



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIROS

*Evandro De Nez - CESREAL
Egeslaine De Nez - UNEMAT
Vania Tanira Biavatti - FURB*

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo analisar o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), enfatizando os impactos nos Programas de Pós-graduação na área contábil, reconhecendo a internacionalização da Educação Superior brasileira. Os procedimentos metodológicos utilizados contemplaram pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa e análise de conteúdo dos documentos que compõem o Processo de Bolonha. A relevância científica deste trabalho relaciona-se diretamente com o fato de apesar da existência de vários estudos dedicados ao EEES nos últimos anos, poucos destes são em Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis. Os resultados encontrados apresentam que no Processo faz-se referência insistente a produção do conhecimento e a formação dos jovens pesquisadores, realizada através de uma abordagem diferenciada da utilizada atualmente nos Programas brasileiros na área contábil. Considera-se, finalmente que sua implementação altera toda a arquitetura dos Programas, assim como haveriam reflexos em toda a estrutura da Educação Superior no Brasil. A limitação deste estudo deve-se ao fato da temática envolvida ser relativamente recente, apesar do EEES ter sido lançado há dez anos e qualquer reforma educacional é lenta, assim como a identificação de seus impactos imediatos.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação Superior, Internacionalização, Pós-graduação, Processo de Bolonha.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

INTRODUÇÃO

É notório que no mundo globalizado deste novo século houveram mudanças para os indivíduos, para as entidades, sendo públicas ou privadas, para a economia e para a educação, seja a Educação Básica ou a Educação Superior. Estas mudanças globais originadas num modo de produção diferenciado e pós/hipermoderno (LYOTARD, 1989 e LIPOVESTKY, 2004) causaram uma nova relação entre alunos/acadêmicos e os atuais sistemas de ensino, ficando aparente a necessidade de uma reforma educativa.

Hargreaves (2004) sinaliza que esta reforma visa gerenciar o processo de readequação da falta de conhecimento dos indivíduos com a necessidade desta nova sociedade global. Neste sentido, parece inegável o aparecimento da sociedade do conhecimento, onde os indivíduos devem produzi-lo, sendo estimulados pela criatividade e novos inventos.

Para Siebiger (2010) as reformas educativas são alterações burocráticas com iniciativa política para resolver problemas e causar efeito positivo em projetos atuais ou futuros do governo ou num sistema de poder. De acordo com Dias Sobrinho (2010, p. 120), não haveria, portanto, “uma proposta de reforma que não se justifique como um projeto de superação de determinada situação a qual não mais se quer que perdure”.

Têm-se, assim, duas perspectivas teóricas antagônicas quanto à reforma educativa, a primeira afirma a necessidade de novos conhecimentos para suprir as necessidades e a segunda determina que a reforma seja meramente uma ferramenta política para gestão de projetos do governo.

Dentre as propostas de reformas internacionais a que mais se destaca atualmente é o EEES, mais conhecido na mídia e por muitos docentes como Processo de Bolonha. Esta reforma está difundida na Europa, mas com discussões em todo o mundo, e respectivos alinhamentos teóricos inclusive no Brasil.

No entorno deste processo de mudança mundial ocorrida neste novo século encontra-se o estudo da contabilidade, que tem enfrentado grandes alterações de procedimentos em sua utilização e função contábil, passando a um patamar mais amplo, necessário e importante para as entidades financeiras.

Assim, pode-se dividir o profissional da contabilidade em duas categorias:

- 1) um profissional contábil que realiza a contabilidade, fornecendo informações para os gestores e para o governo;
- 2) os estudiosos da área contábil, que realizam pesquisas, adquirem conhecimento para posteriormente socializarem através da docência e de outros meios. Para a formação desta segunda classe de profissionais, incluem-se como instrumento de construção do conhecimento os Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.

