

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

CARLA ROSSI DE VARGAS

**O PROCESSO DE BOLONHA COMO MEIO PARA A INTENSIFICAÇÃO DA
INTEGRAÇÃO EUROPEIA**

Porto Alegre

2010

CARLA ROSSI DE VARGAS

**O PROCESSO DE BOLONHA COMO MEIO PARA A INTENSIFICAÇÃO DA
INTEGRAÇÃO EUROPEIA**

Trabalho de conclusão submetido ao Curso de Graduação em Relações Internacionais, da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como quesito parcial para obtenção do título Bacharel em Relações Internacionais.

Orientador: Prof.Dr. Fábio Costa Morosini

Porto Alegre

2010

CARLA ROSSI DE VARGAS

**O PROCESSO DE BOLONHA COMO MEIO PARA A INTENSIFICAÇÃO DA
INTEGRAÇÃO EUROPEIA**

Trabalho de conclusão submetido ao Curso de Graduação em Relações Internacionais, da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como quesito parcial para obtenção do título Bacharel em Relações Internacionais.

Aprovado em: Porto Alegre, _____ de _____ de 2010.

Prof. Dr. Fábio Costa Morosini - orientador
UFRGS

Prof. Dr. Paulo G. Fagundes Visentini
UFRGS

Profa. Dra. Cláudia Lima Marques
UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Cami e mãe, pela saudade enquanto eu conhecia de perto o Processo de Bolonha; pai, pela leitura do trabalho e pelas tantas conversas nos últimos 23 anos; Natty e Fred, pelo apoio desde a escolha do tema deste trabalho; Cassiano e Fabrício, pela ajuda nas revisões; UFRGS, pela maravilhosa oportunidade de intercâmbio; e a todos que me acompanharam nestes últimos cinco anos e proporcionaram as ótimas lembranças que eu levo da minha graduação.

EPIGRAFE

“The universities' task of spreading knowledge among the younger generations implies that, in today's world, they must also serve society as a whole; and the cultural, social and economic future of society requires, in particular, a considerable investment in continuing education.” (Magna Charta Universitatum, 1988)

RESUMO

Este trabalho analisa as propostas e os obstáculos ao Processo de Bolonha, a partir dos esforços para a integração europeia. Para tanto são apresentados e discutidos os objetivos principais da Declaração de Bolonha (1999) e as críticas que tem sido feitas, bem como as dificuldades que vem ocorrendo durante a sua implementação. Embora algumas reformas já tenham sido concluídas com sucesso em alguns países, as consequências do Processo ainda não foram totalmente percebidas e nem podem ser mensuradas.

Palavras-chave: Processo de Bolonha. Declaração de Bolonha. União Europeia. Integração europeia. Integração acadêmica. Espaço Europeu de Ensino Superior.

ABSTRACT

This paper analyzes the proposals and the obstacles of the Bologna Process, considering the efforts for the European integration. Therefore the main objectives of the Bologna Declaration (1999) are presented and discussed, as well as the criticisms that it has received and the difficulties that have been occurring during its implementation. While some reforms have already been completed successfully in some countries, the consequences of the Process have not been fully realized and can not be measured yet.

Keywords: Bologna Process. Bologna Declaration. European Union. European Integration. Academic integration. European Higher Education Area.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 ASPECTOS DA INTEGRAÇÃO EUROPEIA E A INTEGRAÇÃO ACADÊMICA EUROPEIA ANTERIOR AO PROCESSO DE BOLONHA	12
3 O PROCESSO DE BOLONHA	18
3.1 Objetivos	22
3.2 Sistema ECTS	27
3.3 Reconhecimento e validação dos estudos	28
3.4 Garantia de qualidade	30
4 CRÍTICAS E OBSTÁCULOS À CONCRETIZAÇÃO E NOVAS METAS DO PROCESSO DE BOLONHA	34
4.1 Críticas e Obstáculos à Concretização do Processo de Bolonha	34
4.2 Novas metas do Processo de Bolonha para a próxima década	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXO 1 – Declaração de Bolonha	52
ANEXO 2 – Entrevista com Guy Haug	56

1 INTRODUÇÃO

Durante o meu quarto ano de graduação, em 2009, tive a oportunidade de cursar dois semestres de Relações Internacionais na Universidade Técnica de Dresden (TUD), na Alemanha. Foi lá que pela primeira vez ouvi falar no Processo de Bolonha, que me despertou muito interesse: em primeiro lugar, por se tratar de um Processo já com dez anos de andamento e ser pouco comentado no Brasil; segundo, por ter observado manifestações contrárias ao Processo por parte dos estudantes alemães, ao mesmo tempo que alguns alunos não sabiam que o sistema “3 + 2” (como ficou conhecido principalmente na Itália) se chamava “Processo de Bolonha”; e terceiro, por imaginar se esta mudança na Europa teria ou não conseqüências para os estudantes brasileiros como eu.

Cada vez mais se aposta na mobilidade acadêmica para complementação da formação dos estudantes de nível superior. Observa-se, apenas no ano de 1999, a criação de dois grandes projetos que incentivam a mobilidade dentro de blocos econômicos, a saber, o Processo de Bolonha, no âmbito da União Europeia (e outros países europeus), e o Programa ESCALA, no âmbito do MERCOSUL (hoje, com a participação de Chile e Bolívia).

Processo de Bolonha é como se denomina o esforço para implementação das diretrizes para cooperação acadêmica estabelecidas na Declaração de Bolonha, assinada em 1999 por 29 países europeus (e alcançando posteriormente a marca de 47 signatários). Este acordo tem o intuito de reformar de maneira convergente as estruturas dos sistemas de educação superior dos países participantes.¹ Para tanto, decidiu-se pela criação de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), como forma de promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos europeus.²

As intenções envolvidas na formulação do Processo de Bolonha e na reforma universitária que vem ocorrendo nos últimos 11 anos na Europa vão além do interesse

¹ CONFEDERATION OF EU RECTOR'S CONFERENCES; ASSOCIATION OF EUROPEAN UNIVERSITIES. **The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation**, 2000.

² UNIÃO EUROPEIA. **Declaração de Bolonha**, 1999.

puramente acadêmico. Através da análise das motivações que impulsionaram esta reforma, pretende-se tentar mensurar o seu real impacto na estrutura da União Europeia e quais as mudanças esperadas a partir dela.

O recorte temporal deste trabalho será desde a criação da União Europeia (UE), no início da década de 1950, abrangendo o período de aprovação e implementação da Declaração e do Processo de Bolonha, desde 1999 até o presente momento. Levando-se em conta que o prazo inicial para implementação das reformas é o ano de 2010, deve-se lembrar que o processo ainda não está concluído e seus resultados práticos precisam ser analisados com maior distanciamento dentro de alguns anos. Em suas últimas declarações, frutos de Conferências realizadas em 2009 (Bélgica) e em 2010 (Áustria e Hungria), os Ministros europeus reiteram que os objetivos definidos em 1999 continuam válidos, mas reconhecem o não atingimento das metas e a necessidade de comprometimento com as mesmas para a próxima década³.

O objetivo deste trabalho é analisar as propostas e os obstáculos ao Processo de Bolonha, a partir dos esforços para a integração europeia. Pretende-se estudar os motivos que impulsionaram esta reforma, qual o seu impacto na estrutura da União Europeia (e, mais especificamente, no Espaço Europeu de Educação Superior, visto que o Processo não está restrito aos membros da UE) e quais as mudanças esperadas a partir dela. Do ponto de vista prático, pretende-se avaliar suas implicações acadêmicas, através da reforma proposta por ela; e do ponto de vista da integração europeia, analisar os benefícios que este processo tem trazido e como se pretende alcançar um maior nível de integração através da área acadêmica.

É importante mencionar que os objetivos do Processo não representam um fim em si mesmos. Eles são, na verdade, meios para se atingir objetivos maiores para a integração europeia, conforme explicitado pela presidência do Conselho Europeu na Cúpula ocorrida em março de 2000 em Portugal, que deu origem à Estratégia de Lisboa, diretamente relacionada com os objetivos de Bolonha:

³ UNIÃO EUROPEIA. **The Bologna Process 2020: The European Higher Education Area in the new decade**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 abr 2009.

The objective of the Lisbon Strategy is to make the European Union ‘the world’s most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustaining growth with more and better jobs and greater social cohesion.’⁴

Para alcançar tais objetivos seria necessária uma estratégia global: preparar a transição para uma sociedade e uma economia fundadas sobre o conhecimento por meio de políticas que cubram melhor as necessidades da sociedade da informação e de pesquisa e desenvolvimento, assim como acelerar as reformas estruturais para reforçar a competitividade e a inovação; modernizar o modelo social europeu investindo em recursos humanos e lutando contra a exclusão social; manter a evolução da economia e as perspectivas favoráveis de crescimento progressivo das políticas macroeconômicas.

Considerando a premissa de livre mobilidade de pessoas almejada pela União Europeia, verificaremos a hipótese de que a integração acadêmica tem sido um meio de facilitá-la, e como isso tem ocorrido até o presente momento, com foco nos obstáculos que se apresentam à plena implementação dos objetivos dispostos na Declaração de Bolonha (e nos comunicados divulgados posteriormente a partir das conferências ministeriais) e à consequente mobilidade de trabalhadores europeus.

Para o estudo do tema, serão analisadas fontes primárias, como as declarações produzidas pelas Conferências de Ministros realizadas no âmbito do Processo de Bolonha, artigos já publicados sobre o tema e informações recentes sobre o atual estado de implantação do processo. Com base nisso, será feita uma análise dos objetivos propostos para 2010, para verificar o que já foi realizado, e, ainda, uma análise dos objetivos estabelecidos nos últimos dois anos, com prazos de cumprimento até 2020, para então determinar as possibilidades do Processo de Bolonha como catalisador da integração europeia.

O primeiro capítulo deste trabalho retoma momentos importantes para a integração europeia, paralelamente à integração acadêmica em âmbito europeu, desde a criação da CECA, precursora da UE, em 1951, para então compreendermos o contexto da assinatura da Declaração de Bolonha, em 1999. No segundo capítulo, a Declaração é analisada com base em seus objetivos, destacando-se a importância da

⁴ EUROPE UNIT. **Lisbon Strategy**. Disponível Online.

criação do Sistema ECTS, da validação de estudos e titulações acadêmicas, e do estabelecimento de agências para acreditação das universidades europeias. O terceiro capítulo avalia as dificuldades encontradas até o presente momento para a concretização do Espaço Europeu de Educação Superior, para em seguida apresentar as novas metas impostas recentemente para a implementação do Processo.

2 ASPECTOS DA INTEGRAÇÃO EUROPEIA E DA INTEGRAÇÃO ACADÊMICA EUROPEIA ANTERIOR AO PROCESSO DE BOLONHA

Palco de sucessivas guerras, a Europa tem buscado o caminho da integração como forma de manter a paz em seu continente e se fortalecer perante os outros países e blocos do mundo. Criada oficialmente em 1992, com o Tratado de Maastricht, a União Europeia vem se desenvolvendo desde 1951, quando foi assinado o Tratado de Paris, que instituiu a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA), formada por Alemanha, Bélgica, França, Luxemburgo, Itália e Países Baixos. A partir de então, diversos tratados foram assinados, cada vez com a participação de mais países europeus, todos com o mesmo objetivo: fortalecer a integração na região.

A pesquisadora italiana Laura Messina é quem melhor sintetiza os fatos históricos que levaram à cooperação acadêmica como a conhecemos hoje na Europa. Em seu artigo “Creazione dello Spazio Europeo dell’Istruzione Superiore e assicurazione della Qualità”⁵, ela remonta à Conferência de Messina (1955), durante a qual os seis ministros do exterior da CECA decidiram estender a integração europeia a toda a economia, como o “primeiro momento significativo na gênese da idéia sobre este espaço [EEES]”.

Foi neste momento que Walter Hallstein, secretário de estado da República Federativa da Alemanha, apresentou a proposta de criar uma universidade com uma missão específica: formar cidadãos com uma mentalidade europeia e dotar-lhes de habilidades adequadas. Apesar da surpresa e das resistências causadas pela proposta, diante da exigência de criar ligações formais entre as instituições de ensino superior em direção à internacionalização, foi criada uma Conferência Europeia de Reitores que teve a primeira reunião oficial em 1959 (MESSINA, 2006, p.50)

Em 1957 seriam assinados os Tratados de Roma, instituindo a Comunidade Econômica Europeia (CEE) e a Comunidade Europeia de Energia Atômica (Euratom).

⁵ MESSINA, Laura. **Creazione dello Spazio Europeo dell’Istruzione Superiore e assicurazione della qualità**. In: SEMERARO, R. (Org.). *Valutazione e qualità della didattica universitaria – Le prospettive nazionali e internazionali*. Milano, Franco Angeli, 2006, p.47-96.

