proporcionar igualdade de oportunidades para uma educação de qualidade com atenção especial aos grupos sub-representados, mostrou-se um dos principais assuntos debatidos nesta reunião.

## 4 - METODOLOGIA

A discussão sobre a implementação do Acordo de Bolonha em países europeus e seus reflexos na América Latina e no Brasil evidencia a importância de abordar este tema na perspectiva da Pesquisa Qualitativa. De acordo com Malhotra (2001, p. 155) a Pesquisa Qualitativa é uma “*metodologia de pesquisa não-estruturada, exploratória, baseada em pequenas amostras, que proporciona insights e compreensão do contexto do problema.*”

A pesquisa qualitativa proporciona melhor visão e compreensão do problema, mas ela não pode generalizar os resultados obtidos (MALHOTRA, 2001). Vieira (2004) caracteriza e comenta as riquezas dos resultados da pesquisa qualitativa:

(...) se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados (...) ela geralmente oferece descrições ricas e bem fundamentadas, além de explicações sobre processos em contextos locais identificáveis (VIEIRA, 2004, p. 17-18).

As pesquisas qualitativas têm recebido várias críticas por causa da falta de rigor científico dos estudos conduzidos por bases qualitativas de investigação. Isso ocorre pela qualidade e condução metodológica de alguns trabalhos da área. Mas, ao contrário do que alguns teóricos da pesquisa quantitativa afirmam, as pesquisas predominantemente qualitativas são tão rigorosas cientificamente quanto as pesquisas quantitativas (VIEIRA, 2004).

Dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa, utiliza-se a pesquisa exploratória. Esta não deve ser confundida com leitura exploratória. A pesquisa do tipo exploratória tem como objetivo descobrir variáveis, conhecer relações diretas ou indiretas ou acumular conhecimento sobre um determinado tema. Conforme aponta Vergara (2007) este tipo de pesquisa não permite a elaboração de hipóteses.

Nesta perspectiva, utiliza-se o estudo de caso como instrumento de análise, pois acredita-se que esta metodologia é a que se encaixa da melhor maneira na condução deste estudo. Além disso, Scandwa e Willians *apud* Jóia (2004) apresentam que o estudo de caso é uma das metodologias mais utilizadas nos trabalhos apresentados às três principais revistas de Administração do mundo: *Academy of Management Journal*, *Administrative Science Quarterly* e *Journal of Management*.

Santos (2003) conceitua estudo de caso como uma metodologia que analisa profundamente um ou poucos fatos, tendo como objetivo o conhecimento dos detalhes do objeto de estudo, tendo aplicação a qualquer área do conhecimento. Neste caso, a realidade estudada é a percepção de gestores de IES no Estado do Rio de Janeiro sobre o Acordo de Bolonha. Yin (1994) *in*: Jóia (2004) afirma que esta metodologia é particularmente adequada para responder perguntas do tipo “como” e “por que”, além de ser uma metodologia apropriada para gerar e construir teoria em uma área onde há poucos dados ou teoria sobre o tema.

#### **4.1. Escolha dos Sujeitos da Pesquisa**

Os entrevistados que participaram desta pesquisa foram escolhidos mediante alguns critérios que possibilitaram caracterizá-los como especialistas da área e como conhecedores de detalhes e propostas do Acordo de Bolonha. No total, foram entrevistados quatro especialistas que atuam em cargos de gestão acadêmica dentro da mesma.

O primeiro passo para definir os especialistas que seriam entrevistados, foi escolhida a instituição de ensino superior. Para este critério utilizou-se inicialmente a inserção desta instituição no Brasil e no exterior. No Brasil, é a instituição mais respeitadas na área de Negócios e Economia, tanto no âmbito da gestão pública como da gestão empresarial. No que diz respeito à sua inserção no exterior, a instituição possui diversos convênios e parcerias com outras instituições, além de um departamento de relações internacionais que faz todo o processo de gestão destas parcerias.

Feita a escolha da instituição, o segundo passo foi escolher os especialistas que atuavam na área do objeto de pesquisa. A princípio, considerou-se oito possíveis entrevistados, sendo que destes, apenas quatro tinham o domínio e conhecimento teórico e prático da temática abordada. Por questões éticas, não serão apresentados os nomes dos entrevistados. Abaixo são apresentadas suas características profissionais e suas experiências pois considera-se importante evidenciar tais informações para que se consolide o processo de coletada de dados e robustez dos mesmos.

**Entrevistado A:** é Diretor da área de Relações Internacionais da Instituição e foi Diretor de uma das escolas da Instituição por mais de 15 anos. Nesta gestão estabeleceu diversas parcerias internacionais com escolas européias e americanas. Logo, conhece bem os

processos relacionados à estruturação de parcerias e a questão do padrão de qualidade internacional e as certificações internacionais.

**Entrevistado B:** é Gerente da área de Relações Internacionais da Instituição, e atua na área de identificação, estabelecimento e manutenção de parcerias acadêmicas internacionais da instituição há mais de 15 anos. Foi um dos gestores responsáveis pela obtenção da certificação AACSB para a escola de negócios da instituição.

**Entrevistado C:** é Coordenador Geral de um programa de parcerias entre um instituto de educação superior em Portugal e uma escola de negócios no Brasil e coordenador de MBAs Executivos em Angola. Assim, possui ampla experiência na elaboração de parcerias internacionais entre escolas de negócios.

**Entrevistado D:** é Diretor da Área de Integração Acadêmica da Instituição, é membro de um órgão do Ministério da Educação no Brasil que define diretrizes para a Educação Superior no país. Foi presidente da Associação dos Cursos de Graduação em Administração no Brasil e faz partes de comitês internacionais de gestão acadêmica no ensino superior.

#### **4.2. Coleta dos dados e Instrumento de Coleta de Dados**

Para a coleta de dados utilizou-se a abordagem direta, não disfarçada, onde o entrevistado já conhece os objetivos da pesquisa. Esta ferramenta (a entrevista não-estruturada, direta e pessoal) se caracteriza por um respondente ser testado por um entrevistador altamente treinado, para descobrir crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre um tópico específico (MALHOTRA, 2001).

Quanto à coleta de dados na entrevista em profundidade, o instrumento utilizado foi um roteiro de entrevista semi-estruturado, pré-testado com dois pesquisadores da área e um gestor. Este roteiro teve como objetivo possibilitar que temas importantes que não se encontravam na pesquisa a partir do referencial teórico fossem relatados pelos pesquisados.

### **4.3. Categorização dos Dados**

Um passo importante no processo de análise dos dados foi sua categorização a partir da pesquisa de campo. O processo aconteceu em uma etapa, sendo esta a leitura das entrevistas e identificação de variáveis. A leitura das entrevistas envolveu a identificação de variáveis que foram recorrentes nos discursos dos entrevistados. Foram conduzidas três leituras aprofundadas de todo o material.

A primeira leitura teve como objetivo fazer uma análise aprofundada das entrevistas e identificar inicialmente algumas variáveis recorrentes. A segunda leitura buscou identificar e separar as variáveis encontradas nos discursos dos entrevistados. A terceira e última leitura buscou encontrar as variáveis que poderiam aparecer nas entrelinhas e que talvez não tivessem sido encontradas numa análise inicial. As dimensões que surgem deste processo de categorização são apresentadas a seguir no item Resultados e Análises.



## 5 - RESULTADOS E ANÁLISE

Esta parte da dissertação tem como objetivo apresentar e discutir os dados coletados com os quatro especialistas da área que atuam em uma reconhecida instituição de ensino no Brasil. A estruturação deste capítulo segue a seguinte ordem: (i) avanços do Acordo para o ensino europeu; (ii) a possibilidade de adoção das idéias do Acordo de Bolonha no Brasil; (iii) integração e globalização do ensino superior brasileiro; e, (iv) mudanças nos processos para instituições que adotem idéias do Acordo de Bolonha.

### 5.1. Avanços do Acordo de Bolonha para o Ensino Europeu

O Acordo de Bolonha vai além de uma tentativa de buscar uma integração do ensino superior na Europa. Conforme foi verificado nos discursos dos entrevistados, um dos primeiros e grandes benefícios do acordo é justamente aproximar os países envolvidos para uma lógica integracionista. Embora se tenha verificado algumas tentativas num passado distante de uma integração mais harmoniosa numa perspectiva comercial ou econômica, ou, recentemente, com a União Européia, o Acordo de Bolonha tem uma abordagem mais profunda ao impactar não somente nas características educacionais, mas, também, nas sociais.

Um primeiro exemplo desta unificação mais profunda que atinge a esfera social é o reconhecimento unificado dos diplomas e o surgimento das certificações. Sejam alunos, professores ou empresários, todos estão seguros dos padrões e processos referentes aos processos educacionais para a Europa como um todo.

Esse padrão na educação européia foi outro grande avanço proposto pelo Acordo de Bolonha. Este fato leva destaque em uma das falas de um dos especialistas entrevistados.