Neste contexto de mudanças globais e na formação do profissional da contabilidade para a docência, em especial, e pela necessidade imposta pelas legislações brasileiras, elaborase a seguinte questão da pesquisa: quais os impactos que a adoção de alguns elementos do Processo de Bolonha pode causar nos Programas da área contábil, bem como que reflexos



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

podem existir na estrutura da formação docente e discente, correlacionados à internacionalização da Educação Superior, e, consecutivamente da Pós-graduação.

Destaca-se assim, que este artigo tem como finalidade identificar quais alterações estão acontecendo na estrutura dos Programas de Pós-graduação nesta área do conhecimento, analisando o impacto para os docentes e principalmente se há algum tipo de benefício para a formação de discentes. Isso significa refletir sobre o risco dessa atualização na estrutura educacional dos programas.

A justificativa teórica para a produção deste estudo apresenta-se pela motivação da modernização e atualização do atual modelo estrutural de Educação Superior no Brasil, tornado a arquitetura comparável a estrutura internacional do EEES, observando o risco, as resistências, os desafios e as tensões que essa mudança provoca nos Programas em Ciências Contábeis e todos os envolvidos direta ou indiretamente nele.

Desta forma, a relevância científica desta pesquisa deve-se ao fato que apesar da existência de inúmeros estudos dedicados ao Processo de Bolonha nos últimos anos, poucos destes são em Programas de Pós-graduação especificamente na área contábil. Para essa análise, o artigo está organizado em eixos: no primeiro compreende-se a internacionalização da Educação Superior; posteriormente, verifica-se a criação do EEES, reiteram-se também as alterações necessárias na Pós-graduação para sua implementação no Brasil, e, por fim, apresentam-se os impactos dessas mudanças nos Programas, além da metodologia utilizada na construção desta pesquisa.

1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ao longo das últimas décadas, no mundo e na sociedade contemporânea vêm acontecendo muitas transformações de todo tipo de ordem seja financeira, social ou educacional. Isso em consequência dos processos de globalização, afetando a sociedade como um todo. Neste contexto, a presente discussão tem como relevância a pertinência da temática elegida, que é ressaltada pela tendência de internacionalização da Educação Superior (MOROSINI, 2006) e seus desdobramentos, entre os quais a sociedade do conhecimento numa postura crítica (HARGREAVES, 2004 e DIDRIKSSON, 2008).

O elevado grau de competitividade no mundo de hoje faz da Educação a alavanca para a sociedade do conhecimento e da informação, que se oferecem como alternativa à sociedade marcada por relações de produção. Esse processo repercute na definição das políticas públicas educacionais que constituem, atualmente, um dos campos multidisciplinares que têm desencadeado o interesse de intelectuais e políticos, além da academia enquanto objeto de estudo.

O tema internacionalização da Educação Superior é pauta dessas temáticas de pesquisa no entendimento da atual sociedade do conhecimento, período histórico em que inovações técnicas e científicas têm se tornado essenciais. Na verdade, a internacionalização é inerente ao desenvolvimento da Educação Superior e a sua expansão é inevitável, diante do tipo de sociedade globalizada e em rede que vivencia-se (CASTELLS, 2001).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Acrescenta-se que nesses tempos de mundialização do capital, marcados por mudanças tecnológicas, para Dias Sobrinho (2010) o conhecimento assume papel relevante no contexto ideológico da sociedade capitalista. Em decorrência, há um revigoramento da valorização da Educação por sua relevância para o desenvolvimento das nações, e se volta ao cerne das discussões políticas e econômicas (DUARTE, 2003).

A relação internacionalização da Educação Superior e globalização é conhecida no pensamento veiculado na América e na Europa, com uma nítida tendência de crescimento de sua importância. Destaca-se que se vislumbra um sistema complexo e diversificado pendendo para um modelo híbrido, heterônimo e neoprofissional de Educação Superior mundial caracterizado pela: “concentração em regiões desenvolvidas do país; expansão; privatização; centralização da avaliação de IES e/ou de cursos; e, mais recentemente, pela internacionalização da educação superior” (MOROSINI, 2008, p. 288).