Já em 1960 seria criada a Associação Europeia de Livre Comércio (EFTA), reunindo vários países europeus que não faziam parte da CEE. Foi em 1961 que, através da Declaração de Bonn, presidentes e primeiros-ministros da CECA assumiram que a cooperação deveria ir além do campo restritamente político e caminhar em direção a esfera da instrução, da cultura e da pesquisa, sendo propostos encontros periódicos dos ministros da área. Neste mesmo ano, foi publicada na Conferência Permanente de ministros responsáveis pela educação uma resolução que apontou a importância da equivalência entre os títulos universitários e a necessidade de uma melhor colaboração em relação à instrução na Europa. (MESSINA, 2006, p.51)

As três comunidades europeias (CECA, CEE e Euratom) se uniriam através do tratado de fusão, de 1965, que criaria um Conselho e uma Comissão únicos. Na década de 1970 começam os primeiros alargamentos das Comunidades Europeias, com a adesão de Dinamarca, Irlanda e Reino Unido em 1973.

Messina aponta que, já em 1974, a Resolução dos Ministros da Educação instituiu como princípios básicos a harmonização dos sistemas de ensino através de uma melhor correspondência entre os sistemas, a intensificação na cooperação entre os institutos de ensino superior, uma melhora na possibilidade de reconhecimento dos títulos acadêmicos e dos períodos de estudo e o encorajamento da livre circulação e da mobilidade dos docentes, dos estudantes e dos pesquisadores.

A integração europeia e a integração acadêmica da região foram se desenvolvendo paralelamente nas últimas décadas. Em 1975 seria criado o Tribunal de Contas Europeu e, em 1979, ocorreriam as primeiras eleições diretas dos 410 deputados do Parlamento Europeu. Nos anos seguintes, outras resoluções sobre a integração do ensino superior europeu seriam adotadas, como a “Resolução sobre o ensino superior e o desenvolvimento da cooperação universitária na Comunidade Europeia”, adotada pelo Parlamento Europeu em 13 de março de 1984; a “Resolução sobre o reconhecimento dos títulos e dos períodos de estudo”, adotada em 14 de março de 1984; e a “Decisão do Conselho que adota o programa de ação comunitária em matéria de mobilidade dos estudantes – Erasmus”, em 15 de junho de 1987. Durante a década de 1980, além da adesão de três novos membros à UE (Grécia, Espanha e Portugal), seriam assinados dois documentos muito importantes para a integração da

região: o Acordo de Schengen (1985), cuja finalidade é suprimir os controles nas fronteiras entre os Estados-membros da UE – o que viria a facilitar consideravelmente a mobilidade de estudantes dentro do continente europeu – e o Ato Único Europeu (1986), que revê os Tratados de Roma para relançar a integração europeia e concluir a realização do mercado interno. Também durante a década de 1980 a integração acadêmica avançaria através de passos mais concretos, com a elaboração, em Bolonha, da *Magna Charta Universitatum*, assinada por 430 reitores do continente europeu que declaravam que,

diante dos confrontos de todos os poderes políticos e econômicos, os princípios fundamentais que deveriam sustentar a vocação universitária seriam a autonomia, a independência moral e científica, a liberdade de pesquisa, de ensino e de formação, e a indivisibilidade entre a didática e a pesquisa.⁶

Além disso, o documento já mencionava claramente os objetivos de mobilidade de professores e estudantes e a equivalência de títulos, que seriam solidificados onze anos depois na Declaração de Bolonha:

Universities - particularly in Europe - regard the mutual exchange of information and documentation, and frequent joint projects for the advancement of learning, as essential to the steady progress of knowledge. Therefore, as in the earliest years of their history, they encourage mobility among teachers and students; furthermore, they considere a general policy of equivalent status, titles, examinations (without prejudice to national diplomas) and award of scholarships essential to the fulfilment of their mission in the conditions prevailing today.⁷

O Tratado da União Europeia, assinado em Maastricht em 1992, trazia dois artigos relevantes para o Processo de Bolonha. Os artigos 126, sobre a educação, e 127, sobre a formação profissional, posteriormente transformados no Tratado de Amsterdam em 1997, indicavam a direção que sintetizaria os fundamentos do Processo: dimensão europeia da educação, mobilidade, reconhecimento dos títulos e dos períodos de estudo, cooperação entre as instituições de ensino e troca de

⁶ UNIAO EUROPEIA. *Magna Charta Universitatum*, 1988.

⁷ *Ibidem*.

informações e experiência. Durante a década de 1990, a UE se expandiria a 15 membros, com a entrada de Áustria, Finlândia e Suécia em 1995, e, também em 1999 (ano de assinatura da Declaração de Bolonha), entraria em circulação em 12 países o Euro, a moeda comum europeia.

Ainda durante a década de 1990, dois outros documentos representaram e anteciparam as bases do EEES: a “Convenção sobre o reconhecimento dos títulos relativos ao ensino superior na região europeia”, promovida pelo Conselho da Europa e pela UNESCO e aprovada em 11 de abril de 1997 em Lisboa; e o documento que definia recomendações do Conselho da União Europeia, de 23 de setembro de 1998, intitulado “Cooperação europeia para a garantia da qualidade na instrução superior” (MESSINA, 2006, p.54-56).

Também em 1998 seria formulado o documento precursor da Declaração de Bolonha: A Declaração Conjunta da Sorbonne, assinada pelos Ministros da Educação da Alemanha, Itália, França e Reino Unido, reunidos na capital da França no aniversário da Universidade de Paris para debater a harmonização da arquitetura do sistema europeu de educação superior. Em outras palavras, esta Declaração estabeleceria as bases para a Declaração de Bolonha, abrangendo todos os principais aspectos que posteriormente seriam acordados entre mais de quarenta países europeus: a necessidade de um sistema de transferência de créditos e de validação de estudos; a importância da mobilidade para estudantes e pesquisadores; e a necessidade da garantia de qualidade para as universidades europeias. Além disso, a Declaração da Sorbonne também destaca o papel das universidades para o desenvolvimento econômico e social europeu e já menciona a intenção de transformar o continente na “Europa do Conhecimento”:

The European process has very recently moved some extremely important steps ahead. Relevant as they are, they should not make one forget that Europe is not only that of the Euro, of the banks and the economy: it must be a Europe of knowledge as well. We must strengthen and build upon the intellectual, cultural, social and technical dimensions of our continent. These have to a large extent been shaped by its universities, which continue to play a pivotal role for their development⁸.

É como consequência deste contexto de integração (política, econômica, social, acadêmica, etc.) europeia que é formulada, em 1999, a Declaração de Bolonha, que será detalhadamente analisada no próximo capítulo. Menos de um ano após a assinatura da Declaração, seria desenvolvida durante a Reunião de Cúpula do Conselho Europeu, em março de 2000, a Estratégia de Lisboa. Embora não seja restrita ao aspecto educacional – a Estratégia estabelece três pilares: social, ambiental e econômico, dentro do qual se encontram os objetivos relativos à educação –, seus objetivos no âmbito acadêmico são alinhados aos do Processo de Bolonha, como se pode perceber pela sua própria definição: a estratégia de Lisboa objetiva transformar a União Europeia, até 2010, na “economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, capaz de um crescimento econômico duradouro acompanhado por uma melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e uma maior coesão social.”⁹ Esta estratégia, porém, vai além de Bolonha, identificando planos de ação e obstáculos que seriam encontrados na implementação do Processo.

A Estratégia global definida em Lisboa demonstra a importante ligação dos objetivos educacionais de Bolonha com o desenvolvimento social e econômico da região, conforme disposto em seus objetivos: preparar a transição para uma sociedade e uma economia fundadas sobre o conhecimento por meio de políticas que cubram melhor as necessidades da sociedade da informação e da pesquisa e desenvolvimento, assim como acelerar as reformas estruturais para reforçar a competitividade e a inovação; modernizar o modelo social europeu investindo em recursos humanos e lutando contra a exclusão social; e manter e promover a evolução da economia e as perspectivas favoráveis de crescimento progressivo das políticas macroeconômicas¹⁰. Nota-se, portanto, que o Processo de Bolonha não é um fim em si mesmo, estando inserido dentro de um escopo maior de reformas políticas e sociais, e interligado com estratégias globais como esta de Lisboa e aquelas definidas onze anos antes pela Carta Magna das Universidades.

A última década comprovou o alcance e a importância da integração europeia,

⁸ SORBONNE, **Sorbonne Joint Declaration: Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system**, 1998.

⁹ UNIÃO EUROPEIA. **Estratégia de Lisboa**. Disponível online.

¹⁰ *Ibidem*.

com a adesão de dez novos membros em 2004 (Chipre, Malta, República Checa, Estônia, Hungria, Letônia, Lituânia, Polônia, Eslováquia e Eslovênia) e mais dois em 2007 (Bulgária e Romênia), além do alargamento da zona do euro (de 12 países em 2002 para 16 países em 2009), a adesão da Suíça (que não é membro da União Europeia, mas tem localização central dentro do continente) ao Espaço Schengen e finalmente, a assinatura, em 2007, e posterior entrada em vigor, em 2009, do Tratado de Lisboa, o mais importante tratado da União Europeia desde Maastricht (1992). Os seus principais objetivos são aumentar a democracia na UE - em resposta às grandes expectativas dos cidadãos europeus em matéria de responsabilidade, de abertura, de transparência e de participação - e aumentar a eficácia da atuação da UE e a sua capacidade para enfrentar os atuais desafios globais, tais como as alterações climáticas, a segurança e o desenvolvimento sustentável¹¹.

¹¹ UNIÃO EUROPEIA. Tratados e Direito. Disponível online.

3 O PROCESSO DE BOLONHA

O Processo de Bolonha se desenvolveu a partir da Declaração de Bolonha, firmada em 1999 dentro do escopo de integração acadêmica da União Europeia, conforme explicitado no capítulo anterior. Logo ele expandiu-se para países europeus não-membros da UE, com o objetivo de criar o abrangente Espaço Europeu de Educação Superior (EEES). A integração acadêmica provou ser um fator necessário para garantir a mobilidade de pessoas, uma das liberdades econômicas fundamentais¹² para a União Europeia (garantida através do Acordo de Schengen, de 1985, que, assim como a Declaração de Bolonha, não se restringe aos países-membros da UE).

A falta de reconhecimento de diplomas ou a falta de equivalência dos níveis de ensino entre os países europeus era, até o surgimento do Processo de Bolonha, um grande entrave à mobilidade de pessoas: possuir um passaporte europeu não era suficiente para que os cidadãos conseguissem trabalhar nos outros países do continente. Era necessário que sua formação fosse reconhecida e aceita pelo mercado de trabalho do país de destino. Cláudia Lima Marques enfatiza este ponto ao afirmar que

Livre circulação de profissionais, liberais ou mesmo assalariados, pressupõe [...] que a formação universitária, ou outra de um profissional de um país, seja reconhecida nos outros e de forma a permitir-lhe efetivamente o livre exercício de sua profissão¹³.

Para Guy Haug, um dos idealizadores do EEES, “Tudo o que pode ser diferente [entre as instituições de ensino europeias], é: calendário, idiomas, sistema educacional, etc.”¹⁴. Através do Processo de Bolonha busca-se eliminar estas diferenças,

¹² As liberdades econômicas fundamentais referidas seriam: livre mobilidade de pessoas, bens, capitais e serviços. Ver mais sobre o assunto, especialmente sobre as premissas para as liberdades de mobilidade de pessoas e serviços em LIMA MARQUES, Cláudia. **Liberdades de Estabelecimento e de prestação de serviços no Mercosul: instrumentos legislativos sobre formação de recursos humanos**. In MOROSINI, Marília Costa (Org.), Mercosul Mercosur: políticas e ações universitárias. Porto Alegre, Editora da Universidade, 1998.

¹³ Ibidem, p. 31.

¹⁴ HAUG, Guy. Estratégias de Internacionalização da Educação Universitária. Porto Alegre: PUCRS, 09 set 2010. (Comunicação oral).

harmonizando os sistemas de ensino, com o objetivo maior de permitir a livre circulação de pessoas e a empregabilidade dos graduados na União Europeia.

A Declaração de Bolonha foi assinada em 1999 por ministros de 29 países da Europa (Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, Eslovênia, Espanha, Estônia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Baixos, Polônia, Portugal, Reino Unido, República Eslovaca, República Tcheca, Romênia, Suécia e Suíça). Nos anos seguintes, mais 18 países assinaram a Declaração, totalizando 47 signatários: em 2001 (Praga), Croácia, Chipre, Liechtenstein e Turquia. Em 2003 (Berlim), Albânia, Andorra, Bósnia e Herzegovina, Cazaquistão, República da Macedônia, Rússia, Santa Sé e Sérvia. E finalmente, em 2005 (Bergen), Armênia, Azerbaijão, Geórgia, Moldávia e Ucrânia, sendo o último signatário Montenegro, em 2007. O Processo de Bolonha está, portanto, inserido dentro de um escopo maior de cooperação entre os países envolvidos - a União Europeia, embora não se restrinja aos seus países-membros - e aposta na mobilidade acadêmica como um dos meios para atingir uma maior integração dentro do bloco econômico. Em seus comunicados, a Conferência de Ministros responsáveis pela Educação Superior Europeia também convoca à cooperação governos, instituições de educação superior, parceiros sociais e estudantes¹⁵, demonstrando a importância da interação entre diferentes áreas da sociedade para a conclusão de seus objetivos.