Por exemplo, hoje você poderia pegar a Educação na Alemanha e Espanha, existia um desnível muito grande e isso representava uma organização acadêmica diferente. Passou-se um régua por cima e os países que tivessem uma educação menos instigante tiveram que crescer para adequarem-se aos níveis que prevalecem na Alemanha, Holanda e Inglaterra.”

Neste sentido, foi percebido também que os especialistas destacam que um dos grandes incentivadores do acordo é a ideia de desburocratização do ensino no âmbito da educação superior. Conforme destacado por um dos especialistas, “o acordo tende a desburocratizar o ensino – passa a focar mais no conhecimento, o que hoje realmente é importante no ambiente competitivo e não as horas que o aluno fica sentado na cadeira”.

Além do tempo tradicional em sala de aula, outro resultado do processo de desburocratização é a diminuição, em alguns casos, da vida acadêmica em alguns países, uma vez que tornou mais rápido o processo de doutoramento. A base generalista dada na formação permite que no mestrado e no doutorado o aluno se especialize. Conforme um dos entrevistados, “o ciclo básico forte e é benéfico para o estudante pois se ele muda de atividade no decorrer da vida profissional, e isso acontece com os grandes executivos) a formação generalista no ensino superior permite maior flexibilidade e visão de mundo. Isso também beneficia a educação continuada.

Nesta lógica da flexibilização e da reestruturação do ensino, a mobilidade dos estudantes por meio do Sistema de Créditos também foi destacada, uma vez que as experiências vividas pelos estudantes os ajudam a crescer pessoal e profissionalmente. Abaixo é destacado um trecho em que um dos especialistas caracteriza a importância do Sistema de Créditos para a formação pessoal e profissional de um estudante europeu:

A mobilidade dos estudantes europeus é um dos grandes trunfos do Sistema de Créditos criado pelo Acordo de Bolonha. O estudante pode passar pela experiência de sair de Barcelona (Espanha) e ir estudar em Berlim (Alemanha). Essa mobilidade para completar o curso gera riquezas imensuráveis na formação pessoal e profissional deste estudante. Quando muda de país o estudante passa a conhecer novas realidades e culturas. Além de gerenciar sua vida, longe dos pais e do seu país, ele tem que aprender a lidar com uma nova cultura e estabelecer novas relações. Essa experiência para um jovem é fantástica e rica. Se pararmos para analisar o histórico de alguns executivos, percebemos que na maioria dos casos estes tiveram experiências em diferentes países e culturas.

Um dos entrevistados foi além ao pensar não somente na circulação de alunos, mas, também, na circulação de professores e pesquisadores. Tanto professores ou pesquisadores

ligados às escolas que se encontram em um dos países signatários do acordo podem também passar pela experiência de ter acesso à outra cultura. Isso também faz crescer o profissional em sala de aula e até mesmo para lidar com estudantes vindos de outros países. NO caso dos pesquisadores, abre-se um leque de possibilidades para entender diferentes culturas e estabelecer parcerias em pesquisas internacionais.

Neste sentido, o sistema de créditos compara os cursos e equaliza as diferenças existentes entre os países, considerando as experiências externas à sala de aula. Mais do que isso, o Sistema de Créditos Europeu facilita o controle da qualidade e o padrão dos cursos e estruturas curriculares.

## **5.2. A Possibilidade da Adoção de Idéias do Acordo de Bolonha no Brasil**

Quando se analisou na percepção dos especialistas a possibilidade da adoção de idéias do Acordo de Bolonha no contexto da educação superior no Brasil, não ficou consensual entre os mesmos a possibilidade de implementação. Embora não seja um estudo quantitativo, considera-se importante destacar que um dos entrevistados adotou uma postura antagônica em relação aos demais. Para este primeiro, antes de pensar na implantação dos princípios e pressupostos do Acordo, é necessário se pensar na réplica modelo americano de ensino (quatro anos de graduação, dois anos de mestrado e quatro anos de doutorado).

Também foi destacado que alguns programas de mestrado e doutorado na América Latina estão adequando seus programas ao Acordo de Bolonha para facilitar o fluxo de alunos e estudantes para a Europa. Entretanto, é destacado também que tais programas não vão entrar para o acordo, ou seja, vão apenas reproduzir aquilo que está sendo implantando na Europa. O trecho abaixo destaca esta visão antagônica com relação aos demais especialistas.

Com as características brasileiras, a implementação de idéias do Acordo de Bolonha seria difícil. Vide por exemplo o caso de Portugal que ainda está no processo de mudanças para adequação às idéias do Acordo de Bolonha. Um país com menores proporções geográficas e com melhores variáveis econômicas e educacionais que o Brasil, se percebe que o esforço tem sido grande. No Brasil, atualmente, são 26.000 cursos de graduação em mais de 2.500 instituições de ensino superior. È muito difícil unificar e (re)pensar estes 26.000 cursos em

todo território brasileiro. Tem que haver uma razão estratégica para se implementar as idéias do Acordo de Bolonha no Brasil. Caso o governo queira estreitar as relações com a Europa, tem-se que pensar nestas possibilidades de mudança na educação superior brasileira. Não se pode pensar somente no modismo da implantação. Tem que se ter um motivo estratégico muito claro para o governo. Na minha opinião, o Brasil deveria pensar em aprofundar o modelo americano de ensino superior adotado no Brasil na década de 1960 e não moldar-se (por modismo) a uma nova situação – a não ser que ela seja estratégica para o país.

Mesmo que o entrevistado anterior não seja contra o Processo de Bolonha, fazendo apenas uma análise realista do cenário educacional brasileiro na perspectiva da educação superior, em um sentido oposto às idéias apresentadas pelo primeiro especialista, os demais mostram-se otimistas com a adoção de idéias do Acordo no Brasil. Segundo os mesmos, diversos seriam os ganhos para instituições, alunos e professores.

Um dos especialistas destaca que o Brasil encontra-se na contramão do ensino de pós-graduação ao não aceitar títulos de mestrado e doutorado de instituições internacionalmente conhecidas como Sourbonne e Harvard. Embora sejam casos específicos conhecidos pela comunidade acadêmica, o órgão regulador da pós-graduação no Brasil (Capes) não revalida títulos de alguns programas internacionais. Talvez seja necessário (re)pensar a atuação do órgão regulador brasileiro, uma vez que “(...) enquanto o mundo vive um processo de integração e de globalização, o Brasil está na contramão no que diz respeito ao Ensino Superior”.

Não se trata de simplesmente seguir a tendência do padrão. Evidentemente, o Acordo de Bolonha ao buscar uma visão compartilhada dos processos educacionais e uma unificação dos graus de desempenho e do reconhecimento dos processos educacionais, obriga uma revisão dos pressupostos de todos os países envolvidos em relação aos processos educacionais. Segundo outro especialista:

Quando se fez essa revisão profunda, houve toda uma atualização. Pressupostos anteriores foram colocados em cheque em função das novas características do mercado, da própria evolução do conhecimento científico, das tecnologias disponíveis na atualidade.

Um acordo de integração desta natureza exigiu que as comunidades acadêmicas fizessem uma revisão dos seus pressupostos e métodos prevalentes até o momento. Enquanto no Brasil estamos preocupados com metas de alfabetização, os países que compõem o Acordo de Bolonha já trazem ambições de praticamente num futuro próximo a população européia formada em nível de graduação. Isso implica num nível cultural e social alto. Assim, a Europa seria não só uma potencia econômica, mas também cultural e social. Conseqüentemente, o Brasil precisa rever seus pressupostos nas políticas educacionais.

Assim, é possível perceber que o Brasil deveria adotar essas idéias por que o Acordo de Bolonha exigiu a revisão de pressupostos da política educacional em nível de graduação e pós-graduação dos países participantes. A exigência da biblioteca, por exemplo, é uma questão que precisa ser revista na política educacional brasileira, uma vez que hoje é possível pela internet você acessar materiais do mundo inteiro. Outra questão é a exigência de curso na sede da instituição e não fora da sede. Essas são situações que podem e devem ser revistas na política educacional do país. Ou seja, aqui se tem restrições dentro do próprio país. As barreiras são internas. Isso dificulta o uso dos recursos escassos que já temos. O aumento do tempo de graduação também é outra característica do ensino superior brasileiro que vai na contramão da Europa.

De acordo com um terceiro especialista, “o acordo de Bolonha é o estado da arte” e atende à nova lógica educacional. Por exemplo, a mobilidade da tríade professor-aluno-staff (pessoal de apoio) é um fato que tem acontecido algumas universidades européias. O Acordo prevê não somente o trânsito de alunos, mas também de professores e pessoal de apoio. Isso poderia ser entendido a partir da realidade brasileira e ser pensado em nível nacional, possibilitando que professores e alunos trocassem experiências e conhecessem culturas de partes tão diferentes de um país com uma dimensão territorial tão grande. Logicamente, isso também poderia ser pensado no âmbito internacional. No caso do pessoal de apoio, quando eles se conhecem e trocam experiências, o entendimento dos processos burocráticos e administrativos pode contribuir para que estes sejam gerenciados de maneira eficiente.