Compreendendo os discursos sobre internacionalização como um dos elementos para a configuração das atuais políticas de Educação Superior no mundo, é possível apontar similitudes entre a reforma da Educação Superior europeia, através do Processo de Bolonha e a recente implementação de universidades federais com perfil transnacional, bem como as reorientações para a criação de bacharelados interdisciplinares brasileiros.

O conceito de internacionalização possui uma gama de interpretações, sendo objeto de diferentes definições. Observa-se que é algo discutido há muito tempo e algumas das formulações tendem a privilegiar determinados aspectos em detrimento de outros. Assim, enquanto algumas destacam aspectos internos às instituições, outras priorizam o ambiente e a influência que é capaz de exercer sobre a organização das atividades acadêmicas (KNIGHT, 2005).

Neste sentido, a Educação Superior através de sua internacionalização, tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural da humanidade, e fortalece isso através das pesquisas, que possibilita a expansão de oportunidades para a mobilidade internacional de professores e pesquisadores. É preciso ressaltar ainda que uma das vias de concretização da internacionalização da Educação Superior é através da Pós-graduação, em especial nos Programas que são o foco dessa pesquisa.

2 ESPAÇO EUROPEU DO ENSINO SUPERIOR (PROCESSO DE BOLONHA)

Ao fim do século XX, já vislumbrando a tendência de mudança na educação pelo motivo das novas exigências do mercado correlacionadas à globalização, os Ministros da Educação da Alemanha, da Itália e do Reino Unido, elaboraram a Declaração de Sorbonne, que consistia numa proposta de ensino superior compatível entre os países, visando atualizar o sistema da Europa que se encontrava desatualizado, inferiorizado perante outros sistemas de educação mundial. Essa renovação foi muito importante para devolver a Europa no que diz respeito à qualificação de seus profissionais e a competitividade no mercado (BASTOS, 2008).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Alguns meses após esta reunião, foi realizado na Itália, na cidade de Bologna, agora com Ministros da Educação de 29 países europeus uma nova reunião reafirmando os argumentos da Declaração de Sorbonne. Esta reunião gerou o documento oficial chamado de Declaração Conjunta dos Ministérios da Educação Europeus, mais conhecida como Declaração de Bolonha, criando assim um novo espaço para o ensino superior da Europa.

Após esta reunião os seus efeitos foram imediatos, aparecendo como destaque nas discussões do meio acadêmico da Educação Superior, apesar da verificação que a sua aplicação e transformação seria lenta e demorada. Assim, Wielewicki e Oliveira (2010, p. 222), destacam que “Podem-se empreender distintas análises sobre ele, mas é cada vez mais difícil ignorar sua força e impacto. A dimensão que ocupa hoje a Declaração de Bolonha está visceralmente relacionada ao contexto na qual esse acordo ganha existência”.

A Declaração visava trazer a Europa de volta ao cenário de importância para a Educação Superior, com posição de destaque perdida durante o tempo em que a educação ficou estagnada e não acompanhou o processo de desenvolvimento global. Também por conta da “fuga de cérebros” que estava acontecendo em toda a Europa, deixando o país aquém do desenvolvimento esperado (XXX, 2011).

A Declaração de Bolonha tinha como finalidade no ensino superior: a livre movimentação dos indivíduos entre os países (mobilidade acadêmica), abertura de novos campos de trabalho, crescimento do conhecimento e conseqüentemente do desenvolvimento da Europa (Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4be3-af08-c0c0fc1ff805/394/Declaracao_Bolonha_portugues.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2013).

Conforme enfatizam Lima, Azevedo e Catani (2008), a execução do Processo de Bolonha é vigiada pelos Ministros da Educação dos países que o adotaram. Este acompanhamento é verificado através dos comunicados que se seguiram após a Declaração de Bolonha, onde visam verificar o progresso ou o prejuízo do Processo.