Guy Haug sintetiza as principais reformas do Processo de Bolonha em três “pedras angulares”: a introdução de ‘Bachelors-Masters’ (cursos de bacharelado e mestrado com durações sugeridas de, respectivamente, três e dois anos) ao invés de graduações longas, tradicionais e afuniladoras; a adoção de créditos ECTS ou créditos compatíveis com os mesmos; e a criação de mecanismos de garantia de qualidade e acreditação, confiados geralmente até então a agências nacionais. Haug ainda afirma que “este ‘triângulo de ouro’ de reformas que conduzem ao EEES tem se desenvolvido,

¹⁵ UNIÃO EUROPEIA. **The Bologna Process 2020: The European Higher Education Area in the new decade.** Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 abr 2009.

apesar do fraco ímpeto inicial vindo das Declarações nas quais o movimento tem sido baseado.”¹⁶

De acordo com Guy Haug, o Processo de Bolonha deve ser um meio para desenvolver a internacionalização institucional, permitindo que diversas culturas coexistam nos campi universitários, evitando a dominação da cultura local. Deve-se transcender a mobilidade estudantil “horizontal”, em que o aluno vivencia um pequeno período de estudos no exterior - comum na Europa desde a década de 1980, quando surgiu o programa Erasmus – e investir na mobilidade “vertical”, que permita ao aluno cursar todo o Ensino Superior em outro país, ou em dois ou mais países estrangeiros.

Um exemplo que se pode citar deste tipo de mobilidade e internacionalização institucional é o programa de dupla diplomação idealizado por Haug, em parceria com professores franceses, ingleses, alemães e espanhóis, em funcionamento há mais de vinte anos: o programa divide os alunos de graduação em quatro grupos quadrinacionais, para estudar em cada uma das universidades conveniadas (uma alemã, uma inglesa, uma francesa e uma espanhola). Ao final de dois anos de estudo, os alunos passam a estudar, pelos dois anos seguintes, em outra das universidades conveniadas. Dessa forma, um estudante francês poderia optar por iniciar seus estudos na Alemanha e completá-los na Inglaterra, por exemplo. Essa fórmula evitaria a predominância cultural nos campi universitários (visto que cada nacionalidade estaria representada por 25% dos estudantes), além de permitir a mobilidade dos estudantes (tendo cada um, ao final do curso, estudado em dois países diferentes, que podem, inclusive, ser diferentes de seu país de origem) e a internacionalização das instituições, que precisam estar aptas a receber alunos estrangeiros (oferecendo currículos adaptados e cursos em línguas amplamente estudadas, por exemplo). Ao final do curso, os estudantes recebem ainda dois diplomas de graduação.

Programas como este são incentivados pelos ministros responsáveis pelo Processo de Bolonha, que também destacam seu importante papel para o desenvolvimento de identidade, cidadania e empregabilidade europeias, conforme evidenciado em seu Comunicado de 2003:

¹⁶ HAUG, Guy. **Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future.** In: *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3, 2003

Moreover, they [the ministers] stress the necessity of ensuring a substantial period of study abroad in joint degree programmes as well as proper provision for linguistic diversity and language learning, so that students may achieve their full potential for European identity, citizenship and employability.

A dimensão social do Processo também é constantemente reafirmada neste mesmo comunicado:

Ministers reaffirm the importance of the social dimension of the Bologna Process. The need to increase competitiveness must be balanced with the objective of improving the social characteristics of the European Higher Education Area, aiming at strengthening social cohesion and reducing social and gender inequalities both at national and at European level. In that context, Ministers reaffirm their position that higher education is a public good and a public responsibility. They emphasise that in international academic cooperation and exchanges, academic values should prevail¹⁷.

Conforme publicação explicativa do Conselho de Ministros que assinou a Declaração de Bolonha, ela “é um documento chave que marca um ponto de inflexão no desenvolvimento da Educação Superior Europeia. A Declaração reflete uma busca por uma resposta comum europeia a problemas comuns europeus”.¹⁸ SOBRINHO (2007), reitera esta ideia ao afirmar que “as reformas surgem como projetos concebidos geralmente na esfera do poder para dar respostas a problemas que se confrontam nas disputas econômicas, étnicas, sociais, culturais, religiosas, políticas.”¹⁹ Para Lima et alii (2007), o Processo de Bolonha trata da produção de uma “política pública de um meta-Estado para um meta-campo universitário”²⁰. Os autores ressaltam a divergência até então crescente de modelos institucionais presentes nas universidades europeias, que até recentemente não eram representados como um problema a resolver.

¹⁷ UNIÃO EUROPEIA. **Realising the European Higher Education Area**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Berlin, 19 set 2003

¹⁸ Confederation of EU Rector's Conferences; Association of European Universities. **The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation**. 2000

¹⁹ Sobrinho, José Dias. **Processo de Bolonha**. Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p. 107 - 132, dez. 2007

²⁰ LIMA, Licínio C. et alii. **O Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações Sobre a Universidade Nova**. Avaliação, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008

José-Ginés Mora (2006), salienta que o momento atual é de mudanças na sociedade, e que “seria necessário que a universidade se adaptasse a essas mudanças, sob pena de converter-se em uma instituição obsoleta que não mais responda às demandas sociais.”²¹ O autor analisa os três principais modelos de universidades europeus: o alemão, ou humboldtiano, cuja meta central seria o conhecimento científico; o francês (napoleônico), que objetivaria formar profissionais para servir ao estado nacional burocrático; e o anglo-saxônico, cujo foco seria a formação ampla dos indivíduos. Para Mora, este seria o modelo melhor adaptado ao contexto atual²².

3.1 Objetivos

Em termos gerais, o objetivo do Processo de Bolonha é a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior (European Higher Education Área, em inglês), através da adaptação dos sistemas de ensino dos países signatários a um sistema harmonizado europeu. Esta mudança envolve o estabelecimento de ciclos para o Ensino Superior, de graduação e pós-graduação, a adoção de um sistema de reconhecimento de créditos, o ECTS (European Credit Transfer System, Sistema Europeu de Transferência de Créditos), e a adoção de um “suplemento ao diploma”.

O primeiro ciclo de estudos, com duração de 3 a 4 anos, é o Bacharelado (ou Licenciatura), que proporciona ao estudante uma formação ampla. O segundo ciclo, com duração de 1 a 2 anos, é o mestrado, com foco na especialização ou profissionalização do estudante. E, por fim, o terceiro ciclo do Ensino Superior é o Doutorado, com duração média de três anos e ênfase na pesquisa²³. Cabe notar que, inicialmente, os Comunicados sobre o Processo de Bolonha mencionavam apenas dois

²¹ MORA, José-Ginés. O processo de modernização das universidades europeias: o desafio da sociedade do conhecimento e da globalização. In: AUDY, Jorge L. Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (Orgs). **Inovação e Empreendedorismo na Universidade**, p. 115. Porto Alegre, Edipucrs, 2006.

²² *Ibidem*, p. 117

²³ SANTOS, Leonor; ANDRADE, Ana Isabel e ALARCÃO, Isabel. **Formação de Professores e Processo de Bolonha: o “caso” da Universidade de Aveiro** (2008).

ciclos de estudo: undergraduate e graduate, respectivamente, graduação e mestrado. Isto porque esta divisão é a maior mudança ocorrida no sistema de ensino superior europeu pós-Bolonha e era, então, a mais enfocada. Os comunicados mais recentes, entretanto, fazem referência a três ciclos de estudo, incluindo o doutorado – já existente anteriormente na Europa nos moldes propostos pelo Processo e, portanto, não mencionado inicialmente entre os objetivos do mesmo. Dessa forma, apenas no Comunicado da Conferência de Berlim (2003) é que o doutorado é mencionado como um ‘terceiro ciclo’ do ensino superior:

Conscious of the need to promote closer links between the EHEA (European Higher Education Area) and the ERA (European Research Area) in a Europe of Knowledge, and of the importance of research as an integral part of higher education across Europe, Ministers consider it necessary to go beyond the present focus on two main cycles of higher education to include the doctoral level as the third cycle in the Bologna Process. They emphasise the importance of research and research training and the promotion of interdisciplinarity in maintaining and improving the quality of higher education and in enhancing the competitiveness of European higher education more generally. Ministers call for increased mobility at the doctoral and postdoctoral levels and encourage the institutions concerned to increase their cooperation in doctoral studies and the training of young researchers.

Embora esta divisão em três ciclos de Ensino Superior já seja conhecida no Brasil e em países como a Dinamarca, para outros Estados europeus ela é uma novidade. Na Alemanha, por exemplo, o sistema educacional anterior à Bolonha era dividido em dois ciclos: “Diplom” (ou “Magister”, nomenclatura de acordo com a área de estudo) e “Doktorat”. O primeiro ciclo tinha duração de cinco anos, e a titulação adquirida ao final do período de estudos seria equivalente ao título de Mestre no Brasil. Com a divisão do Ensino Superior em três ciclos, muitos estudantes deste país sentem-se prejudicados: enquanto antes do Processo de Bolonha todos os estudantes que concluíam o curso superior adquiriam um título equivalente ao de Mestre, hoje esta titulação se torna mais inacessível: apenas aqueles com bons resultados na graduação conseguem ir adiante.

Similar situação pode ser observada em Portugal: no sistema pré-Bolonha, a maior parte dos cursos universitários também tinha duração de cinco anos mas, diferentemente da Alemanha, a titulação obtida era a de ‘licenciado’ (que pode ser

considerado equivalente ao título de ‘bacharel’ no Brasil). Com o Processo de Bolonha, emergiram duas diferentes soluções: a adaptação aos dois ciclos propostos, com duração de três e dois anos, obtendo-se a licenciatura após a conclusão do primeiro ciclo; e a criação de cursos com mestrado integrado, ou seja: embora, teoricamente, estes cursos sejam divididos em dois ciclos, o estudante deve concluir o mestrado de dois anos, após a licenciatura, para só então obter uma titulação – no caso, de mestre. A primeira opção ainda oferece duas vertentes: a conclusão do primeiro ciclo após um estágio, que seria a ‘vertente finalizadora’, para aqueles que não pretendem continuar estudando; e a conclusão com a apresentação de um trabalho final, a ‘vertente mestrado’.

A mobilidade acadêmica é também um dos objetivos principais do Processo de Bolonha, sendo um pré-requisito importante para o aumento da empregabilidade no EEES. Já na *Magna Charta Universitatum*, publicada em 1988, os ministros europeus mencionam a necessidade de transpor fronteiras geográficas e políticas:

A university is the trustee of the European humanist tradition; its constant care is to attain universal knowledge; to fulfil its vocation it transcends geographical and political frontiers, and affirms the vital need for different cultures to know and influence each other.

Em seu Comunicado de Bergen (2005)²⁴, os ministros europeus reafirmaram a importância da mobilidade acadêmica e seu compromisso com a mesma, prometendo intensificar os esforços para a diminuição de obstáculos à mobilidade estudantil, como a obtenção de vistos e permissões de trabalho, além de encorajar a participação dos estudantes em programas de mobilidade, com a promessa de total reconhecimento de períodos de estudo no exterior no âmbito de tais programas.

Neste mesmo comunicado é solicitado às universidades que promovam, em seus programas de doutorado, treinamento interdisciplinar e o desenvolvimento de habilidades transmissíveis, necessárias a um mercado de trabalho mais amplo. Percebe-se, portanto, o comprometimento destes líderes europeus com a empregabilidade de seus cidadãos. O Comunicado comenta ainda a necessidade de

²⁴ UNIÃO EUROPEIA. **The European Higher Education Area: Achieving the Goals**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen, 19-20 Maio 2005

aumentar o número global de doutorandos iniciando carreira como pesquisadores dentro do EEES e de evitar o excesso de regulamentação dos programas de doutorado. Bolonha procura, assim, alicerçar a construção de uma “Europa do Conhecimento”, na qual se reconhece ao Ensino Superior um papel fundamental na criação de mais e melhor emprego e no reforço da coesão social.

Os objetivos específicos da Declaração de Bolonha são: a adoção de um padrão comum de graus comparáveis e legíveis; a introdução dos níveis de graduação e pós-graduação em todos os países, tendo o primeiro nível a duração mínima de três anos; a adoção de sistemas de notas compatíveis com o sistema ECTS; assegurar a qualidade da educação europeia; eliminar obstáculos à livre mobilidade de estudantes e professores²⁵.