Embora tenha sido apresentado um ponto de vista antagônico no que diz respeito à possibilidade de implementação, quando saiu-se do pressuposto da implementação das idéias, sem a análise do contexto brasileiro, todos especialistas concordaram que os pressupostos do

acordo poderiam ser implementados no país e que sua implementação resultaria em benefícios para o país no que diz respeito à educação superior.

### **5.3. Integração e Globalização do Ensino Superior Brasileiro**

A globalização faz parte do cotidiano cultural de todo cidadão seja no Brasil, Portugal ou Ucrânia, por exemplo. Nos últimos 20 anos o termo globalização foi usado, em muitas das vezes, para descrever o processo econômico pós o período Guerra Fria. Entretanto, diversos são os impactos, em diferentes dimensões, deste processo no mundo. Da mesma forma, o termo integração, quando analisado de uma perspectiva mundial, esteve associado ao desenvolvimento econômico e a criação da União Européia.

Pode-se perceber atualmente que tanto o termo Globalização quanto Integração tiveram e continuam tendo seus desdobramentos na área educacional em todo o planeta. Um dos exemplos é o próprio Acordo de Bolonha, que nada mais é que do colocar em prática as situações e fatos que acontecem na vida cotidiana de um cidadão, quando, por exemplo, possibilita o trânsito de estudantes, professores e staff.

Desta maneira, percebe-se que a integração e globalização do ensino superior no Brasil é pensada não somente por um modismo de acompanhar um Acordo internacional. Serve, principalmente, para viabilizar uma realidade mundial de globalização e integração de culturas e de conhecimentos.

Para um dos especialistas entrevistados, é absolutamente fundamental a integração e globalização e é uma demanda do exterior com relação ao Brasil (pelo menos no caso da instituição a que pertence os especialistas pois a mesma foi procurada por instituições estrangeiras). Algumas instituições brasileiras estão atrasadas com relação às parcerias e o processo de globalização do ensino superior, principalmente na área de negócios.

Em sentido oposto, outro especialista aponta o significativo esforço que o governo federal<sup>5</sup> tem tido na participação e na elaboração de programas e políticas que venham atender essa nova dinâmica da integração e da globalização do ensino superior. Essa evidência é expressa no discurso do especialista que compõe o Conselho Nacional de Educação ao abordar as iniciativas no Brasil:

---

<sup>5</sup> É interessante destacar que o especialista que comentou sobre a atuação do governo não foi aquele ligado ao Ministério da Educação por meio do Conselho Nacional de Educação.

É absolutamente essencial (e já está ocorrendo) o processo de integração e globalização do ensino superior no Brasil, como é o caso da futura Universidade da Língua Portuguesa, em Redenção, no Estado do Ceará<sup>6</sup>, que possuirá graduação, mestrado e doutorado em Letras e áreas afins. Como é uma universidade federal no Brasil, tanto os alunos brasileiros quanto os alunos de outros países não pagarão nada para estudar na instituição. Já foi criado também no Paraná a Universidade da Integração Latino-America (UNILA) também com 50% de professores e alunos de línguas hispânicas. Essas são iniciativas que são importantes, e já ocorrem.

É importante destacar que esta integração e globalização do ensino no Brasil ainda precisa ser analisada e considerada nas políticas educacionais, pois, um país com 75 milhões de estudantes sendo 6 milhões do ensino superior, ainda é uma integração muito modesta comparada aos padrões europeus. Talvez uma das razões para que esta integração e globalização do ensino superior brasileiro é o idioma Português. Este fato se torna importante quando analisado a partir do trecho abaixo:

A quantidade de pessoas que falam o Português, quando comparada ao Inglês, Espanhol e Francês é muito pequena. Países que defendem seu idioma de maneira significativa, como é o caso da França, já começaram a entrar na lógica da integração, uma vez que escolas francesas já oferecem alguns de seus cursos no idioma Inglês. Como no Brasil os cursos de Mestrado, Doutorado e Graduação são em Português, e, dada a limitação do conhecimento da língua e a dificuldade de aprendê-la, a demanda de estudantes estrangeiros por cursos no Brasil cai consideravelmente quando comparada a outros países. Os estrangeiros, de maneira geral, gostam do Brasil, mas, a dificuldade do idioma é uma realidade que os impedem de estudar aqui. Além da língua, com exceção de Portugal e Brasil, os outros

---

<sup>6</sup> A Universidade da Língua Portuguesa está sendo implementada na cidade de Redenção, no Estado do Ceará (Nordeste brasileiro) e com conta com a metade de professores são brasileiros e a outra metade é composta por professores de países de língua portuguesa. Além dos professores, metade dos alunos também são de outros países de língua portuguesa.

países que falam Português são países que não possuem boas condições econômicas e acadêmicas para atrair alunos.

A integração para o Brasil é importante não somente no aspecto acadêmico, mas também no caso das empresas que atuam em conjunto com as empresas. A Executive Education é extremamente importante. Um caso recente de integração e globalização é o da abertura de dois Masteres Business Management que serão oferecidos pela FGV na Colômbia com parcerias de universidades colombianas e peruanas. Os cursos serão ministrados em Espanhol, por professores brasileiros.

Conforme outro especialista, mais do que enviar estudantes brasileiros e receber estudantes estrangeiros, globalização envolve a escola (ou o país/sistema educacional) funcionar dentro dos padrões globais. Ser uma instituição globalizada é estar dentro dos padrões globais – seus alunos estão no nível de operar em qualquer país do mundo. Logo, a interação com o mundo se faz muito necessária. Cada vez mais essa realidade se faz necessária, como é o caso da pesquisa com programas compartilhados (como é o caso da pesquisa do Genoma).

É importante destacar que a globalização do ensino superior, quando analisada na perspectiva e no contexto brasileiro, não deve ser entendida como se formatar aos padrões externos que são melhores que os padrões nacionais. Conforme um dos especialistas, os gestores de instituições brasileiras não devem ser xenófobos ou corporativas, e, ao mesmo tempo, não serem também extremamente flexíveis com os pressupostos internacionais sem levar em consideração aspectos culturais ou regionais no país. Preparar o sistema educacional brasileiro para uma atuação globalizada significa preparar o profissional para um contexto global integrado.

#### **5.4. As Mudanças para Instituições que Adotem as Idéias do Acordo de Bolonha**

Quando questionados sobre o processo de mudança ou as características que deveriam ser adotadas pelas instituições caso as mesmas queiram implementar as idéias do Acordo de Bolonha, os especialistas concordam que o ponto mais importante neste processo de gestão de mudança é a abertura da(s) instituição(ões) às novas idéias e práticas educacionais. Conforme um dos gestores, dentro do limite da legislação vigente no país, uma instituição que deseja atuar de forma global na lógica do ensino superior deve experimentar novas possibilidades



dentro e fora da sala de aula. Os processos educacionais devem ser revistos, e, conforme mencionado por eles anteriormente, o aprendizado não ocorre somente em sala de aula.

Conforme aponta outro especialista, as instituições devem entender que o ensino deve ser aproveitado também pelo aluno na sociedade. O ensino é feito para preparar o aluno para ser um bom cidadão e ajudar o desenvolvimento da sociedade. Nesta lógica apontada, não deve haver contradição ativa entre a parte acadêmica e sua aplicação (orientação prática). O aluno sai para trabalhar no mercado e esse é um grande conflito ainda no Brasil. Há conflito entre teoria e prática tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Outro ponto destacado que vai ao encontro das ideias anteriores é (re)pensar o Projeto Político Pedagógico dos cursos. No Brasil se conta muito as horas/aula que o professor fica em sala de aula, ao passo que na Europa conta-se o número de horas que o aluno tem que estudar para aprender a matéria. Na fala de um dos especialistas,

(...) se o professor passar menos horas e os alunos estiverem motivados, o aluno pode estudar muito mais do que ele passaria com o professor em sala de aula. O aluno pode estar em sala pensando no jogo de futebol. A ideia aqui é a mesma realizada nas empresas: empowerment. Ou seja, conscientizar o aluno do poder que ele tem de assumir sua responsabilidade pelo aprendizado.

Consequentemente, outro ponto que precisa passar por (re)estruturação é a formação de professores. Assim, é realmente importante o que o aluno aprende e não o tempo que o professor fica em sala de aula. Na lógica virtual do mundo contemporâneo, o professor é um mentor no processo de aprendizagem.

A infraestrutura de uma escola precisa ser adequada também a esta nova realidade. Embora o aluno não esteja em sala de aula por muito tempo, o espaço físico deve propiciar ao aluno um sentimento de “bem estar” pois será naquele ambiente que serão desenvolvidos seus contatos pessoais e profissionais, além, é claro, do aprendizado e do conhecimento.

Consequentemente, quando forem executadas essas mudanças o resultado será a qualidade do curso não no contexto nacional, mas, sim, no contexto global e integrado. Não se busca padronização, mas a partir do momento em que se considerar na lógica do ensino superior brasileiro questões como a reformulação do Projeto Político Pedagógico alinhado às ideias de redução do tempo de hora/aula e o aprendizado externo ao ambiente em sala de aula;

infraestrutura; e, a inserção de novas práticas educacionais, as instituições estarão alinhadas à nova lógica global no âmago do ensino superior.