Em decorrência deste acompanhamento organiza-se o quadro cronológico de todo o Processo, possibilitando uma melhor compreensão. Esse pode ser visualizado a seguir:

Tabela 1 – Cronologia do Processo de Bolonha

Data	Documento	Descrição/Intenções
1988	Carta Magna	Documento das universidades européias onde afirmam que o futuro da humanidade, neste fim de milênio, depende em larga medida do desenvolvimento cultural, científico e técnico das universidades.
1998	Declaração de Sorbonne	Pretendeu harmonizar a arquitetura do Sistema Europeu do Ensino Superior.
1999	Declaração de Bolonha	Documento oficial chamado de Declaração Conjunta, marca a formalização da ideia da transformação do ensino superior na Europa.
2001	Comunicado de Praga	Intitulado Rumo ao Espaço Europeu do Ensino Superior, reafirmando o compromisso do estabelecimento da Declaração de Bolonha até 2010.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

2003	Comunicado de Berlin	Teve como foco a realização do Espaço Europeu do Ensino Superior.
2005	Comunicado de Bergen	Destaque para o Espaço Europeu do Ensino Superior e resposta aos desafios de um mundo globalizado.
2007	Comunicado de Londres	Espaço Europeu do Ensino Superior e a resposta aos desafios de um mundo globalizado eram a sua preocupação.
2009	Comunicado de Leuven/Louvain-la-Neuve	Apresentou a análise do Processo de Bolonha 2020 e o Espaço Superior na nova década.
2010	Declaração de Budapeste-Viena	Reunião comemorativa do EEES, mas não especificamente uma reunião ministerial como as outras.
2012	Comunicado de Bucareste	Consolidação do Espaço Europeu do Ensino Superior.

Fonte: XXX (2012).

Os países signatários ou Estados-Membros da União Europeia (UE) tem participação voluntária ao EEES, sendo que cada país deve organizar as mudanças necessárias em seu sistema. Portanto, são responsáveis pelo conteúdo do ensino e pela organização do respectivo sistema educativo, assim como da sua diversidade cultural e linguística (Disponível em: <http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_pt.htm>. Acesso em: 03 jan. 2013).

2.1 Modelo acadêmico do Processo de Bolonha

O EEES propõe um modelo de ensino superior único para os países associados, com possibilidade de livre movimento dos indivíduos dentro do ensino nestes membros. Conforme Santos e Almeida Filho (2008), o Processo de Bolonha:

[...] compreende programa de incentivo á mobilidade acadêmica internacional, um sistema de avaliação e credenciamento de instituições de ensino, a padronização e o compartilhamento de créditos acadêmicos e, sobretudo, a adoção de uma arquitetura curricular comum (p. 146).

Segue o modo gráfico que representa o modelo unificado europeu do ensino superior conforme o Processo de Bolonha:

Figura 1 – Organização do ensino superior pós-Bolonha



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad



Fonte: Santos e Almeida Filho (2008).

Esta estrutura de ensino superior baseia-se em três ciclos, tratados separadamente. Sendo estes níveis iguais para todos os países-membros que assinaram o protocolo e aderiram ao Processo, tornando-se fácil a mobilidade acadêmica. Para a graduação, esse é um dos pontos positivos do EEES, visto que facilita a transposição dos conteúdos e aproveitamento dos créditos em entre todas as universidades europeias.

Detalhando um pouco a proposta, pode-se perceber que o primeiro ciclo trata dos estudos iniciais, ou seja, os estudos básicos e abrangentes, não possuindo formação profissional. São terminais e tem duração de três anos. Ao final, aos concluintes são concedidos os títulos universitários de Bacharel na área escolhida e considera-se como educação pré-profissional (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008).

No Brasil, algumas universidades federais já possuem esse mesmo formato de arquitetura acadêmica. O Estado de Minas Gerais foi um dos precursores nesse tipo de formação, que na legislação brasileira intitulam-se Bacharelados Interdisciplinares (BI) (XXX, 2011).

O segundo ciclo abrange cursos profissionais de mestrado, inserindo o mestrado profissional para as profissões da área tecnológica e de serviços, voltados para a formação do especialista que irá desenvolver a atividade profissional propriamente dita. Santos e Almeida (2008) comentam que neste ciclo insere também o mestrado acadêmico, de duração entre um a dois anos, iniciando a formação dos pesquisadores e docentes de nível superior. Aqui é sinalizada a ênfase inicial na pesquisa acadêmica e na produção da ciência e tecnologia na área contábil.