Para os estudantes, enfatiza-se o acesso a oportunidades de estudo e treinamentos; para professores e pesquisadores, a ênfase é sobre o reconhecimento de períodos despendidos em pesquisa no exterior, sem que isso venha a prejudicar seus direitos estatutários.²⁶

A mobilidade acadêmica já é bastante comum na Europa, tendo programas estabelecidos e em funcionamento como Erasmus, Sócrates e Leonardo – este último, para a realização de estágio no exterior -, dos quais já participaram mais de um milhão de estudantes²⁷. Dessa forma, a Declaração de Bolonha não busca estabelecer meios para a mobilidade intra-bloco, mas sim uma forma de regulamentá-la e facilitar a atração de estudantes de fora da Europa, além de garantir o intercâmbio de estudantes e graduados dentro da União Europeia, visto que a livre mobilidade de pessoas está entre seus postulados básicos.

É relevante notar que a Declaração de Bolonha não se restringe ao ambiente universitário. O objetivo da reforma por ela iniciada vai além, e se mostra em consonância com o já mencionado modelo educacional anglo-saxônico, considerando o importante papel das instituições de ensino superior em incentivar sociedades

²⁵ UNIÃO EUROPEIA. **Declaração de Bolonha**. 1999

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ AZEVEDO, Mário L.N. **A Integração dos Sistemas de Educação Superior na Europa: de Roma a Bolonha ou da Integração Econômica à Integração Acadêmica**.

democráticas e pacíficas, assim como fortalecer a coesão social²⁸. Um exemplo deste engajamento é o foco na atração de estudantes de outros continentes, conforme explicitado na Declaração de Budapeste-Viena (2010):

The Bologna Process and the resulting European Higher Education Area, being unprecedented examples of regional, cross-border cooperation in higher education, have raised considerable interest in other parts of the world and made European higher education more visible on the global map. We welcome this interest and look forward to intensifying our policy dialogue and cooperation with partners across the world²⁹.

Atualmente, na Universidade Técnica de Dresden (Alemanha), quase metade dos alunos intercambistas vem da Ásia, em sua maioria, da China. A segunda nacionalidade mais representada entre os estrangeiros desta universidade é a polonesa, cuja atração pode ser em parte explicada pelo passado socialista em comum (observa-se que, entre os estudantes asiáticos e da Europa do Leste, muitos provêm de países com histórico de socialismo, como a Rússia e o Vietnã), além da proximidade geográfica. Outros países, contudo, que não apresentam tais ligações com a cidade, também enviam bastante intercambistas para a região, como é o caso de Brasil e Estados Unidos. Não podemos deixar de mencionar os programas Erasmus Mundus e Eubranex, criados recentemente, e que abrem as portas das universidades europeias para a mobilidade de estudantes de outros continentes.

O Processo de Bolonha se mostra, portanto, alinhado com as demandas do mundo globalizado atual e procura destacar o papel da educação para alcançá-las. O Comunicado de Ministros de abril de 2009 considera, por exemplo, os efeitos da crise financeira e econômica de 2008 e salienta a importância da integração acadêmica para a recuperação econômica sustentável e o desenvolvimento, através da inovação, “baseada na integração entre educação e pesquisa em todos os níveis”³⁰. Este

²⁸ Esta ideia está presente nos objetivos da Declaração de Bolonha e tem sido reforçada nas declarações posteriores de seus ministros. Ver, por exemplo, UNIÃO EUROPEIA. **Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area**. 2010.

²⁹ UNIÃO EUROPEIA. **Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area**. 2010.

³⁰ UNIÃO EUROPEIA. **The Bologna Process 2020: The European Higher Education Area in the new decade**. 2009

Comunicado relembra também, mais uma vez, os objetivos de promover o desenvolvimento cultural e social.

Em seu Comunicado de Berlim (2003), os Ministros europeus de educação definiram três prioridades para dar maior ímpeto ao Processo nos dois anos que se seguiriam. Estas três prioridades serão detalhadas nos próximos subcapítulos: o Sistema ECTS, importante para o efetivo aproveitamento do sistema de dois ciclos de graduação; o reconhecimento e a validação de estudos no exterior; e a criação de agências para a garantia de qualidade do ensino superior europeu.

3.2 Sistema ECTS

“Freedom in research and training is the fundamental principle of university life, and governments and universities, each as far as in them lies, must ensure respect for this fundamental requirement.”³¹ O Sistema ECTS (European Credit Transfer System, na sigla em inglês – Sistema Europeu de Transferência de Créditos) surge como uma maneira de responder a essa premissa de liberdade no ensino superior europeu. Ratificado na Reunião de Ministros de Praga, em 2001, e já utilizado anteriormente no âmbito do programa de mobilidade Erasmus, este sistema de equivalências é baseado nos princípios de comparação do progresso do estudante e na correspondência de créditos e tempo despendido para cada disciplina.

Os créditos obtidos devem traduzir o trabalho global realizado pelo aluno no sentido de desenvolver as competências definidas para o curso. Para Santos et alii:

A aprendizagem baseada em competências requer um envolvimento global do aluno, que deve responsabilizar-se pela sua aprendizagem, enfatizando-se o papel do professor como facilitador e promovendo-se, assim, a mudança de um paradigma centrado no professor para um paradigma centrado no aluno.³²

³¹ UNIÃO EUROPEIA. **Magna Charta Universitatum**, 1988, p. 2

³² SANTOS, Leonor; ANDRADE, Ana Isabel e ALARCÃO, Isabel. **Formação de Professores e Processo de Bolonha: o “caso” da Universidade de Aveiro**, 2008.

É determinado que um ano letivo equivale a 60 créditos ECTS, um semestre, 30 créditos ECTS e um trimestre, 20 créditos ECTS. Conforme AZEVEDO (2007),

a quantificação de crédito por disciplina condiciona-se à quantidade de horas letivas em classe e o de trabalho extra-classe. Por exemplo, o ano acadêmico tem próximo de 40 semanas, cada aluno freqüenta entre 40 e 45 horas de disciplinas por semana, significando um total de 1600 a 1800 horas por ano. Considerando que um ano acadêmico tem 60 unidades de créditos, um crédito corresponde entre 26 a 30 horas de esforço do estudante.³³

Espera-se também que o aluno curse, durante um semestre de mobilidade, 30 créditos na universidade estrangeira, que devem ser reconhecidos pela universidade de origem quando de seu retorno. Cabe observar que a equivalência é dada de acordo com o número de créditos ECTS cursados, independente de sua correspondência exata com disciplinas da universidade de origem. No curso de Relações Internacionais da Universidade Técnica de Dresden (Alemanha), por exemplo, é prevista a mobilidade durante o quinto semestre do primeiro ciclo de estudos (graduação). O aluno deve, então, cursar 30 créditos ECTS na universidade de destino, que não possuem equivalência no quinto semestre do currículo do curso, mas que devem ser reconhecidos pela universidade.

3.3 Reconhecimento e validação dos estudos

O Processo de Bolonha não pressupõe uma uniformização do Ensino Superior europeu, que seria, inclusive, contrária ao princípio de autonomia, quer nacional, quer deste próprio nível de ensino. Procurou-se, sim, aumentar a inteligibilidade e o reconhecimento internacional das diversas formações e, por isso, foi necessária a criação de instrumentos que servissem de referência e sistema de “medida” das

³³ Para maiores informações, ver AZEVEDO, Mário L.N. **A Integração dos Sistemas de Educação Superior na Europa: de Roma a Bolonha ou da Integração Econômica à Integração Acadêmica**, 2007.

mesmas³⁴. Para tanto, foi ratificada pelos signatários do Processo de Bolonha a Convenção sobre Reconhecimento de Qualificações Relativas à Educação Superior na Região Europeia, formulada pelo Conselho da Europa em Lisboa, que entrou em vigor em 2003³⁵. De acordo com esta Convenção, “nenhuma discriminação deve ser feita entre países da Europa contra detentores de qualificações. O acesso ao Ensino Superior e o uso de títulos acadêmicos deve ser garantido aos detentores de qualificações da mesma maneira que aos cidadãos do país onde se busca o reconhecimento.”³⁶

Dessa forma, além do sistema ECTS, o Processo de Bolonha cria um “Suplemento ao Diploma”, documento a ser emitido pela Instituição de Ensino Superior que explicita as competências adquiridas pelo aluno no curso concluído de uma maneira “fácil de entender e comparar”³⁷, permitindo que as universidades de outros países possam melhor julgar a validade do grau obtido de acordo com o seu sistema educacional. Além disso, o documento descreve o conteúdo da qualificação e da estrutura do sistema de ensino superior em que foi emitido. Na Conferência de Ministros de Berlim (2003), determina-se que todo estudante que completar a graduação a partir de 2005 deva receber o Suplemento ao Diploma automaticamente e gratuitamente, emitido em uma língua europeia amplamente falada.³⁸

O Suplemento ao Diploma tem por objetivos facilitar o reconhecimento mútuo de qualificações e permitir maior transparência e mobilidade entre as instituições europeias. De acordo com dados compilados no Reino Unido em 2007 (país que até então não emitia o documento), 60% das instituições europeias já emitiam o

³⁴ SANTOS, Leonor; ANDRADE, Ana Isabel e ALARCÃO, Isabel. **Formação de Professores e Processo de Bolonha: o “caso” da Universidade de Aveiro**, 2008.

³⁵ Para informações sobre Diretivas anteriores da CEE sobre o assunto, ver: LIMA MARQUES, Cláudia. **Liberdades de Estabelecimento e de prestação de serviços no Mercosul: instrumentos legislativos sobre formação de recursos humanos**. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.), Mercosul Mercosur: políticas e ações universitárias. Porto Alegre, Editora da Universidade, 1998.

³⁶ EUROPE UNIT. Lisbon Recognition Convention. Disponível online.

³⁷ EUROPE UNIT. Diploma Supplement. Disponível online.

³⁸ UNIÃO EUROPEIA. **Realising the European Higher Education Area**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Berlin, 19 set 2003

Suplemento na época.³⁹ Guy Haug afirma que, atualmente, esta é uma das metas do Processo que já se encontra praticamente finalizada em todos os países participantes.⁴⁰

3.4 Garantia de Qualidade

Guy Haug define muito bem a importância da garantia de qualidade ao afirmar que a avaliação, a melhoria e a certificação da “qualidade” (sic) são componentes fundamentais do Processo de Bolonha, de reformas convergentes para um Espaço Europeu de Educação Superior coerente, compatível e competitivo. O autor reconhece, entretanto, que “a articulação de um sistema ou mecanismo capaz de lidar com este tópico a nível europeu, e o caminho que conduz à sua emergência, continuam cercados por muita confusão e dúvida”⁴¹. Dessa forma, ele procura propor soluções para o melhor desenvolvimento deste aspecto para a integração acadêmica europeia.

Haug salienta que as agências de ‘garantia de qualidade’ ou ‘acreditação’ podem ser muito diversas: nacionais ou regionais, podendo estas posteriormente ‘unir forças’ para formar agências regionais – no caso, referentes a regiões da Europa, como da região nórdica ou ibérica; ou baseadas nos idiomas, como seria o caso de agências para avaliação da educação em países de língua francesa, ou alemã, ou mesmo de línguas eslavas; ou ainda, poderiam surgir agências especializadas em um tema ou área de estudo, como por exemplo, física, engenharias ou ciências médicas. Para o autor, o surgimento de agências baseadas em idiomas seria uma opção atrativa para a Europa, pois

the existence of speakers of a given language in various educational systems may provide a useful reservoir of experts and evaluators able at the same time to build up the cohesiveness of the qualifications available

³⁹ EUROPE UNIT. Diploma Supplement. Disponível online.

⁴⁰ HAUG, Guy. **About the Bologna Process**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <carlarvargas@gmail.com> em 16 nov 2010.

⁴¹ HAUG, Guy. **Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future**. In *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3, 2003.

in that language and to enhance the credibility of otherwise purely national systems.⁴²

É importante saber diferenciar as agências de acreditação e sistemas de ‘ranking’ de universidades. Conforme Haug, “accreditation in the multilateral system is based on threshold standards, and has not as its aim to ‘rank’ universities or programmes or to establish ‘league tables’”⁴³. Em alguns países europeus como a França, bom posicionamento em rankings que classificam as universidades de acordo com poucos e discutíveis critérios são bastante almejados pelas universidades. Questionado sobre o assunto, Guy Haug afirma que não é possível evitar o uso de rankings. O que pode ser feito é criar agências de acreditação que sejam mais levadas a sério pelas universidades e pelas entidades envolvidas com a educação superior e, também, estimular a criação de diferentes rankings, que usem como base diferentes critérios, para que universidades de boa qualidade não tenham suas imagens prejudicadas perante outras com melhores posicionamentos nos rankings tradicionais⁴⁴.