## 6 - CONCLUSÕES

O objetivo deste trabalho foi levantar como questão de pesquisa a hipótese de aplicação das idéias do Acordo de Bolonha em uma instituição de ensino superior no país e quais seriam as mudanças que poderiam surgir a partir da execução dos pressupostos contidos no acordo. Neste sentido, fica claro, por diversas questões, que não se teve como objetivo analisar a possibilidade da implantação do Acordo de Bolonha, e, sim, entender como idéias norteadoras deste poderiam estimular gestores de instituições privadas ou também no âmbito da elaboração de políticas públicas para o ensino superior no Brasil a pensar sobre a nova dinâmica de estruturação do conhecimento acadêmico.

A questão levantada pelo reitor da Universidade Federal da Bahia sobre a implantação de um sistema educacional híbrido no Brasil<sup>7</sup>, com traços do modelo americano e do modelo europeu é contestada por um dos especialistas. Na visão deste, como se percebeu, em termos de diretrizes gerais de atuação, o Brasil deve ainda aprofundar a implantação do modelo americano de ensino superior, uma vez que este não foi (ainda) aprofundado. Assim, apenas se justificaria uma mudança radical se o país entendesse que é necessário estreitar relações com a Europa.

Entretanto, como foi analisado, algumas idéias sobre o Acordo de Bolonha se fazem pertinentes à realidade brasileira. A primeira delas é o sistema de mobilidade estudantil apontado pelos especialistas. Como o Brasil é um país tão grande geograficamente e com culturas diferentes e ricas, pensar internamente em um sistema de crédito que permita a mobilidade estudantil seria diminuir as diferenças entre os próprios brasileiros. Além disso, a massificação do ensino superior no Brasil nas últimas décadas acabou por permitir uma diferença significativa entre estruturas curriculares de cursos que deveriam ser bastante semelhantes.

Por exemplo, para quem trabalha com a gestão acadêmica ou coordenação de cursos de graduação no Brasil, sabe-se que se um aluno fizer uma disciplina elementar de Marketing em uma escola na cidade do Rio de Janeiro, tem a chance desta disciplina elementar não ser aceita como disciplina elementar de Marketing na estrutura curricular de outro curso (na mesma cidade). Ou seja, pensar nessa mobilidade estudantil no contexto brasileiro seria um

---

<sup>7</sup> Texto que deu origem à Universidade Nova.

avanço no ensino superior, pois permitiria a troca de conhecimentos e a construção de um saber mais diversificado.

Embora alguns críticos questionem a questão da redução do sistema de horas/aulas, como é o caso da European Students Union, na percepção dos especialistas, esta é uma das mais benéficas ações do Acordo de Bolonha para a (re)estruturação do conhecimento acadêmico e prático. Embora o tempo em sala de aula seja reduzido, os alunos podem realizar trocas mais significativas e relevantes para sua formação fora da sala de aula. Nesta nova lógica, o professor é o gestor do processo de conhecimento.

Nesta nova lógica de estruturação acadêmica, com base nas idéias gerais do Acordo de Bolonha, responde-se ao problema de pesquisa levantado no início desta dissertação. Assim, para que instituições de ensino no Brasil possam adotar essa nova forma de atuação (global e integrada) é necessário: (i) rever as propostas dos projetos político pedagógicos dos seus cursos com o objetivo de propiciar o aprendizado fora da sala de aula; (ii) rever infraestrutura com o objetivo de dar condições básicas de um ambiente propício ao estabelecimento de redes profissionais e pessoais; e, (iii) repensar a formação de professores para que os mesmos estejam adaptados à nova realidade da construção da relação ensino-aprendizagem.

Resumidamente, o que se percebe a partir da análise deste trabalho é a possibilidade de alinhar as ideias do Acordo de Bolonha com o processo de gestão das escolas de educação superior no Brasil. Quando se fala de alinhamento se discute a questão da possibilidade de implementar ideias e não o processo de implementar o Acordo de Bolonha na íntegra, uma vez que os contextos europeu e brasileiro possuem diferenças que vão além das diferenças estruturais da educação superior.

A realidade da educação brasileira no âmbito da educação superior precisa de ser repensada no que diz respeito ao seu sistema de créditos e à experiência dos alunos fora da sala de aula. Embora isto tenha ficado evidenciado a partir de uma escola de negócios que foi analisada, pode-se pensar em outras áreas de conhecimento no Brasil. Refletir sobre tais questões no Brasil é essencial para acompanhar a lógica educacional desenvolvimentista.

A partir da análise deste trabalho é possível pensar em outras questões para futuras pesquisas. O contexto brasileiro e as idéias concernentes ao Acordo de Bolonha emergem questões interessantes que vão desde a elaboração de políticas públicas para o ensino superior brasileiro buscando entender a nova lógica da integração e globalização do ensino até a questão da reestruturação das estruturas curriculares dos cursos de graduação. No que diz respeito ao primeiro exemplo, é possível questionar se o Brasil deve permanecer no modelo americano adotado após a Ditadura Militar ou se é possível pensar no Modelo Europeu. Com

relação ao segundo exemplo, outra questão pode ser: as escolas de negócios estão mais preparadas para esta proposta do que escolas de outras áreas de conhecimento? Estas e outras questões podem surgir na agenda de pesquisadores brasileiros e portugueses que busquem abordar o Acordo de Bolonha no contexto brasileiro.

## 7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEGRE, C., BERLINGUER, L., BLACKSTONE, T., e RUTTIGERS, J. *Sorbonne Joint Declaration on Harmonization of the Architecture OF THE European Higher Education System*. Paris, the Sorbonne.

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

BRASIL, 2007, 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.

BRITISH COUNCIL LEARNING, 2010, (disponível em: <http://www.britishcouncil.org/erasmus-background.htm>, 2010).

BUDAPEST, Vienna Declaration, 2010. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. Disponível em: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010\\_conference/documents/Budapest-Vienna\\_Declaration.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf), 2010)

CASTRO, André Augusto. MEC apóia Universidade Nova. Disponível em <http://www.secom.unb.br/unbagencia/ag0307-90.htm>, Acesso em 25 mar. 2010.

Charlier, J.E., and S. Croché, 2007, The Bologna Process - The Outcome of Competition Between Europe and the United States and a Stimulus to This Competition, *European Education*, vol. 39, no. 4.

Comunicado de Bergen. *The European Higher Education Area. Achieving the Goals*. (Disponível em: [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Bergen\\_Comunicado.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Bergen_Comunicado.pdf), 2005)

Comunicado de Berlim 2003. *Realising The European Higher Education Area*. (Disponível em: [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Comunicado\\_de\\_Berlim.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Comunicado_de_Berlim.pdf), 2003)

Comunicado de Leuven, 2009. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. (Disponível em: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven\\_louvain-la-neuve\\_communicu%C3%A9\\_april\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven_louvain-la-neuve_communicu%C3%A9_april_2009.pdf), Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009).

Comunicado de Londres, 2007. *Towards The European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*. (Disponível em: [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Londres\\_Communique\\_18May07.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Londres_Communique_18May07.pdf)), 2007.

Comunicado de Praga 2001. *Towards The European Higher Education Area*. (Disponível em: [http://www.mctes.pt/ficheiros/Comunicado\\_de\\_Praga.pdf](http://www.mctes.pt/ficheiros/Comunicado_de_Praga.pdf), 2001).

Council of Europe, 2010. (CE, disponível em: <http://www.coe.int/>, 2010)

Declaração de Bolonha, 1999, Processo de Bolonha, Ministério da Ciência e do Ensino Superior de Portugal, disponível em [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao\\_de\\_Bolonha.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao_de_Bolonha.pdf) 1999.

Declaração de Sorbonne, 1998, Processo de Bolonha, Ministério da Ciência e do Ensino Superior, disponível em [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao\\_da\\_Sorbonne.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/Declaracao_da_Sorbonne.pdf) 1998.

DW-World Deutsche Welle, 2010. (DW – WORLD, disponível em: <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,5351957,00.html>, 2010).

Erasmus, 2010, (disponível em: [www.erasmus.ac.uk/Bologna.html](http://www.erasmus.ac.uk/Bologna.html), 2010).

ESIB. *Bologna With Student Eyes. 2007 Edition*. Londres: The National Unions of Students in Europe. Disponível em [http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/ESIB\\_Bologna\\_With\\_Student\\_Eyes\\_full.pdf](http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/ESIB_Bologna_With_Student_Eyes_full.pdf) 2007 [28/6/2007].

European Commission, 2010, (EC, Disponível em: [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm), 2010)

European Education Forum, 2010. (EEF, disponível em: <http://www.eef2005.org/> ( ), 2010)

European Students Union, 2010. (ESU, disponível em: <http://www.esib.org/index.php/documents/policy-papers/462-towards-2020-a-student-centred-bologna-proces>, 2010).