E por fim, no terceiro ciclo é instituído o Doutorado de pesquisa, com duração de três a quatro anos, para formação específica e aprofundamento na pesquisa, que complementa o mestrado acadêmico do segundo ciclo (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

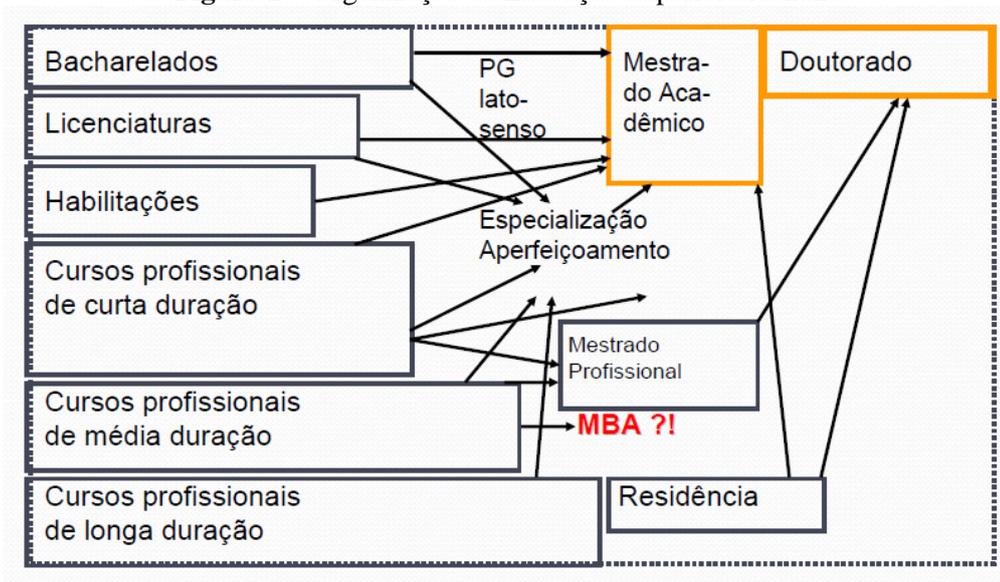
Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

2.2 Modelo acadêmico brasileiro

O modelo acadêmico brasileiro em Educação Superior é formado por uma estrutura linear e fracionada, onde o conhecimento está localizado num grupo e que pode ser distribuído em vários pedaços menores.

Segue a seguir o modo gráfico que representa o modelo acadêmico brasileiro de Educação Superior:

Figura 2 – Organização da Educação Superior brasileira



Fonte: Santos e Almeida Filho (2008).

Numa análise detalhada e fazendo uma construção paralela aos ciclos proposta por Bolonha, no sistema atual brasileiro, consideram-se licenciaturas, bacharelados, habilitações, cursos profissionais de curta duração, cursos profissionais de média duração e cursos profissionais de longa duração como o primeiro ciclo de aprendizagem, formando diversos profissionais nas mais diversas áreas (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008).

As licenciaturas formam docentes para o Ensino Fundamental e Médio; os bacharelados a concessão do diploma universitário para algumas profissões; as habilitações credenciam o exercício profissional que não possuem regulamentação corporativa; restando ainda, os cursos profissionais, sendo de curta, média e longa duração, formando profissionais técnicos (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008).

Pela sugestão apontada de organização brasileira através de ciclos, o segundo seria desenvolvido pelas especializações proveniente da cultura nacional, denominado Pós-graduação *Lato Sensu*, onde se formam especialistas através de formação complementar ao primeiro ciclo.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

O terceiro ciclo seriam os mestrados, sendo eles acadêmicos e profissionais, considerados graus universitários de Pós-graduação. Os primeiros servem como um habilitador para a docência em nível universitário, já os segundos são destinados aqueles que irão desenvolver atividades profissionais dentro da área de formação.