Para Haug, um dos motivos que torna necessária a criação de agências europeias de garantia de qualidade é a limitação da abordagem puramente nacional – ou seja, aquela em que as universidades são avaliadas de acordo com sistemas ou agências atuantes apenas em seu próprio país – que é utilizada atualmente em quase todos os países europeus. Esta forma de avaliação tende a se isolar do que está acontecendo nos outros países e, dessa forma, apresentar diferenças em relação aos seus pares nos países vizinhos em praticamente todos os aspectos possíveis: categoria (pública, privada ou ‘mista’); missão (autorização, avaliação, melhoria, acreditação); abordagem (no plano institucional ou sistêmico, voltada a programas ou instituições inteiras, baseadas em *inputs* ou resultados); além de meios, tamanhos, etc. Estas agências nacionais também precisam conquistar a confiança fora do seu país de atuação, para que seu parecer tenha validade dentro do espaço europeu.

Além disso, Haug alerta que

⁴² HAUG, Guy. **Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future**. In *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3, 2003

⁴³ Idem, p. 10.

⁴⁴ HAUG, Guy. Estratégias de Internacionalização da Educação Universitária. Porto Alegre: PUCRS, 09 set 2010. (Comunicação oral).

With nationally- based approaches only, there is a high risk (even a near certitude) that while the Bologna process is trying to lead Europe out of its chaotic jungle of degrees/qualifications, this may be impeded by the creation of a chaotic jungle of quality assurance systems and agencies⁴⁵.

O autor prossegue afirmando que o custo para manutenção do *status quo* é muito alto, ou seja: as universidades europeias continuarão em desvantagem na competição mundial entre instituições e sistemas de ensino superior se não estiverem em condições de fornecer provas de que estão de alguma forma ‘acreditadas’. Para tanto, não são suficientes os mecanismos internos de garantia de qualidade. “A boa qualidade deve ser demonstrada, e isso exige algum tipo de certificação externa”⁴⁶.

Uma consequência pouco notada desta necessidade de acreditação por parte das universidades europeias é a busca por agências de acreditação norte-americanas. Isto pode ser bastante percebido nas áreas de engenharia e administração e, acredita Haug, não há motivo para que esta situação não se estenda a outras áreas profissionais, como medicina e arquitetura. Ou seja, a ausência de um sistema de acreditação europeu abre as portas para a busca de um ‘selo de qualidade’ em agências não europeias já bem estabelecidas.

Finalmente, o principal custo de manutenção do *status quo*, para Haug, seria a perda da oportunidade única de auto-regulação por parte das instituições europeias de educação superior. Em sua Convenção de Salamanca (2001), estas instituições expuseram a vontade de possuir meios de auto-regulação e adotar “mecanismos mutuamente aceitáveis para a avaliação, garantia e certificação de qualidade”⁴⁷.

Em seu Comunicado de 2003 (mesmo ano de publicação do artigo em que Haug aborda todos os pontos expostos acima), os ministros europeus de educação encorajam os Estados-membros a elaborar um quadro de qualificações comparáveis e compatíveis para seus sistemas de educação superior, que deveriam buscar descrever

⁴⁵ HAUG, Guy. **Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future.** In *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3, 2003.

⁴⁶ Ibidem

⁴⁷ Ibidem

tais qualificações em termos de níveis, carga horária, resultados da aprendizagem, competências e perfil⁴⁸.

Para Haug, a principal conclusão a que se poderia chegar seria que, mesmo que a dimensão de garantia da qualidade não tenha sido facilmente aceita no Processo de Bolonha, ela logo se impôs como um fator edificante absolutamente essencial para o Espaço Superior de Educação Europeu. É interessante observar que, não só as primeiras publicações oficiais relativas ao EEES, quanto grande parte das publicações posteriores de estudiosos da União Europeia referentes ao mesmo assunto, pouca ou nenhuma importância dedicaram a este tema (a exceção de Guy Haug), preferindo, na maior parte dos casos, analisar as questões de mobilidade e validação de estudos, sem considerar a garantia de qualidade, tão necessária para que se consiga externalizar as conquistas da “Europa do Conhecimento”.

Em publicações mais recentes, como o já citado Comunicado de Berlim (2003), a garantia de qualidade assume maior importância, conforme demonstram os ministros no Comunicado de Bergen (2005):

Almost all countries have made provision for a quality assurance system based on the criteria set out in the Berlin Communiqué and with a high degree of cooperation and networking. However, there is still progress to be made, in particular as regards student involvement and international cooperation. Furthermore, we urge higher education institutions to continue their efforts to enhance the quality of their activities through the systematic introduction of internal mechanisms and their direct correlation to external quality assurance⁴⁹.

Outras publicações, como a Comunicação da Comissão Europeia ao Conselho e ao Parlamento Europeu, de 2006, sugerem outros critérios de avaliação, por exemplo: o êxito no mercado de trabalho, que poderia ser um indicador da qualidade do desempenho universitário, e reconhecido e recompensado no quadro de sistemas de regulação, de financiamento e de avaliação.

⁴⁸ UNIÃO EUROPEIA. **Realising the European Higher Education Area**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Berlin, 19 set 2003.

4 CRÍTICAS E OBSTÁCULOS À CONCRETIZAÇÃO E NOVAS METAS DO PROCESSO DE BOLONHA

Observa-se claramente que as metas definidas para o Processo de Bolonha até 2010 não foram plenamente atingidas. Conforme Guy Haug, contudo, 2010 não era um prazo, mas sim um estágio intermediário para que o progresso das reformas fosse revisto:

Neither me, nor probably anybody else, believed that all the reforms would be finished by the end of 2010 in all countries. This is a very complex process that concerns some 700 million people in the EEES, not only the students and professors, but also their families, the enterprises, etc. Even supposing that all the Bologna reforms were done by 2010 in all countries, this would not mean that there would not be other reforms needed [...].

Por outro lado, algumas das metas mais concretas de Bolonha já estão praticamente terminadas (como o uso do Sistema ECTS e a emissão do Suplemento ao Diploma), enquanto outras se encontram em fase de generalização (estruturação dos ciclos do Ensino Superior, garantia de qualidade). Em países como Noruega e Suíça, as reformas encontram-se quase completadas, enquanto países como a Espanha apresentam maior atraso. Mesmo universidades de um só país apresentam resultados bastante divergentes, sendo algumas campeãs em reformas, enquanto outras se mostram mais lentas ou reticentes – o que é uma consequência natural de qualquer processo de tamanha abrangência⁵⁰.

No próximo subcapítulo serão analisados os principais obstáculos que tem causado atraso no cumprimento de metas do Processo de Bolonha.

4.1 Críticas e Obstáculos à Concretização do Processo de Bolonha

⁴⁹ UNIÃO EUROPEIA. **The European Higher Education Area: Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education.** Bergen, 19-20 Maio 2005.

⁵⁰ HAUG, Guy. **About the Bologna Process.** [mensagem pessoal] Mensagem recebida por <carlarvargas@gmail.com> em 16 nov 2010.

Reformas curriculares e de níveis de educação (formação superior em três ciclos), reconhecimento de estudos e garantia de qualidade, conforme reconhecem os ministros europeus em seu último comunicado, foram implementados pelas instituições em diferentes graus⁵¹. Segundo alerta José Sobrinho, ao tratar de reformas educativas,

[...] um dos maiores problemas que surgem relativamente aos resultados é que nem sempre os principais agentes a praticar no cotidiano uma reforma educativa - os professores - a internalizam como um valor. Em muitos casos, a comunidade educativa não se compromete com a reforma, não a discute, não a internaliza, pois a vê pouco efetiva ou de interesse apenas dos políticos.⁵²

Também os estudantes europeus, em sua publicação bienal “Bologna With Student’s Eyes”, comentam o nível de “divergência” nas percepções dos ministros, das instituições de educação superior e dos próprios estudantes – pedindo, então, que eles sejam levados em consideração na tomada de decisões em relação ao Processo de Bolonha⁵³.

Esta falta de harmonia entre tomadores de decisão, no âmbito político, e a sociedade afetada por elas pode ser observada na própria Declaração de Bergen (2005), que atenta para a falta de diálogo entre governos, instituições e parceiros sociais:

We note with satisfaction that the two-cycle degree system is being implemented on a large scale, with more than half of the students being enrolled in it in most countries. However, there are still some obstacles to access between cycles. Furthermore, there is a need for greater dialogue, involving Governments, institutions and social partners, to increase the employability of graduates with bachelor qualifications, including in appropriate posts within the public service⁵⁴.

Cabe ressaltar que a mencionada empregabilidade dos novos bacharéis é uma das principais preocupações para quem conclui o primeiro ciclo do Ensino Superior europeu atualmente: os empregadores, acostumados a contratarem pessoas com

⁵¹ UNIÃO EUROPEIA. **Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area**, 2010

⁵² Sobrinho, José Dias. **Processo de Bolonha**. Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p. 107 - 132, dez. 2007.

⁵³ The European Students’ Union: **Bologna with Student Eyes**, 2009.

melhor formação acadêmica e mais anos de estudos, ainda não acreditam na capacitação dos bacharéis, formados após meros três anos de graduação. Em países como Espanha, Alemanha, Austria e Portugal, os empregadores não sabem ainda o que o grau de Bacharel significa exatamente ou, nos casos em que o empregador compreende o novo sistema de ensino, a qualificação do bacharel é frequentemente considerada insuficiente.

Muitos dos alunos também não se consideram preparados após este primeiro ciclo, e consideram a nova forma de acesso ao segundo ciclo – mestrado – um novo obstáculo desnecessário. Além disso, a possibilidade de fazer um intervalo entre o primeiro e o segundo ciclo permite aos estudantes que comecem a trabalhar e depois abandonem o mercado de trabalho para voltar aos estudos, o que ainda não é bem visto pelos seus empregadores.

Para os estudantes, contudo, esta divisão permite mais tempo para decidir o que realmente se pretende fazer – uma mudança adequada, portanto, aos novos padrões da sociedade, com jovens adiando cada vez mais o início da vida adulta e a sua entrada no mercado de trabalho. Por outro lado, tantas opções podem deixar os estudantes inseguros, levando-os a iniciar mais de uma formação acadêmica, sem completar nenhuma, ou simplesmente demorando na escolha da especialização mais adequada.

A separação em ciclos de graduação permite aos alunos maior flexibilidade e amplitude na sua formação – novamente, um aspecto que já é conhecido pelos estudantes brasileiros, mas se apresenta como uma novidade para muitos europeus: no antigo sistema alemão, por exemplo, não seria possível que um estudante obtivesse o grau de bacharel em Economia para depois ingressar em um mestrado de Relações Internacionais. Com o Processo de Bolonha, esse caminho se torna possível, e não apenas no país, mas também para aqueles que tem a intenção de aprofundar seus estudos em outra região. É possível, portanto, obter um grau de bacharel na Alemanha que seja reconhecido na Inglaterra, onde o aluno pode se matricular em um mestrado com enfoque diferente daquele explorado durante a sua graduação.

⁵⁴ UNIÃO EUROPEIA. **The European Higher Education Area: Achieving the Goals**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Bergen, 19-20 Maio 2005

Em Portugal, começou-se a adotar as premissas do Processo de Bolonha em 2006, de modo que a adequação dos recém-licenciados ao mercado de trabalho tem sido mais discutida recentemente. Em uma reportagem intitulada “À procura do primeiro emprego. Bolonha divide padrões”⁵⁵, publicada no portal de notícias iOnline do país, até mesmo a maturidade dos recém-licenciados é questionada. Por saírem muito jovens da universidade, estes estudantes revelariam imaturidade na adaptação ao mercado de trabalho, de acordo com alguns empregadores portugueses. Ainda com muitas incertezas quanto à qualidade de ensino após a introdução do Processo de Bolonha, a maioria dos empregadores portugueses tende a privilegiar os candidatos com graus de mestrado integrado. Em casos como este, faz-se necessária também uma modificação nas regulações do mercado de trabalho, para que se adaptem ao novo sistema de graus acadêmicos. Países como Portugal e a Austria, onde antes os bacharéis não tinham espaço no mercado de trabalho, precisam agora estimular o adiantamento do início da sua vida profissional. Os estudantes, cientes destas dificuldades que devem encontrar no mercado de trabalho, tem buscado aprofundar seus estudos, fazendo mestrados ou pós-graduações.