European Commission Education and Training, 2010. European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS, disponível em: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm), 2010).

Fejes, A., 2006, The Bologna Process - Governing Higher Education in Europe Through Standardisation, *Revista Española de Educación Comparada*, 12 (2006), 203-231.

Grigoreva, A.A., 2007, The Opinions of College and University Administrators and Instructors on the Bologna Process, *Russian Education and Society*, vol. 49, no. 2, pp. 28–39.

Grosjes, T. and D. Barchiesi, 2007, European Credit Transfer and Accumulation System: An Alternative Way to Calculate the ECTS Grades<sup>1</sup>, *Higher Education in Europe*, Vol. 32, No. 2/3.

Heinze, T. and C. Knill, 2008, Analysing the differential impact of the Bologna Process: Theoretical considerations on national conditions for international policy convergence, *High Educ* (2008) 56:493–510 DOI 10.1007/s10734-007-9107-z.

Karran, T., 2004, Achieving Bologna Convergence: Is ECTS Failing to Make the Grade?, *Higher Education in Europe*, Vol. XXIX, No. 3.

Joia, L. A. Geração de modelos teóricos a partir de estudos de casos múltiplos: da teoria à prática, 2004. (In: VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. (orgs). *Pesquisa Qualitativa em Administração*. Rio de Janeiro, Editora FGV).

Lima, Licínio C.; Azevedo, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação* (Campinas), Mar. 2008, vol.13, n° .1, p.7-36. ISSN 1414-4077.

Malhotra, N. K., 2001. *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada* (Tradução de Nivaldo Montingelli Jr. E Alfredo Alves de Faria. Consultoria e Revisão Técnica de Teniza da Silveira e Fernando de Rosa, Porto Alegre, Bookman).

Ministério da Ciência de do Ensino Superior , 2009. *Processo de Bolonha* (MCES, disponível em <http://www.mctes.pt/index.php?idc=31&idt=22>).

Ploeg, V.D., and R. Veugelers, 2008, Towards Evidence-based Reform of European Universities, *CESifo Economic Studies* Vol. 54, 2/2008, 99–120, doi:10.1093/cesifo/ifn015.

Prado, M. A. e Cruz, B. P. A. A Nova Administração Pública e a Educação: a Competição Administrada e o Gerencialismo no Reino Unido. In: Roberto Salles Xavier, Marcelo Henrique Costa Pimenta e Luiz Henrique Rodrigues da Silva. (Org.). *A Trajetória das Políticas Públicas no Brasil: Uma reflexão multisetorial*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2007.

Ravinet, P., 2008, From Voluntary Participation to Monitored Coordination: why European countries feel increasingly bound by their commitment to the Bologna Process, *European Journal of Education*, Vol. 43, No. 3.

Randall, J., 2001, Defining Standards: Developing a Global Currency for Higher Education Qualifications”, *INQAAHE 2001 Conference Proceedings*, 2001, pp. 46–56.

Santos, I. E. dos, 2003. *Textos selecionados de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica: TCC, Monografia, Dissertação, Tese*. (4ª. ed., Rio de Janeiro, Impetus).

Sebkova, H., 2002, Accreditation and Quality Assurance in Europe, *Higher Education in Europe*, Vol. XXVII, No. 3.

Tauch, C., 2004, Almost Half-time in the Bologna Process — Where Do We Stand?, *European Journal of Education*, Vol. 39, No. 3.



The Association to Advance Collegiate Schools of Business, 2010. (AACSB, disponível em: <http://www.aacsb.edu/accreditation/>, 2010).

The European Quality Improvement System, 2010. (EQUIS, disponível em: <http://www.efmd.org/index.php/accreditation-/equis>, 2010).

Tomusk, V., 2008, The Bologna Process and the Enlightenment Project, *European Education*, vol. 40, no. 2, pp. 9–28.

Universidade Federal da Bahia. Universidade Nova: Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia. Documento Preliminar. 2007. Mimeo.

Universidade do Porto, 2010. Processo de Bolonha – Questões Frequentes. Disponível em: [http://sigarra.up.pt/up/WEB\\_BASE.GERA\\_PAGINA?p\\_pagina=122250#qualid](http://sigarra.up.pt/up/WEB_BASE.GERA_PAGINA?p_pagina=122250#qualid), 2010).

Vaidergorn, J., 1995. As seis irmãs: as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras - Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo - 1957 - 1964. Alguns subsídios interpretativos para o estudo do ensino superior do Estado de São Paulo. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Vergara, Sylvia Constant, 2007. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração* (9ª ed. São Paulo, Editora Atlas).

Vieira, M. M. F., 2004. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. (In: Vieira, M. M. F. e Zouain, D. M. (orgs), 2004. *Pesquisa Qualitativa em Administração*, Rio de Janeiro, Editora FGV).

## **ANEXOS**

## Anexo 1 – Declaração de Bolonha

### Declaração de Bolonha

#### **Declaração conjunta dos ministros da educação europeus, assinada em Bolonha (19.Junho.1999)**

O processo Europeu, graças aos progressos extraordinários dos últimos anos, tornou-se numa realidade cada vez mais concreta e relevante para a União Europeia e os seus cidadãos. As perspectivas de alargamento e o estabelecimento de relações cada vez mais profundas com outros países europeus, conferem uma ainda maior dimensão a essa realidade. Entretanto, assiste-se a uma consciencialização crescente em grandes áreas do mundo político e académico assim como na opinião pública da necessidade de criar uma Europa mais completa e alargada, nomeadamente considerando e dando solidez à sua dimensão intelectual, cultural, social, científica e tecnológica.

A Europa do Conhecimento é agora por todos reconhecida como um factor imprescindível ao crescimento social e humano, um elemento indispensável à consolidação e enriquecimento da cidadania Europeia, capaz de oferecer aos seus cidadãos as aptidões necessárias para enfrentar os desafios do novo milénio, a par com a consciência de partilha dos valores e de pertença a um espaço social e cultural comum.

A importância do ensino e da cooperação pedagógica no desenvolvimento e fortalecimento de sociedades estáveis, pacíficas e democráticas é universalmente reconhecida como tal tendo em vista a situação que se verifica no Sudeste Europeu.

A declaração da Sorbonne de 25 de Maio de 1998, apoiada nestas considerações, realçou o papel fulcral das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais na Europa. Deu grande importância à criação de uma área dedicada ao ensino superior como sendo o caminho crucial para promover a circulação dos cidadãos, as oportunidades de emprego e o desenvolvimento global do Continente.

Vários países europeus aceitaram o convite para se comprometerem a atingir os objectivos estabelecidos na declaração, assinando-a ou expressando o seu acordo de princípios. A direcção tomada por várias reformas do ensino superior lançadas entretanto na Europa, foi a prova da determinação dos governos em agir.

As instituições Europeias de Ensino Superior, por seu lado, aceitaram o desafio e assumiram um papel preponderante na criação do Espaço Europeu do Ensino Superior, também à luz dos princípios fundamentais estabelecidos na *Magna Charta Universitatum* de Bologna, do ano de 1998. Isto é da máxima importância, dado que a independência e a autonomia das Universidades asseguram que o ensino superior e os sistemas de estudo, se adaptem às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico.

O rumo foi traçado na direcção certa e com um objectivo significativo. A concretização de uma maior compatibilidade e comparabilidade entre os sistemas de ensino superior requer, contudo, um estímulo contínuo para que possa ser inteiramente consumada. É preciso dar apoio através da promoção de medidas concretas para que se avance em passos reais. A reunião de 18 de Junho contou com a participação de peritos e estudiosos avalizados vindos de todos os países europeus e deu-nos sugestões muito úteis sobre as iniciativas a tomar.

Teremos que fixar-nos no objectivo de aumentar a competitividade no Sistema Europeu do Ensino Superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem ser medidas através da atracção que a sua cultura tem por outros países. Teremos que garantir que o Sistema Europeu do Ensino Superior adquira um tal grau de atracção que seja semelhante às nossas extraordinárias tradições culturais e científicas.