Finalmente, aparece ainda o doutorado, considerado o quarto ciclo, cuja principal função é a formação do pesquisador, este título tem isonomia a outros títulos em sistemas educacionais congêneres no mundo.

A sistematização da organização da educação brasileira de Santos e Almeida Filho (2008) na figura anterior e a sugestão de arranjo a partir da proposta de ciclos de Bolonha correlacionados apresenta uma possibilidade diferenciada de formação, onde o acadêmico poderá escolher sua caminhada.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização da pesquisa e a respectiva análise dos documentos foram utilizadas ferramentas para entrelaçar os dados encontrados, assim como a forma de busca, e o conhecimento do pesquisador.

Numa primeira etapa foi realizado levantamento sobre a temática estudada, classificando-se como pesquisa bibliográfica conforme descreve Gil (1999, p. 50) “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Numa segunda etapa foi utilizada pesquisa documental, através da busca pelos documentos originais sobre o EEES, definida por Gil (1999) como muito similar a pesquisa bibliográfica, difere-se na natureza das fontes. A pesquisa bibliográfica consiste na utilização dos trabalhos de diversos autores e suas respectivas opiniões e a pesquisa documental utiliza documentos que não passaram por análise, sendo possível observá-los conforme o viés da pesquisa.

Para a análise e interpretação dos dados foram utilizados dois procedimentos: a abordagem qualitativa, visando o aprofundamento do conhecimento sobre o EEES, seus objetivos gerais para a Educação Superior através dos documentos do Processo e o impacto de uma possível adoção para os Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. Lembrando que conforme Gil (1999, p. 175) “a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador”.

Ainda nesta mesma linha de consideração sobre análise e interpretação dos dados, foi aplicada a técnica denominada: análise de conteúdo, definida por Bardin (2011) como sendo um conjunto de técnicas de análise de documentos com a finalidade de alcançar apontamentos para a efetiva realização do conhecimento encontrados nestes documentos.

ANALISANDO A REALIDADE BRASILEIRA



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Se a implementação da totalidade das propostas do Processo de Bolonha acontecer na Educação Superior brasileira irá alterar toda a arquitetura de ensino, desde a estrutura, passando pelos docentes e discentes, podendo existir tensões e avanços nessa implementação.

A estrutura deverá ser alterada, mudando toda a concepção de titulação, ou como indicado anteriormente, alterando o modelo e propondo ciclos acadêmicos. Poderá suprimir e/ou redimensionar algumas titulações como as licenciaturas, habilitações e cursos profissionais. A segunda etapa atual da formação superior será suprimida, passando o terceiro ciclo a assumir a segunda posição, alterando o perfil dos mestrados para o profissional e o acadêmico. A quarta etapa atual passará a ser o terceiro ciclo do EEES e será aquele que sofrerá menor impacto já que atualmente é equivalente a doutorados em outras estruturas, inclusive no EEES.

Alguns pontos negativos podem ser apontados com a implementação do Processo de Bolonha nos Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis, como:

- a) Graduação abreviada: como o tempo de graduação é menor do que o atual utilizado no Brasil poderá influenciar na qualidade, pois nem sempre o estudo rápido consegue formar bons profissionais;
- b) Pós-graduação abreviada: assim como a graduação, no Processo de Bolonha, os mestrados e doutorados serão de menor tempo, o que pode resultar no mesmo problema da graduação, a qualidade na formação devido a um tempo menor para formação;
- c) Regime totalitário: o EEES exercerá uma forma de controle. Isto porque a Declaração de Bolonha gerou um período de atividade política e universitária. Esse movimento de renovação não surgiu nas universidades, ao contrário foi sob o comando dos dirigentes políticos;

Enquanto destaque positivo do EEES cita-se:

- a) Mestrados acadêmicos e profissionais: algumas áreas da licenciatura já possuem mestrados profissionalizantes, o mesmo não acontece com a área contábil. A implementação dos mestrados causará um impacto positivo na formação do profissional, direcionando o estudo para o conhecimento específico da área (profissionalizante) e o que irá desempenhar o papel do educador contábil (acadêmico);
- b) Ênfase na pesquisa: no Processo um dos objetivos é o incentivo a pesquisa, o que é de suma importância para o desenvolvimento intelectual dos envolvidos, com a melhora da qualidade da Educação Superior e competitividade das universidades europeias;
- c) “Fuga de cérebros”: o EEES tem como uma das premissas a condição da permanência dos pesquisadores nos países de sua origem, ou seja, o Processo através da ênfase da pesquisa fará com que o pesquisador tenha condições de se estabelecer nos países-membros e consolidar a produção do conhecimento.

CONCLUSÕES



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

O EEES está embasado em várias ações, dentre elas destacam-se: os ciclos acadêmicos, a concentração e transferência de créditos curriculares, a mobilidade dos envolvidos no Processo e a unificação e colaboração dos países-membros na expansão do ensino superior.

Pode-se ressaltar que desde o Comunicado de Berlim (2003) faz-se referência insistente na pesquisa, que tem como *locus* específico a Pós-graduação, via de acesso da internacionalização da Educação Superior nos outros países. Assim, a pesquisa tem sido redimensionada e refletida constantemente no Processo, tornando a sua posição de suma importância neste contexto pela possibilidade de aprofundamento na produção da ciência e da tecnologia dos países envolvidos.

Salienta-se que Morosini (2006) destaca que o Processo parte da hipótese que a “Europa do Conhecimento” é um elemento importante no crescimento da sociedade e dos indivíduos, tornando-se fundamental para a consolidação da União Europeia como força da educação mundial.

Parece inegável considerar finalmente que o Processo de Bolonha é uma forma de igualar a Educação Superior nos países-membros, com o foco principal na adequação de seus sistemas curriculares, visando mobilidade que favorece o desenvolvimento da pesquisa e seu financiamento. Essas ações pretendem manter pesquisadores no espaço da União Europeia consolidando-a centro de excelência da educação, fazendo com que se torne precursora de uma nova tendência em educação mundial.

No Brasil, tem-se ainda que considerar a realidade socioeconômica, a legislação brasileira e a cultura educacional que podem ser entraves para a efetivação de uma mudança geral na Educação Superior como o proposto pelo EEES, dificultando sua implementação, em função destes fatores e da burocracia existente.

A limitação deste trabalho deve-se ao fato da temática envolvida ser nova. Apesar de o Processo ser lançado há mais de dez anos, uma reforma educacional sempre é vagarosa, ainda que venha a ser estudada em suas várias áreas, tanto em seu objetivo quanto em seus resultados. Os desdobramentos por ela realizados ainda estão sendo avaliados em seus diversos âmbitos, sendo que não se pode analisar de maneira adequada, visto necessário tempo para análise da atuação dos egressos formado pela proposta de ensino da Declaração de Bolonha.

REFERÊNCIAS

ALEMANHA. *Conferência de Ministros Responsáveis pelo Ensino Superior*: Berlim, 2003. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4BE3-AF08-C0C0FC1FF805/393/ComunicadodeBerlim1.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2013.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia. O Processo de Bolonha no espaço europeu e a reforma universitária brasileira. *Educação temática digital*. Brasília, jan. 2008. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1703/1547>>. Acesso em: 05 jan. 2013.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. V. 1. Trad. Roneide Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

DECLARAÇÃO de Bolonha. *Declaração conjunta dos ministros da educação europeus*. Assinada em Bolonha. Bolonha. 1999. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4be3-af08-c0c0fc1ff805/394/Declaracao_Bolonha_portugues.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2013.

DIAS SOBRINHO, José. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

DIDRIKSSON, Axel. Educación superior y sociedad del conocimiento en América Latina y el Caribe, desde la perspectiva de la Conferencia Mundial de la UNESCO. TUNNERMANN B, C. *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial*. Colômbia: IESALC/UNESCO, 2008. Disponível em: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=840&fabrik=10&rowid=5&tableid=10&lang=es. Acesso em: 12 ago. 2011.