Em pesquisa desenvolvida pelo Observatório de Emprego da Universidade do Porto⁵⁶, observou-se que quase a metade (47,2%) dos 1083 alunos⁵⁷ formados de acordo com as expectativas de Bolonha nesta Instituição entre 2006 e 2007 estavam ainda estudando ou concluindo estágio profissional no início de 2010. Outros 37,6% já estavam exercendo atividades profissionais, e 10,5%, desempregados. Quanto aos licenciados do sistema pré-Bolonha ou de mestrados integrados, 70,1% dos 1600 entrevistados já estavam no mercado de trabalho. Apenas 8,9% destes licenciados decidiu prosseguir com os estudos, e 8,3% declararam-se desempregados. Percebe-se, portanto, que os estudantes que completam a licenciatura atualmente ainda consideram importante ter pelo menos cinco anos de estudo no currículo.

Assim como em outros países europeus, contudo, o difícil acesso ao mestrado tem sido questionado em Portugal, especialmente por causa dos seus altos custos.

⁵⁵ iOnline. **À procura do primeiro emprego. Bolonha divide padrões.** Disponível online.

⁵⁶ IOL. **Licenciados de Bolonha preferem continuar formação.** Disponível online.

⁵⁷ De acordo com a publicação, o número de pessoas envolvidas na pesquisa corresponde a cerca de metade da população universitária que concluiu a licenciatura em 2006-2007.

Para os empresários, esta seria uma grande desvantagem do novo modelo educacional⁵⁸. Além disso, alguns estudantes apenas prosseguem seus estudos por se sentirem em desvantagem em relação aos concorrentes com mais anos de formação acadêmica. Dessa forma, eles se vêem ‘obrigados’ a escrever uma tese de mestrado, embora não tenham intenção de seguir a carreira acadêmica. Também aqueles licenciados no sistema pré-Bolonha em Portugal se sentiram prejudicados: o Conselho Nacional das Ordens Profissionais (CNOP) lançou recentemente uma petição para que aqueles licenciados de acordo com o sistema antigo recebam titulação de mestre, pois “é injusto que quem estudou cinco anos seja equiparado a quem estudou três”. Segundo o presidente da CNOP,

nem os antigos licenciados eram tão burros que precisassem de cinco ou seis anos para se licenciarem, nem os atuais alunos, ainda por cima com as graves lacunas no ensino básico e secundário, sejam tão espertos que consigam obter o mesmo em metade do tempo.⁵⁹

Outro aspecto que tem recebido algumas críticas, especialmente na Alemanha, é a adequação ao sistema de créditos ECTS. Nos cursos de ciências humanas, na Alemanha, era bastante comum a conclusão de disciplinas com a apresentação de trabalhos de pesquisa ou seminários. No sistema pós-Bolonha, muitas destas disciplinas são concluídas com avaliações por escrito, às quais os estudantes não estavam habituados e, portanto, tem demonstrado descontentamento, conforme pude observar pessoalmente entre os alunos da Universidade Técnica de Dresden.

Não apenas para os estudantes alemães, mas também para os italianos, o sistema pós-Bolonha se assemelha ao sistema escolar do país, o que causa certa frustração e a impressão que a universidade somente se transformou em mais três anos após o Ensino Médio. Eles se sentem limitados em suas possibilidades de escolha – novamente, cabe aqui um paralelo com o sistema educacional brasileiro: enquanto estamos acostumados com inúmeras disciplinas obrigatórias e poucas disciplinas eletivas compondo os currículos de graduação, na Alemanha os estudantes sempre

⁵⁸ iOnline. **À procura do primeiro emprego. Bolonha divide padrões.** Disponível online.

⁵⁹ SANTOS, F. “É injusto que quem estudou cinco anos seja equiparado a quem estudou três”: Ordens querem resolver “injustiças” e lançam petição para que os licenciados antes de Bolonha recebam grau de mestre. IOL Diário. Lisboa, 22 jul 2010.

tiveram uma ampla gama de opções, podendo normalmente cursar disciplinas de outros cursos e moldar seu currículo de acordo com suas preferências nas áreas de estudo.

Em relação à adaptação curricular, algumas universidades não estão preparadas para reformar seus currículos, o que levou muitos cursos a serem simplesmente compactados em seis semestres, sobrecarregando os estudantes e confundindo os educadores no momento de definir prioridades.

Os conteúdos também não são (até o presente momento) equivalentes entre os países participantes do Processo de Bolonha. Ou seja, embora o estudante possa partir para um programa de mobilidade com o intuito de cursar o número de créditos ECTS necessários para validar o semestre ausente em sua universidade de origem, ainda é possível que ele precise frequentar disciplinas obrigatórias que excedam o mínimo de créditos ECTS no seu retorno, devido às diferenças de conteúdo. Entretanto, se formos considerar aqueles que desejam cursar um ciclo inteiro de estudos no exterior (graduação, mestrado ou doutorado), o Processo de Bolonha é reconhecidamente um facilitador.

Outras mudanças também se fazem necessárias para a internacionalização das instituições europeias: além da equivalência dos conteúdos entre universidades, estes precisam começar a ser oferecidos em idiomas diferentes daquele oficialmente falado no país. Este passo, porém, ainda deve ser precedido por outro mais urgente: o ensino difundido de idiomas nas universidades europeias. Segundo Guy Haug, o ensino de línguas estrangeiras é encontrado somente em duas formas no Ensino Superior europeu: existem universidades que o consideram obrigatório, e universidades que nem mesmo consideram válidos os créditos adquiridos em cursos de língua estrangeira.⁶⁰ As universidades também precisam de adaptações estruturais, que englobam desde a acessibilidade de suas páginas na internet à facilitação de procedimentos burocráticos para a matrícula de estrangeiros.

Para alguns estudantes, como se pode notar também na Alemanha e no Leste Europeu, a nova nomenclatura introduzida, que simplifica as titulações em bacharelado e mestrado, também parece ser um retrocesso: antes, o título ajudava a identificar a

⁶⁰ HAUG, Guy. Estratégias de Internacionalização da Educação Universitária. Porto Alegre: PUCRS, 09 set 2010. (Comunicação oral).

área de estudo de cada um (como por exemplo, na Alemanha, a separação entre Magister e Diplom). Com Bolonha, todos recebem as mesmas titulações, o que torna mais difícil a sua identificação⁶¹.

Outro fator que atrasa os avanços do Processo é o financiamento das universidades. Conforme Guy Haug, a avaliação institucional é um dos três pilares do Processo de Bolonha. Uma universidade negativamente avaliada por agências especializadas pode, portanto, perder quantias significativas em financiamentos. Diferentemente do Brasil, que tem suas maiores e melhores universidades em grandes cidades e centros urbanos, algumas das universidades mais tradicionais da Europa se encontram em cidades pequenas, cuja economia está baseada na vida dos estudantes que para lá se dirigem. Dessa forma, não é difícil compreender que as lideranças destas universidades se preocupem com as mudanças trazidas pelo Processo e tentem barrar seus avanços. Um exemplo prático da importância da questão financeira é que, embora o Processo de Bolonha considere uma margem de três a quatro anos de duração para os cursos de graduação, muitas universidades simplesmente compactaram seus cursos em três anos, visando à redução de despesas públicas, o que foi percebido e criticado pelos estudantes e envolvidos com o Processo.

O aspecto financeiro também é um dos motivos que leva as universidades europeias a facilitarem a distribuição de bolsas de estudos entre alunos estrangeiros: em muitos casos, quanto mais alunos frequentarem a universidade, mais dinheiro será direcionado a ela. É comum, por exemplo, que as universidades de acolhimento ofereçam a prorrogação de programas de mobilidade, ou ainda, que distribuam mais bolsas do que inicialmente previsto, para garantir assim o recebimento de outros incentivos financeiros relativos à quantidade de estudantes ou de alunos em mobilidade acadêmica acolhidos por ela.

Questões pouco lembradas, como o tamanho da União Europeia, também devem ser levadas em consideração: quando as reformas de Bolonha foram concebidas, a UE ainda contava com apenas 15 países-membros, para os quais as mudanças previstas pareciam adequadas e factíveis. Pouco depois a UE seria

⁶¹ Alguns cursos são exceção à esta regra, pois não foram adaptados ao sistema de Bolonha. Exemplos importantes são os cursos de Direito e Medicina. Na Alemanha, a conclusão destes cursos ainda se dá através do Staatsexam.

expandida para a entrada de 12 novos membros, quase dobrando o número de signatários. A Declaração de Bolonha, por sua vez, seria assinada desde o início por mais países do que aqueles que compõem a UE, também quase dobrando o número de signatários em pouco tempo. Para corresponder ao maior alcance do Processo, as reformas precisam ser constantemente reformuladas e adequadas.

Ainda hoje, um dos problemas relativos às reformas de Bolonha é a ignorância. Muitos estudantes europeus já estudam conforme o “novo Sistema” e não sabem que ele faz parte do Processo de Bolonha. Entre aqueles conscientes das mudanças, também há os que as interpretam mal. Recentemente, na Declaração de Budapeste-Viena (2010), os ministros europeus admitiram necessidade de melhores explicações concernentes ao Processo, que tem causado protestos em universidades de diferentes países:

Recent protests in some countries, partly directed against developments and measures not related to the Bologna Process, have reminded us that some of the Bologna aims and reforms have not been properly implemented and explained. We acknowledge and will listen to the critical voices raised among staff and students. We note that adjustments and further work, involving staff and students, are necessary at European, national, and especially institutional levels to achieve the European Higher Education Area as we envisage it⁶².

Embora a ocorrência de protestos em alguns países seja reconhecida, os ministros da educação tentam minimizar o problema afirmando que tais protestos sejam “parcialmente dirigidos contra desenvolvimentos e medidas não relacionados ao Processo de Bolonha”. A Europa abriga muitas das universidades mais antigas do mundo (muitas delas anteriores à chegada dos europeus ao Brasil), de modo que o sistema de ensino de alguns países europeus ainda esteja baseado em costumes retrógrados e com muita liberdade dentro das instituições de ensino, o que torna bastante difícil a imposição de reformas, ainda que elas permitam bastante independência das instituições. Dessa forma, embora o discurso político se volte para a busca da cooperação e da integração, na prática é difícil garantir a convergência de sistemas muitas vezes ‘enferrujados’ e baseados em ideologias. Argumentos de cunho político que acusam Bolonha da privatização do Ensino Superior, de estar

⁶² UNIÃO EUROPEIA, **Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area**. 2010 p.1.

‘americanizando’ as universidades europeias e de as estar colocando nas mãos de empresas multinacionais também precisam ser transpostos.

É evidente que mudanças tão abrangentes não poderiam ser totalmente efetuadas sem empecilhos ou críticas. Dessa forma, foi criado o Bologna Follow-up Group, composto por representantes de todos os membros do Processo de Bolonha e da Comissão Europeia, com a participação do Conselho da Europa, associações europeias de estudantes e a UNESCO como membros consultivos, com o objetivo de acompanhar e reportar o progresso das reformas, para que planos de ação possam ser estabelecidos de modo a garantir a continuidade do Processo.

4.2 Novas metas do Processo de Bolonha para a próxima década

Para garantir a continuidade e a viabilidade das reformas de Bolonha, foram reafirmadas, durante a Conferência de Ministros de Leuven e Louvain la Neuve (2009) as metas antes estabelecidas para 2010, com novos prazos. Além disso, foram destacadas novas medidas a serem tomadas, em concordância com a Declaração de Bolonha, a saber:

- Acesso igualitário: na dimensão social do processo, almeja-se alcançar o acesso igualitário dos estudantes até 2020, levando em consideração a diversidade das populações europeias e encorajando estudantes de grupos subrepresentados, providenciando condições adequadas para a conclusão de seus estudos.

- Aprendizado durante a vida inteira (Lifelong learning): estabeleceu-se para 2012 a meta de flexibilização dos sistemas de estudo, para que os estudantes obtenham melhores qualificações através de caminhos variáveis, incluindo, por exemplo, estudos de meio turno e/ou acompanhados por experiências de trabalho. Para a Comissão europeia, a formação ao longo da vida representa um desafio, porquanto vai exigir que as universidades se predisponham a oferecer cursos para estudantes nas fases mais tardias do ciclo de vida. Representa uma oportunidade para universidades que, de outro modo, se arriscariam a ver diminuir nos próximos anos o número de

matrículas de estudantes vindos diretamente das escolas, por força das mudanças demográficas que se adivinham⁶³.

- Garantir a empregabilidade dos egressos dos cursos superiores: o Comunicado enfatiza a necessidade de maiores habilidades e competências transversais para entrar no mercado de trabalho atualmente, o que justifica o foco em formar cidadãos empregáveis, através da melhora da qualidade da qualificação inicial dos estudantes e cooperação com governos e outras instituições europeias. Nesse sentido, pode-se perceber o Processo de Bolonha como um meio para uma maior integração da União Europeia, com a livre mobilidade de pessoas garantida pela empregabilidade de seus cidadãos em qualquer país do bloco.

- Mobilidade: definiu-se para 2020 a meta de participação de pelo menos 20% dos estudantes do EEES em algum intercâmbio para estudos ou estágio no exterior.