Ao manifestar o nosso apoio aos princípios gerais estabelecidos na declaração da Sorbonne, comprometemo-nos em coordenar as nossas políticas, com o intuito de, a curto prazo (o mais tardar até ao fim da primeira década do terceiro milénio), atingir os seguintes objectivos, que consideramos serem de primordial relevância para que seja criado o Espaço Europeu do Ensino Superior

1. Adopção de um sistema com graus académicos de fácil equivalência, também através da implementação, do Suplemento ao Diploma, para promover a empregabilidade dos cidadãos europeus e a competitividade do Sistema Europeu do Ensino Superior.
1. Adopção de um sistema baseado essencialmente em duas fases principais, a pré-licenciatura e a pós-licenciatura. O acesso à segunda fase deverá requerer a finalização com sucesso dos estudos da primeira, com a duração mínima de 3 anos. O grau atribuído após terminado a primeira fase deverá também ser considerado como sendo um nível de habilitações apropriado para ingressar no mercado de trabalho Europeu. A segunda fase deverá conduzir ao grau de mestre e/ou doutor, como em muitos países Europeus.
1. Criação de um sistema de créditos - tal como no sistema ECTS - como uma forma adequada de incentivar a mobilidade de estudantes da forma mais livre possível. Os créditos poderão também ser obtidos em contextos de ensino não-superior, incluindo aprendizagem feita ao longo da vida, contando que sejam reconhecidos pelas Universidades participantes.
1. Incentivo à mobilidade por etapas no exercício útil que é a livre circulação, com particular atenção:
  - aos estudantes, o acesso a oportunidades de estudo e de estágio e o acesso aos serviços relacionados;
  - aos professores, investigadores e pessoal administrativo, o reconhecimento e valorização dos períodos dispendidos em acções Europeias de investigação, lectivas e de formação, sem prejudicar os seus direitos estatutários.
1. .Incentivo à cooperação Europeia na garantia da qualidade com o intuito de desenvolver critérios e metodologias comparáveis;
1. Promoção das necessárias dimensões a nível Europeu no campo do ensino superior, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento curricular; cooperação inter-institucional, projectos de circulação de pessoas e programas integrados de estudo, de estágio e de investigação.

Com isto, comprometemo-nos a atingir estes objectivos no âmbito das nossas competências institucionais e respeitando inteiramente a diversidade das culturas, línguas, sistemas de ensino nacionais e a autonomia das Universidades - para consolidar o Espaço Europeu do Ensino Superior. Com esse fim, seguiremos os caminhos da cooperação inter-governamental, em conjunto com as organizações europeias não-governamentais que tenham autoridade no campo do ensino superior. Esperamos, de novo por parte das Universidades, uma resposta pronta e positiva e uma contribuição activa para o sucesso deste nosso empenho.

Convencidos de que a criação do Espaço Europeu do Ensino Superior necessita de constante apoio, supervisão e ajustamento às necessidades em permanente evolução, decidimos reunir-nos novamente dentro de dois anos para avaliar o progresso alcançado e decidir sobre os novos passos a serem dados.

## Anexo 2 - Suplemento ao Diploma



**UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR**

*Covilhã – Portugal*

Suplemento  
ao Diploma

Diploma  
Supplement

Nome/Name:

XXXX

Designação da Qualificação/Name of the Qualification:

**LICENCIATURA EM GESTÃO**

Versão Portuguesa: Folhas XX/YY a XX/YY

English Version: Pages XX/YY to XX/YY



# UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR



SUPLEMENTO AO DIPLOMA



O presente Suplemento ao Diploma segue o modelo elaborado pela Comissão Europeia, pelo Conselho da Europa e pela UNESCO/CEPES. Tem por objectivo fornecer dados independentes e suficientes para melhorar a «transparência» internacional e o reconhecimento académico e profissional equitativo das qualificações (diplomas, graus universitários, certificados, etc.). Destina-se a descrever a natureza, nível, contexto, conteúdo e estatuto dos estudos realizados com êxito pelo titular do diploma original a que este suplemento está apenso. São de excluir quaisquer juízos de valor, declarações de equivalência ou sugestões de reconhecimento. Devem ser preenchidas as oito secções; caso contrário, deve ser apresentada a justificação.

## 1. INFORMAÇÃO IDENTIFICANDO O DETENTOR DA QUALIFICAÇÃO

- 1.1. APELIDO(S): XXXX
- 1.2. NOME(S) PRÓPRIO(S): XXXX
- 1.3. DATA DE NASCIMENTO: XXXX
- 1.4. NÚMERO DE ESTUDANTE: XXXX
- NÚMERO DE BILHETE DE IDENTIDADE/PASSAPORTE: XXXX

## 2. INFORMAÇÃO IDENTIFICANDO A QUALIFICAÇÃO

- 2.1. DESIGNAÇÃO DA QUALIFICAÇÃO E TÍTULO QUE CONFERE:  
Licenciatura em GESTÃO, Licenciado
- 2.2. PRINCIPAL(AIS) ÁREA(S) DE ESTUDOS DESTA QUALIFICAÇÃO:  
Gestão
- 2.3. DESIGNAÇÃO E ESTATUTO DA INSTITUIÇÃO QUE EMITE O DIPLOMA OU CERTIFICADO:  
Universidade da Beira Interior, Universidade Pública,  
tutelada pelo Ministério da Ciência e do Ensino Superior.
- 2.4. DESIGNAÇÃO E ESTATUTO DA INSTITUIÇÃO (SE DIFERENTE DE 2.3) QUE MINISTRA OS CURSOS:  
Não aplicável.
- 2.5. LÍNGUA(S) DE APRENDIZAGEM/AVALIAÇÃO (EXAME):  
Português.

## 3. INFORMAÇÕES SOBRE O NÍVEL DE QUALIFICAÇÃO

- 3.1. NÍVEL DE QUALIFICAÇÃO:  
Ensino Superior –Universitário, conforme secção 8 (Organização do Ensino Superior)  
conferindo enquadramento no nível 5B de formação de acordo com a ISCED.
- 3.2. DURAÇÃO OFICIAL DO PROGRAMA DE ESTUDOS:  
5 anos de estudos a tempo inteiro
- 3.3. REQUISITOS DE ACESSO

O ingresso no curso pode ser efectuado através do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior e ainda através de Concursos Especiais de Acesso, Regimes Especiais de Acesso e Regimes de Mudança de Curso e Transferência.

Para se candidatarem ao ensino superior através do concurso nacional os estudantes devem satisfazer as condições referidas na secção 8 (Condições de Acesso ao Ensino Superior).

#### 4. INFORMAÇÕES SOBRE O CONTEÚDO E OS RESULTADOS OBTIDOS

##### 4.1. REGIME DE ESTUDOS:

Tempo Inteiro

##### 4.2. REQUISITOS DO PROGRAMA DE ESTUDOS

O curso está estruturado em anos curriculares. Estes formatam-se em disciplinas. O conjunto de disciplinas de cada ano curricular tem como máximo 35 unidades de crédito (UBI) ou 60 ECTS.

O número total de unidade de crédito (UBI/ECTS) necessárias à conclusão do curso é de 159/300 sendo obtido por acumulação de créditos associados a disciplinas integradas nas áreas científicas (obrigatórias/opcionais) constantes da estrutura curricular.

O tempo lectivo de um ano escolar é de 30 semanas ( Disciplinas anuais – 30 semanas, Disciplinas semestrais – 15 semanas ). O ano escolar, que compreende os períodos lectivo e de avaliação, tem a duração de 42 semanas.

O aluno inscreve-se por norma nas disciplinas do plano de estudos, sequencialmente, por ano curricular. A inscrição às disciplinas é feita no máximo a 45 unidades de crédito, das quais até 35 unidades de crédito em primeira inscrição.

##### 4.3 PORMENORES DO PROGRAMA DE ESTUDOS: (VER SECÇÃO 6.1)

Os pormenores do programa de estudos incluindo as disciplinas em que obteve aprovação encontram-se em anexo.

##### 4.4 SISTEMA DE CLASSIFICAÇÃO E EVENTUAIS ORIENTAÇÕES SOBRE ATRIBUIÇÃO DE NOTAS

O sistema de classificação de cada disciplina da qualificação é expresso na escala de 0 a 20 de acordo com o "Sistema de Avaliação" que consta na secção 8, sendo a classificação 10/20 em todas as disciplinas do plano de estudos, o requisito para aprovação e obtenção do diploma.

A classificação final da qualificação obtêm-se a partir de uma ponderação das classificações das disciplinas correlacionadas pelos valores das unidades de crédito (UBI) e dos coeficientes de ponderação por área científica e ano curricular, respectivamente, em conformidade com o estabelecido nas secções 4.3 e 6.1.

##### 4.5 CLASSIFICAÇÃO GLOBAL DA QUALIFICAÇÃO

Suficiente

Escala de Graduação

Menções	Número de Estudantes	%
Suficiente	24	50%
Bom	12	25%
Bom com distinção	8	16,7%
Muito Bom com distinção	4	8,3%
Muito Bom com distinção e louvor	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

## 5. INFORMAÇÃO SOBRE A FUNÇÃO DA QUALIFICAÇÃO

### 5.1. ACESSO AO NÍVEL DE ESTUDOS SUPERIOR

A qualificação permite o acesso aos graus de Mestre (ISCED 5A) e Doutor (ISCED 6) nas condições expressas para estes graus na secção 8 (Organização do Ensino Superior).

### 5.2. ESTATUTO PROFISSIONAL (SE APLICÁVEL)

- A qualificação habilita para a candidatura à carreira técnica superior da administração pública e autárquica e a quadro superior no âmbito da actividade empresarial;
- A qualificação habilita para a candidatura a admissão como membro da Câmara de Técnicos Oficiais de Contas para inscrição como Técnico Oficial de Contas.
- A qualificação habilita para a candidatura à Ordem dos Economistas.
- A qualificação habilita para a candidatura à admissão como membro da Câmara de Revisores Oficiais de Contas, para inscrição como Revisor Oficial de Contas.