DUARTE, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação, Campinas: Autores Associados, 2003.

FRANÇA. *Declaração de Sorbonne*. Sorbonne, 1998. Disponível em: <http://www.uc.pt/ge3s/pasta_docs/outros_docs/decl_sorbonne>. Acesso em: 04 jan. 2013.

FRANÇA. *Communiqué of the conference of european ministers responsible for higher education*. Leuven and Louvain-la-Neuve, 2009. Disponível em: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2013.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARGREAVES, Andy. *O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança*. 1. ed. Porto: Porto Editora, 2004.

HUNGRIA. *Declaration on the European higher education area*. Budapeste-Viena, 2010. Disponível em:



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf. Acesso em: 05 jan. 2013.

<http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_pt.htm>. Acesso em: 03 jan. 2013.

ITÁLIA. *Carta magna de las universidades europeas*. Bolonha, 1988. Disponível em: <http://www.ub.edu/eees/documents/pdfeu/Carta_Magna_Bolonia.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2013.

KNIGHT, Jane. Un modelo de internacinalización: respuesta a nuevas realidades y retos. WIT, H.; JARAMILLO, I. C.; GACEL-ÁVILA, J.; KNIGHT, Jane. (orgs.). *Educação superior na América Latina: a dimensão internacional*. Banco Mundial. Bogotá: Mayol, 2005. Disponível em: <http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?LANG=EN&SF1=DI&ST1=5L9HXS561J38>. Acesso em: 04 abr. 2011.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves; CATANI, Afrânio Mendes. O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade Nova. *Avaliação*, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. Trad. Mario Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. Lisboa: Gradiva, 1989.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. *Educar*. Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

_____. Internacionalização da educação superior no Brasil pós-LDB: o impacto das sociedades tecnologicamente avançadas. BITTAR, Mariluce.; OLIVEIRA, João Ferreira; MOROSINI, Marília Costa. (orgs.). *Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB*. Brasília: INEP, 2008.

XXX. Processo de Bolonha (Espaço Europeu do Ensino Superior - EEES): políticas públicas para a educação superior brasileira? In: XXV SIMPÓSIO BRASILEIRO E II CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, v. 1, 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: PUC/USP, 2011. CD-ROM.

_____. Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES): Política pública para a construção de um pensamento hegemônico In: SEMINÁRIO ANPAE REGIÃO SUL, v. 1, 2012, Pelotas. *Anais...* Pelotas: UFPel, 2012. CD-ROM.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

NORUEGA. *Communiqué of the conference of European ministers responsible for higher education*. Bergen, 2005. Disponível em:

<<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4BE3-AF08-C0C0FC1FF805/392/BergenCommunique1.pdf>>. Acesso em 04 de jan. 2013.

PEREIRA, Edimilson A.; ALMEIDA, Luciano P. *Universidade contemporânea: políticas do Processo de Bolonha*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

REINO UNIDO. *London Communiqué*. Londres, 2007. Disponível em:

<<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4BE3-AF08-C0C0FC1FF805/391/LondonCommunique.pdf>>. Acesso em 04 de jan. 2013.

REPÚBLICA CHECA. *Declaración del encuentro de los ministros europeos en funciones de la educación superior*. Praga, 2001. Disponível em: <http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf>. Acesso em: 04 de jan. 2013.

SANTOS, Boaventura Souza.; ALMEIDA FILHO, Naomar. *A universidade do século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2009.

SIEBIGER, Ralf Hermes. O processo de Bolonha e os novos espaços transnacionais de educação superior latino-americanos: a universidade brasileira em movimento. *Cadernos PROLAM/USP*. v. 2, p. 119-135, 2010.

WIELEWICKI, Hamilton Godoy; OLIVEIRA Marlize Rubin. Internacionalização da educação superior: Processo de Bolonha. *Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais*. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 215-234, abr./jun. 2010.