Foram designadas, ainda, metas para qualificação de professores, estímulo à criatividade e à pesquisa, maior abertura internacional, ferramentas de transparência multidimensionais (para atuar na garantia de qualidade e reconhecimento dos estudos) e busca de novas formas de financiamento para o Processo de Bolonha. A próxima reunião de ministros também foi marcada, com data prevista para abril de 2012, em Bucareste.

⁶³ COMISSÃO EUROPEIA. Comunicação da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu: Realizar a Agenda da Modernização das Universidades: Ensino, Investigação e Inovação. 2006

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Processo de Bolonha reflete as grandes mudanças pelas quais a sociedade mundial tem passado durante as últimas décadas, evidenciadas pela globalização e pela facilidade cada vez maior de acesso à informação. Estas transformações trazem consigo a necessidade de adaptação de setores tradicionais, como as universidades, que são grandes formadoras de opinião e transmissoras de conhecimento. A Declaração de Bolonha tem o ambicioso objetivo de transformar a Europa na “Europa do Conhecimento”, diminuindo ainda mais as fronteiras entre seus cidadãos e aproveitando cada vez mais seus potenciais.

Embora os discursos dos responsáveis pelo Processo sejam bastante otimista, os entraves – principalmente políticos – ainda são muitos. Os maiores obstáculos e dificuldades que tem sido reportados pelos estudantes, professores e universidades europeus, contudo, se referem ao período de transição: o reconhecimento do grau de bacharel, por exemplo, só pode ser visto como um problema enquanto ainda existirem recém-egressos das universidades com as titulações que se utilizavam anteriormente ao Processo de Bolonha. Os novos egressos comparam-se aos seus colegas já colocados no mercado de trabalho e se consideram menos qualificados, o mesmo acontecendo com seus futuros empregadores. Este é, porém, um problema cultural, que envolve as tradições destes países europeus, ainda não preparados para receberem os alunos qualificados pelo novo sistema de ensino. Em alguns anos, não apenas os currículos estarão melhor adaptados às novas expectativas dos estudantes, como também ao próprio mercado de trabalho.

Além disso, os efeitos desta harmonização do Ensino Superior ainda não podem ser totalmente percebidos e mensurados entre os diferentes países participantes do Processo de Bolonha, mas, a longo prazo, é provável que se perceba um maior aumento na mobilidade dos estudantes e na empregabilidade dos mesmos, um dos principais objetivos enfocados pela Declaração de Bolonha. Cabe ressaltar que alguns dos objetivos propostos pela Declaração de Bolonha já foram quase completamente atingidos em países como Noruega, Suíça e Portugal. Muitos países já adaptaram ou

estão em fase de adaptação de seus currículos ao sistema de Bachelors-Masters e ao sistema ECTS, assim como o Suplemento ao Diploma tem sido emitido por grande parte dos signatários da Declaração de Bolonha.

Alguns objetivos mais complexos ou ambiciosos, que ainda não foram implementados e haviam sido inicialmente propostos para 2010, receberam um novo prazo, de mais dez anos, e novos desafios: garantir o acesso igualitário ao ensino superior, incentivar o aprendizado durante a vida toda (lifelong learning), atingir a meta de 20% de participação dos alunos em programas de mobilidade, etc. A intenção do Processo de Bolonha não é promover mudanças para depois engessar as universidades em um determinado estágio de desenvolvimento. As reformas devem continuar ocorrendo, à medida que se mostrarem necessárias e coerentes.

É importante ressaltar, também, o aumento na qualidade da formação adquirida através da mobilidade estudantil, que tem aumentado bastante na última década. Antes do Processo de Bolonha, devido à escassa regulamentação dos programas de mobilidade, frequentemente podia-se observar o baixo aproveitamento acadêmico dos estudantes durante estes programas, além do não reconhecimento dos estudos pelas universidades de origem quando do seu retorno. Durante meu período de estudos no exterior, pude observar que os alunos que se mostravam mais descontentes com as mudanças introduzidas pelo Processo de Bolonha eram justamente aqueles menos comprometidos com seu rendimento acadêmico, para os quais a possibilidade de mensurar através de créditos ECTS seu desempenho e de validar seus estudos na universidade de origem se mostrou um problema.

Pude notar também em minha experiência de intercâmbio que muitos dos estudantes que não foram diretamente atingidos pelos efeitos da implementação do Processo de Bolonha simplesmente ignoram sua existência e as mudanças que tem sido feitas. Essa ignorância pode levar a críticas pouco fundamentadas, como tenho observado nos últimos meses. Muito me chamou a atenção a declaração de um colega alemão da Universidade Técnica de Dresden que afirmou ter a impressão que o sistema antigo permitia ao aluno mais liberdade na construção do conhecimento, no seu questionamento crítico e no aprofundamento de interesses individuais, enquanto que o Processo de Bolonha trata apenas da formação baseada na reprodução de

conhecimentos aprendidos restritos aos currículos. O Processo de Bolonha, contudo, objetiva exatamente o contrário: permitir aos estudantes maior amplitude de opções, assim como enfatiza a importância do estudo pela vida inteira e a necessidade de formações multidisciplinares e adequadas ao mercado de trabalho cada vez mais exigente.

É notório, portanto, que existe uma falha de comunicação: os objetivos propostos e as mudanças advindas do Processo de Bolonha ainda não estão claros para os estudantes europeus, que apenas tomam conhecimento do Processo à medida que se deparam com algum obstáculo em seu percurso acadêmico, tendendo, assim, a criticar o que vêem.

Além disso, deve-se levar em consideração que o Processo de Bolonha ainda é muito recente e está incompleto, ou seja, suas realizações ainda não foram mensuradas oficialmente. Aliás, dificilmente veremos números absolutos indicando suas consequências diretas: o Processo se desenvolve paralelamente a diversas iniciativas de integração europeia, sendo por vezes difícil separá-las e avaliar seus impactos individualmente. De qualquer forma, o Processo de Bolonha desencadeou um debate muito importante sobre educação superior, seu papel na sociedade, suas deficiências e necessidades de mudanças, cujo alcance começa a ser percebido mundialmente.

Bolonha conseguiu “movimentar” as universidades europeias, tirá-las da estagnação, e espera-se que elas continuem se adaptando para melhor cumprir seu papel na sociedade. Finalizo com uma afirmação de Guy Haug que sintetiza de forma sucinta as consequências do Processo de Bolonha até o presente momento: “Please don't let any tree hide the forest that lies behind: in a process like this, it is clear that the difficulties related to change are experienced today, while the benefits are deferred and will only be felt and measured in one or more generations.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Fátima. **O Espaço Europeu de Ensino Superior para uma Nova Ordem Educacional?** ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p.1-28, dez. 2007.

AUDY, Jorge L. Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (Orgs). **Inovação e Empreendedorismo na Universidade**. Porto Alegre, Edipucrs, 2006.

_____. **Inovação e Interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre, Edipucrs, 2007.

_____. **Inovação e Qualidade na Universidade**. Porto Alegre, Edipucrs, 2008.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **A Integração dos Sistemas de Educação Superior na Europa: de Roma a Bolonha ou da Integração Econômica à Integração Acadêmica**. ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p.133-149, dez. 2007.

BASTOS, Carmen Célia Barradas Correia. **O Processo de Bolonha no Espaço Europeu e a Reforma Universitária Brasileira**. ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p.95 - 106, dez. 2007.

CONFEDERATION OF EU RECTORS' CONFERENCES; ASSOCIATION OF EUROPEAN UNIVERSITIES. **The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation**. 2000. Disponível em: <<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>>. Acesso em 25 abr 2010.

EUROPE UNIT. **Diploma Supplement**. Disponível em: http://www.europeunit.ac.uk/sites/europe_unit2/eu_policy_education/diploma_supplement.cfm Acesso em 28 set 2010

_____. **Lisbon Recognition Convention**. Disponível em: http://www.europeunit.ac.uk/sites/europe_unit2/eu_policy_education/lisbon_recognition_convention.cfm Acesso em 28 set 2010

_____. **Lisbon Strategy**. Disponível em:
http://www.europeunit.ac.uk/eu_policy_education/lisbon_strategy.cfm Acesso em 28 set 2010

HAUG, Guy. **About the Bologna Process**. [mensagem pessoal]
 Mensagem recebida por <carlarvargas@gmail.com> em 16 nov 2010.

_____. **Estratégias de Internacionalização da Educação Universitária**. Porto Alegre: PUCRS, 09 set 2010. (Comunicação oral).

_____. **Quality Assurance/Accreditation in the Emerging European Higher Education Area: a possible scenario for the future**. In *European Journal of Education*, Vol. 38, No. 3, 2003. Oxford, Blackwell Publishing, 2003.

INTERNACIONAL ASSOCIATION OF UNIVERSITIES. **Sharing quality higher education across borders: a statement on behalf of higher education institutions worldwide**. Paris, 2004. Disponível em:
 <<http://www.chea.org/pdf/StatementFinal0105.pdf>>. Acesso em 15 mai 2010

IOL Diário. **“É injusto que quem estudou cinco anos seja equiparado a quem estudou três”**: Ordens querem resolver “injustiças” e lançam petição para que os licenciados antes de Bolonha recebam grau de mestre. Disponível em
<http://diario.iol.pt/sociedade/universidade-bolonha-ensino-superior-licenciatura-tvi24-ultimas-noticias/1179643-4071.html> Acesso em 25 out 2010.

IOL Diário. **Licenciados de Bolonha preferem continuar formação**. Disponível em:
<http://diario.iol.pt/sociedade/tvi24-processo-de-bolonha-universidade-do-porto-emprego/1200269-4071.html>. Acesso em 25 out 2010

IONLINE. **À procura do primeiro emprego. Bolonha divide padrões**. Disponível em
<http://www.ionline.pt/conteudo/71910--procura-do-primeiro-emprego-bolonha-divide-patroes> Acesso em 25 out 2010

LIMA, Licínio C. et alii. **O Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações Sobre a Universidade Nova**. Avaliação, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LIMA MARQUES, Cláudia. **Liberdades de Estabelecimento e de prestação de serviços no Mercosul: instrumentos legislativos sobre formação de recursos humanos.** In: MOROSINI, Marília Costa (Org.), Mercosul Mercosur: políticas e ações universitárias. Porto Alegre, Editora da Universidade, 1998.

MESSINA, Laura. **Creazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e assicurazione della qualità.** In: SEMERARO, R. (Org.). Valutazione e qualità della didattica universitaria – Le prospettive nazionali e internazionali. Milano, Franco Angeli, 2006, p.47-96.

RIEDO, Cássio Ricardo Fares; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **O Processo de Bolonha e suas conseqüências na Itália.** ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p. 29 - 49, dez. 2007.

SANTOS, Leonor et alii. **Formação de Professores e Processo de Bolonha: o “caso” da Universidade de Aveiro.** In: IV Encontro Internacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. Porto Alegre: PUCRS, abr 2008

SOBRINHO, José Dias. **Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade?** Revista Brasileira de educação. Belo Horizonte, n. 28, jan/abr 2005.

_____. **Processo de Bolonha.** Educação Temática Digital. Campinas, v.9, n. esp., p. 107 - 132, dez. 2007.

SORBONNE. **Sorbonne Joint Declaration: Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system.** Paris, 1998. Disponível em: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf>. Acesso em 25 abr 2010.

TEODORO, António. **O processo de Bolonha e a reforma universitária: dos riscos potenciais às possibilidades reais de mudança.** Versão escrita da comunicação apresentada no Colóquio “O processo de Bolonha e o futuro do Ensino Superior”, realizado na Universidade Lusófona, em 25 Novembro 2004.

THE EUROPEAN STUDENTS' UNION. **Bologna at the Finish Line: An account of ten years of european higher education reform.** Bruxelas, 2010

_____. **Bologna with Student Eyes 2009**. Leuven (Bélgica), 2009

THE NATIONAL UNIONS OF STUDENTS IN EUROPE. **Bologna with Student Eyes 2007**. Londres, Bologna Process Committee, 2007

UNIÃO EUROPEIA. **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>. Acesso em 29 mai 2010.

_____. **Declaração de Bolonha**. Disponível em:

<<http://www.aauab.pt/bolonha/declaracaobolonha.pdf>>. Acesso em 25 abr 2010.

_____. **Estratégia de Lisboa**. Disponível em:

http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon_strategy_pt.htm Acesso em 31 out 2010

_____. **Magna Charta Universitatum**. Disponível em:

<http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf>. Acesso em 29 mai 2010

_____. **Realising the European Higher Education Area**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Berlin, 19 set 2003. Disponível em:

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf>. Acesso em 28 abr 2010.

_____. **The Bologna Process 2020: The European Higher Education Area in the new decade**. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 abr 2009.