## 6. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

### 6.1 INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

#### 1) Código ECTS:

O Código da disciplina utilizado no guia ECTS tem a seguinte configuração:

□-□-□□□□-□□□□□□-□□□□□□□□□□-□□□□□□□□

Legenda: 1-Abreviatura de país (Portugal); 2-Abreviatura de instituição (Universidade da Beira Interior); 3-Abreviatura da designação do curso; 4-Abreviatura da designação da área científica a que pertence a disciplina; 5-Ano curricular; 6-Regime anual, 1.º/2.º Semestre; 7-Código da disciplina.

#### 2) Duração:

1 Ano académico completo; 1S – 1 Semestre; 2S – 2 Semestres; 1T – 1 Trimestre; 2T – 2 Trimestres.

#### 3) Carga Horária Lectiva:

T- Teórica; TP – Teórico-Prática; P – Prática; E/S – Estágio/Seminário.

#### 4) Escala Europeia de classificação ECTS:

CLASSIFICAÇÃO ECTS	ESTUDANTE COM APROVEITAMENTO QUE OBTÉM ESSA CLASSIFICAÇÃO
A	10 % melhores
B	25 % seguintes
C	30 % seguintes
D	25 % seguintes
E	10 % seguintes

#### 5) Créditos UBI:

Cada unidade de crédito equivale às seguintes horas lectivas:

- 15 Teóricas; ou
- 22 Teórico-Práticas; ou
- 40 Práticas; ou
- 30 Estágios/Seminários



**6) Créditos ECTS:**

1 ano académico completo - 60 créditos

1 semestre - 30 créditos

1 trimestre - 20 créditos

**7) Coeficientes de Ponderação:**

Coeficiente de Ponderação atribuído à disciplina, sempre que aplicável para efeitos de classificação final em função da área científica e ano curricular.

**8) Observações:**

**6.2 OUTRAS FONTES DE INFORMAÇÃO**

- A nível da instituição: Ver - Guia das Actividades Académicas da Universidade da Beira Interior (Depósito Legal 155080/00)  
Universidade da Beira Interior – Serviços Académicos, R. Marquês D' Ávila e Bolama, 6201-001 Covilhã, Tel.: (+351) 275319700, Fax.: (+351) 275319737; [www.ubi.pt](http://www.ubi.pt) ;  
[www.academicos.ubi.pt](http://www.academicos.ubi.pt) ; e-mail: [s.academicos@ubi.pt](mailto:s.academicos@ubi.pt)
- A nível Nacional: Ministério da Ciência e Ensino Superior - Direcção Geral do Ensino Superior, Av. Duque D' Ávila, 137 1069-016 Lisboa, Tel.: (+351) 213126000, Fax: (+351) 213126001; [www.mces.gov.pt](http://www.mces.gov.pt) ; [www.dges.mces.pt](http://www.dges.mces.pt)

**7. AUTENTICAÇÃO DO SUPLEMENTO**

**7.1. DATA:**

Universidade da Beira Interior- Covilhã - Portugal, 30 de Abril de 2005

**7.2. ASSINATURA:**

\_\_\_\_\_  
( Manuel José dos Santos Silva )

**7.3. CARGO:**

Reitor da Universidade da Beira Interior

**7.4. SELO BRANCO:**

## 8. INFORMAÇÃO SOBRE O SISTEMA NACIONAL DE ENSINO SUPERIOR

### *O Sistema de ensino básico e secundário:*

A Lei de Bases do Sistema Educativo ( Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, posteriormente alterada, nalguns dos seus articulados, pela Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro), estabelece o quadro geral do sistema educativo.

A educação escolar desenvolve-se em três níveis: os ensinos básico, secundário e superior. A educação pré-escolar é opcional e destina-se a crianças com idades entre os 3 anos e a idade de ingresso no 1.º ciclo do ensino básico. A educação pré-escolar é facultativa e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar suportados pelo Ministério da Educação (com a colaboração das autoridades locais e regionais) e outros organismos públicos e privados.

O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois e o 3.º de três anos.

O ensino secundário é facultativo e compreende um ciclo de três anos (10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade). É garantida a permeabilidade entre os cursos predominantemente orientados para a vida activa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos.

### *Condições de acesso ao ensino superior*

O ingresso em cada instituição e curso de ensino superior está sujeito ao numerus clausus.

Para se candidatarem ao ensino superior através do concurso nacional os estudantes devem satisfazer as seguintes condições:

- Ter aprovação num curso de ensino secundário ou habilitação legalmente equivalente;
- Ter realizado as provas de ingresso exigidas por esse curso nesse estabelecimento;
- Ter uma nota de candidatura mínima exigida por cada estabelecimento;
- Satisfazer os pré-requisitos caso sejam exigidos para esse curso nesse estabelecimento.

### *Organização do ensino superior*

O ensino superior português está dividido em dois subsistemas: ensino universitário e ensino superior politécnico.

O ensino universitário é ministrado em instituições universitárias públicas e privadas e o ensino superior politécnico é ministrado em instituições de ensino superior não universitárias públicas e privadas.

As instituições de ensino superior particular e cooperativo carecem de reconhecimento prévio do Ministério da Educação.

As instituições universitárias e politécnicas conferem os graus de bacharel e de licenciado. Os graus mestre e doutor são conferidos unicamente pelas instituições universitárias.

Os cursos conducentes ao grau de bacharel têm um duração de 3 anos.

Os cursos conducentes ao grau de licenciado podem variar de 4 a 6 anos dependendo da área de estudos.

Os cursos conducentes ao grau mestre têm uma duração de 4 semestres compreendendo a frequência do curso de especialização e a apresentação de uma dissertação original. Podem candidatar-se aos cursos de mestrado os licenciados com a classificação mínima de 14 valores e excepcionalmente, após apreciação curricular a realizar pelo órgão competente da instituição de ensino superior, os licenciados com a classificação inferior a 14 valores.

O grau de doutor só é concedido pela instituição universitária após a elaboração e defesa de uma tese original (tese de doutoramento). Podem candidatar-se a este grau os titulares do grau mestre ou equivalente, os licenciados com a classificação mínima de 16 valores ou qualificação equivalente e os detentores de um currículo científico, académico e profissional que ateste capacidade para a habilitação ao grau de doutor, após apreciação curricular realizada pelo órgão competente da universidade que confere o grau.