Disponível em:

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven_louvain-la-neuve_communique_april_2009.pdf>. Acesso em 25 abr 2010.

_____. **The European Higher Education Area: Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education**. Bergen, 19-20 Maio 2005. Disponível em:

<http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-ain_doc/050520_Bergen_Communique.pdf>. Acesso em 25 abr 2010.

_____. **Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world.** Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Londres, 18 maio 2007. Disponível em: <<http://www.enqa.eu/files/London%20Communique%20-%2018-05-2007.pdf>>. Acesso em 25 abr 2010.

_____. **Tratados e Direito.** Disponível em: http://europa.eu/abc/treaties/index_pt.htm. Acesso em 31 out 2010

ANEXO 1 – Declaração de Bolonha

The Bologna Declaration of 19 June 1999

Joint declaration of the European Ministers of Education

The European process, thanks to the extraordinary achievements of the last few years, has become an increasingly concrete and relevant reality for the Union and its citizens. Enlargement prospects together with deepening relations with other European countries, provide even wider dimensions to that reality. Meanwhile, we are witnessing a growing awareness in large parts of the political and academic world and in public opinion of the need to establish a more complete and far-reaching Europe, in particular building upon and strengthening its intellectual, cultural, social and scientific and technological dimensions.

A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship, capable of giving its citizens the necessary competences to face the challenges of the new millennium, together with an awareness of shared values and belonging to a common social and cultural space.

The importance of education and educational co-operation in the development and strengthening of stable, peaceful and democratic societies is universally acknowledged as paramount, the more so in view of the situation in South East Europe.

The Sorbonne declaration of 25th of May 1998, which was underpinned by these considerations, stressed the Universities' central role in developing European cultural dimensions. It emphasised the creation of the European area of higher education as a key way to promote citizens' mobility and employability and the Continent's overall development.

Several European countries have accepted the invitation to commit themselves to achieving the objectives set out in the declaration, by signing it or expressing their agreement in principle. The direction taken by several higher education reforms launched in the meantime in Europe has proved many Governments' determination to act.

European higher education institutions, for their part, have accepted the challenge and taken up a main role in constructing the European area of higher education, also in the wake of the fundamental principles laid down in the Bologna Magna Charta Universitatum of 1988. This is of the highest importance, given that Universities' independence and autonomy ensure that higher education and research systems continuously adapt to changing needs, society's demands and advances in scientific knowledge.

The course has been set in the right direction and with meaningful purpose. The achievement of greater compatibility and comparability of the systems of higher education nevertheless requires continual momentum in order to be fully accomplished. We need to

support it through promoting concrete measures to achieve tangible forward steps. The 18th June meeting saw participation by authoritative experts and scholars from all our countries and provides us with very useful suggestions on the initiatives to be taken.

We must in particular look at the objective of increasing the international competitiveness of the European system of higher education. The vitality and efficiency of any civilisation can be measured by the appeal that its culture has for other countries. We need to ensure that the European higher education system acquires a world-wide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions.

While affirming our support to the general principles laid down in the Sorbonne declaration, we engage in co-ordinating our policies to reach in the short term, and in any case within the first decade of the third millennium, the following objectives, which we consider to be of primary relevance in order to establish the European area of higher education and to promote the European system of higher education world-wide:

Adoption of a system of **easily readable and comparable degrees**, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system. Adoption of a system essentially based on **two main cycles**, undergraduate and graduate. Access to the second cycle shall require successful completion of first cycle studies, lasting a minimum of three years. The degree awarded after the first cycle shall also be relevant to the European labour market as an appropriate level of qualification. The second cycle should lead to the master and/or doctorate degree as in many European countries.

Establishment of a **system of credits** - such as in the ECTS system – as a proper means of promoting the most widespread student mobility. Credits could also be acquired in non-higher education contexts, including lifelong learning, provided they are recognised by receiving Universities concerned.

Promotion of **mobility** by overcoming obstacles to the effective exercise of free movement with particular attention to:

- for students, access to study and training opportunities and to related services
- for teachers, researchers and administrative staff, recognition and valorisation of periods spent in a European context researching, teaching and training, without prejudicing their statutory rights.

Promotion of **European co-operation in quality assurance** with a view to developing comparable criteria and methodologies.

Promotion of the **necessary European dimensions in higher education**, particularly with regards to curricular development, interinstitutional co-operation, mobility schemes and integrated programmes of study, training and research.

We hereby undertake to attain these objectives - within the framework of our institutional competences and taking full respect of the diversity of cultures, languages, national education systems and of University autonomy – to consolidate the European area of higher education. To that end, we will pursue the ways of intergovernmental co-operation, together with those of non governmental European organisations with competence on higher education. We expect Universities again to respond promptly and positively and to contribute actively to the success of our endeavour.

Convinced that the establishment of the European area of higher education requires constant support, supervision and adaptation to the continuously evolving needs, we decide to meet again within two years in order to assess the progress achieved and the new steps to be taken.

Signatories:

Caspar EINEM - Minister of Science and Transport (Austria)

Jan ADE - Director General, Ministry of the Flemish Community, Department of Education (Belgium)

Gerard SCHMIT - Director General of French Community, Ministry for Higher Education and Research (Belgium)

Eduard ZEMAN - Minister of Education, Youth and Sport (Czech Republic)

Anna Mmia TOTOMANOVA - Vice Minister of Education and Science (Bulgaria)

Tonis LUKAS - Minister of Education (Estonia)

Margrethe VESTAGER - Minister of Education (Denmark)

Claude ALLEGRE - Minister of National Education, Research and Technology (France)

Maija RASK - Minister of Education and Science (Finland)

Ute ERDSIEK-RAVE - Minister of Education, Science, Research And Culture of the Land Schleswig-Holstein (Permanent Conference of the Ministers of Culture of the German Länders)

Wolf-Michael CATENHUSEN - Parliamentary State Secretary, Federal Ministry of Education and Research (Germany)

Adam KISS - Deputy State Secretary for Higher Education and Science (Hungary)

Gherassimos ARSENIS - Minister of Public Education and Religious Affairs (Greece)

Pat DOWLING - Principal Officer, Ministry for Education and Science (Ireland)

Gudridur SIGURDARDOTTIR - Secretary General, Ministry of Education, Science and Culture (Iceland)

Tatiana KOKEK - State Minister of Higher Education and Science (Latvia)

Ortensio ZECCHINO - Minister of University and Scientific And Technological Research (Italy)
Erna HENNICOT-SCHOEPGES - Minister of National Education and Vocational Training (Luxembourg)
Kornelijus PLATELIS - Minister of Education and Science (Lithuania)
Loek HERMANS - Minister of Education, Culture and Science (the Netherlands)
Louis GALEA - Minister of Education (Malta)
Wilibald WINKLER - Under Secretary of State of National Education (Poland)
Jon LILLETUN - Minister of Education, Research and Church Affairs (Norway)
Andrei MARGA - Minister of National Education (Romania)
Eduardo Marçal GRILO - Minister of Education (Portugal)
Pavel ZGAGA - State Secretary for Higher Education (Slovenia)
Milan FTACNIK - Minister of Education (Slovak Republic)
Agneta BLADH - State Secretary for Education and Science (Sweden)
D.Jorge FERNANDEZ DIAZ - Secretary of State of Education, Universities, Research and Development (Spain)
Baroness Tessa BLACKSTONE of Stoke – Newington Minister of State for Education and Employment (United Kingdom)
Charles KLEIBER - State Secretary for Science and Research (Swiss Confederation)

ANEXO 2 – Entrevista com Guy Haug

I have read a lot about the achievements of the Process, but I would like to know, in your opinion, which are the impeachments to the achievement of the goals for 2010? Was this expected at any level?

Bologna's main achievement is that it has triggered at European level and actually at world level a debate about higher education, its role in society, its shortfalls and needs to change, etc. From its more concrete goals (3-level structure of degrees, ECTS credits, Diploma Supplement, Quality assurance systems, qualification frameworks, a more proactive role of European HE in the world), some are nearly finished (ECTS, Diploma Supplement) and others are on their way to generalisation (degree structure, QA), but the results vary according to country (reforms are nearly completed in some countries like Norway or Switzerland, while others are lagging behind, like Spain), discipline (we have specific problems in engineering, for ex) and even Higher Education Institution (within the same country, there are usually Bologna champions and other universities that are more slow or reticent). Overall, since Bologna European universities are gain "on the move" and I am quite optimistic that this will continue.

If you believed all the goals would have been reached by this year, what would you say that caused the need to extend the deadlines?

Neither me, nor probably anybody else, believed that all the reforms would be finished by the end of 2010 in all countries. This is a very complex process that concerns some 700 million people in the EEES, not only the students and professors, but also their families, the enterprises, etc. 2010 was obviously not a deadline, but an intermediary stage to review progress. Even supposing that all the Bologna reforms were done by 2010 in all countries, this would not mean that there would not be other reforms needed: there was not intent to ossify the development of universities at any particular stage in their evolution, but to tell them that they need to change to serve society better, to become more European/international, more efficient, etc. These goals will continue even well beyond the new stage which will lead us until 2020. One other important aspect is that the Bologna reforms were conceived as feasible for the EU of 15

member states (which have remained the engine and core countries of the EEES), but that in the meantime the EU was extended to 12 more countries, some of them economically and technologically much less developed and with systems of higher education emerging from decades of communist mishandling of universities.

Would you say that students, professors and universities are committed to the changes proposed by the Bologna Process, or do you think there is any kind of resistance from their sides?

This question cannot be answered by yes or no. There are evidently groups of professors in a number of countries/disciplines that are pioneering the change process, and others that are doing whatever they can to slow it down or derail it (the process calls for a rather profound change in teachers' attitudes and emphasises their responsibility, while in many countries university professors were hitherto not accountable to anybody...). There are also deeply rooted ideologies that shape the attitude of certain categories of teachers and students, who use political allegations (against what they call "privatisation of HE", "putting the university in the hands of big multinationals", or "americanisation of European HE", etc). This process of change touches upon attitudes and ideologies, and has therefore sociological and political dimensions. Not surprising, except for those who thought it would just consist in a limited number of technical changes. All Bologna promoters have known from the beginning that this would not be the case, but we certainly did not want to scare people from the beginning: as I already said, the need for more reforms becomes clear only as the process unfolds (for ex, most countries need to change their labour market regulations to adapt to the new degree schemes, e.g. Germany or Austria who previously had no entry onto the labour market at bachelors' level and now need to promote it, including within civil service).

And at last, at what level do you think that economic matters (and which economic matters) were important on the decisions regarding the Bologna Process?

Economics matter a lot. First as reasons for having Bologna (promotion of Europe as a Knowledge Power in the world, reduction of university waste because of high

dropout and failure rates and unemployment rates). Secondly as factors explaining some of the choices made at national level (for ex in those countries where the bachelor level was limited to 3 years, whereas the Bologna agreement says that they should be no less than 3 and no more than 4 years; in countries that forced their universities to go for 3-year Bachelors, this was clearly also in the expectation that this would allow savings in public budgets). Thirdly, as factor for the success of the EHEA: the EU has called for fresh investments in HE and research/Innovation and has increased its own budget at the "federal" level in these areas, some countries have done the same (in particular to favour the emergence of a limited number of Knowledge lighthouses able to find their way in the top positions in world rankings)

I myself believe, for example, that the always older population of the European Union plays a big role on the subject, considering that in a few years, there will (or would, considering the new scenario) be a very scarce working force to sustain the elderly. However, I haven't found any article on the matter, and that's why I ask you to clarify my opinions.

Yes, demographics also matter (in particular with regard to the external dimension of the Bologna Process, that is the mobility of students and graduates), but they were rather in the background at the time of adopting the Bologna agenda of reforms in the structure of degrees. They have been much more prominent in the adoption of the European Union's agenda for the Europe of Knowledge (the so-called Lisbon Strategy, now continued under the name Europe 2020), which was shaped in the light of the demographic, economic, technological, scientific and cultural threats and opportunities facing the EU (not the EHEA as a whole).

Neither have I found any numbers concerning the augmentation expected on the economy due to the better integration that shall be achieved because of the Bologna Process.

Numbers of that type would be merely speculations. What is clear is that the EU, and the rest of Europe as well, needs these reforms to keep competitive in the world and be able to maintain its exceptionally high level of purchasing power combined with social

proyection. Ultimately, this is the challenge facing Europe and its people in the 21st century.

I think the Bologna Process is a big and very important step that might bring very good consequences for the EU and maybe for countries like mine, that might follow their example. That's why I want to understand the failures of the Process, so that we can hopefully make it better.

There are of course problems and difficulties, but also immense progress (that national governments prefer link with their own policies, even if these were triggered by the European-wide movement). Please don't let any tree hide the forest that lies behind: in a process like this, it is clear that the difficulties related to change are experienced today, while the benefits are deferred and will only be felt and measured in one or more generations.