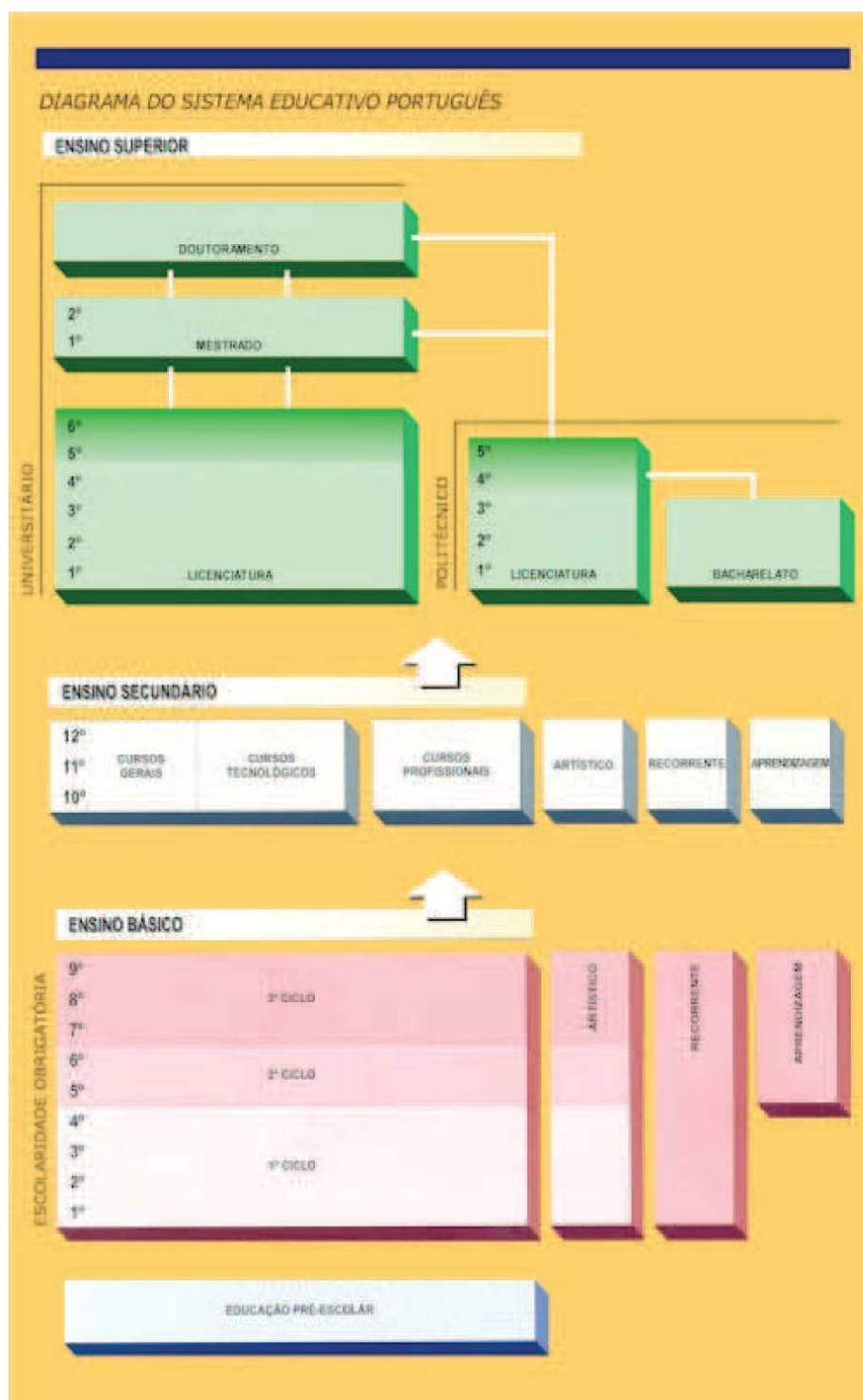
### *Sistema de Avaliação*

O resultado dos exames dos cursos de bacharelato e de licenciatura é expresso numericamente de acordo com a seguinte escala:

De 10 a 13 valores	Suficiente
De 14 a 15 valores	Bom
De 16 a 17 valores	Bom com distinção
De 18 a 19 valores	Muito Bom com distinção
20 valores	Muito Bom com distinção e louvor

A classificação final dos cursos de mestrado é expressa pelas fórmulas Recusado ou Aprovado. Cada mestrado, de acordo com o seu regulamento, pode contemplar, relativamente aos candidatos aprovados, as classificações de Bom, Bom com distinção e Muito Bom.

A classificação final dos cursos de doutoramento é expressa pelas fórmulas de Recusado ou Aprovado, podendo, de acordo com o regulamento do curso de doutoramento, prever a atribuição de uma classificação ao candidato aprovado.



## ANEXO

## 4.3 Pormenores do Plano de Estudos (Ver secção 6.1)

Código ECTS (1)	Disciplina	Duração (2)	Carga Horária Lectiva (3)	Ano Lectivo	Classificação UB	Classificação ECTS (6)	Créditos UB (9)	Créditos ECTS (8)	Coef. de Pass. (7)	Obr. (8)
PUBI-MGT-MGT12-560	INT.AO ESTUDO DA EMPRESA	2S	0T0P/4TP	199798	11	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ECON10-581	ECONOMIA I	A	0T0P/4TP	199798	10	C	5	9.0	-	-
PUBI-MGT-PSSC11-562	INTRODUÇÃO AS CIÊNCIAS SOCIAIS	1S	0T0P/4TP	199798	13	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-OS16-563	INFORMÁTICA	2S	3T1P/0TP	199798	12	C	4	7.0	-	-
PUBI-MGT-ACC10-901	CONTABILIDADE I	A	2T4P/0TP	199798	11	C	7	12.0	-	-
PUBI-MGT-LAW11-902	INT.AO ESTUDO DO DIREITO	1S	0T0P/4TP	199798	11	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ECON20-586	ECONOMIA II	A	0T0P/4TP	199899	11	C	6	11.0	-	-
PUBI-MGT-PSSC22-589	SOCIOLOGIA I	2S	0T0P/4TP	199899	13	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT21-570	ORG.E MÉTODOS DE GESTÃO	1S	0T0P/4TP	199899	11	C	2	4.0	-	-
PUBI-MGT-ACC22-907	DIREITO COMERCIAL	2S	1T3P/0TP	199899	10	C	2	4.0	-	-
PUBI-MGT-ECH12-913	HISTÓRIA ECONOMICA	2S	0T0P/4TP	199899	10	D	3	5.0	-	-
PUBI-MGT-ISIS13-2311	SIS. E GESTÃO DA INFORMAÇÃO	1S	1T0P/3TP	199900	11	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT31-2313	GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS I	1S	1T0P/3TP	199900	10	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ECON32-2316	ECONOMIA PORTUGUESA E EUROPEIA	2S	1T0P/3TP	199900	12	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ACC32-2317	CONTABILIDADE ANALITICA	2S	1T0P/3TP	199900	11	A	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT32-2318	GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS II	2S	1T0P/3TP	199900	13	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT32-2319	GESTÃO FINANCEIRA II	2S	1T0P/3TP	199900	11	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MATH11-2291	MATEMÁTICA I	1S	3T2P/0TP	200001	10	C	3,5	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT22-2306	MATEMÁTICA FINANCEIRA	2S	2T4P/0TP	200001	13	B	3,5	7.0	-	-
PUBI-MGT-MATH22-2309	ESTATÍSTICA APLICADA	2S	2T0P/2TP	200001	11	C	3,5	7.0	-	-
PUBI-MGT-MGT31-2315	INVESTIGAÇÃO OPERACIONAL/IBED/ES	1S	1T0P/3TP	200001	10	D	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT41-2322	MARKETING I	1S	1T0P/3TP	200001	11	C	3	5.0	-	-
PUBI-MGT-MGT41-2325	ANÁLISE DE INVESTIMENTOS	1S	2T0P/4TP	200001	13	C	4,5	8.0	-	-
PUBI-MGT-MGT42-2326	MARKETING II	2S	1T0P/3TP	200001	12	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MATH21-2302	ESTATÍSTICA DESCRITIVA	1S	2T0P/2TP	200102	11	B	3,5	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT31-2314	GESTÃO FINANCEIRA I	1S	1T0P/3TP	200102	10	D	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT41-2323	ESTRATÉGIA EMPRESARIAL	1S	1T0P/3TP	200102	13	B	3	5.0	-	-
PUBI-MGT-MGT41-2324	GEST.DA PRODUÇÃO/OPERAÇÕES I	1S	1T0P/3TP	200102	12	C	3	5.0	-	-
PUBI-MGT-MGT42-2327	GESTÃO DA QUALIDADE	2S	1T0P/3TP	200102	14	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT42-2329	INST. E MERCADOS FINANCEIROS	2S	1T0P/3TP	200102	12	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ECON42-2330	FINANÇAS REG. E AUTÁRQUICAS	2S	1T0P/3TP	200102	11	D	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-ECON32-2320	ECONOMETRIA	2S	1T0P/3TP	200203	11	B	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT41-2321	GESTÃO ORÇAMENTAL	1S	2T0P/3TP	200203	10	C	4	7.0	-	-
PUBI-MGT-MGT42-2328	GEST.DA PRODUÇÃO/OPERAÇÕES II	2S	1T0P/3TP	200203	13	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-LAW51-2333	DIREITO FISCAL	1S	1T0P/3TP	200203	14	A	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT51-2334	CRIAÇÃO DE EMPRESAS	1S	1T0P/3TP	200203	10	E	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT51-2340	ACTIVOS FINANC.E DERIVADOS	1S	1T0P/3TP	200203	11	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-LAW62-2341	FISCALIDADE	1S	1T0P/3TP	200203	10	D	3	6.0	-	-
PUBI-ECON-MGT52-2342	PROJECTO	2S	2T0P/0TP	200203	10	D	6	12.0	-	-
PUBI-MGT-MGT52-2346	GESTÃO DE PME'S	2S	1T0P/3TP	200203	11	C	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MATH21-2301	MATEMÁTICA III	1S	3T2P/0TP	200304	10	B	3,5	6.0	-	-
PUBI-MGT-ACC31-2312	CONTABILIDADE DAS SOCIEDADES	1S	3T3P/0TP	200304	11	C	4	6.0	-	-
PUBI-MGT-ACC51-2335	AUDITORIA	1S	2T0P/4TP	200304	10	C	4,5	7.0	-	-
PUBI-MGT-ECON51-2337	EC.DO AMBIENTE E REC.NATURAIS	1S	1T0P/3TP	200304	18	A	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MGT52-2347	ECONOMIA REGIONAL E URBANA	2S	1T0P/3TP	200304	10	A	3	6.0	-	-
PUBI-MGT-MATH12-3040	MATEMÁTICA II	2S	3T2P/0TP	200304	10	C	3,5	7.0	-	-

### **Anexo 3 – Modelo de Entrevista**

Nome do Entrevistado: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Cargo: \_\_\_\_\_

- 1) Na sua opinião, o Acordo de Bolonha representou um grande avanço para a União Européia? Por quê?
  
- 2) O Brasil deveria adotar algumas idéias do Acordo de Bolonha na Educação Superior brasileira? Se sim, o que poderia ser considerado na realidade brasileira?
  
- 3) Qual a sua visão em relação a integração e globalização do ensino brasileiro?
  
- 4) Para aquelas IES que estejam pensando em implantar idéias do Acordo de Bolonha, quais as principais mudanças no processo de gestão que devem ser feitas?