

REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E NA EUROPA: EM DEBATE NOVOS PAPÉIS SOCIAIS PARA AS UNIVERSIDADES

Suely **Ferreira** – UEG

Palavras-chave: Universidade. Papéis Sociais. Reformas

Introdução

Nas últimas décadas do século XX e no início dos anos 2000 têm-se observado mudanças substantivas nas concepções e nos papéis sociais das universidades. Esse movimento dialético que envolve tanto os aspectos internos como externos das universidades, remete a situá-la não somente no contexto nacional, mas no cenário da internacionalização da educação superior. Discutir as novas concepções e finalidades sociais que estão sendo reclamadas para as universidades públicas no contexto da reestruturação produtiva do capital em âmbito global faz-se necessário, na medida em que o papel social da universidade vem ganhando significativa centralidade, ao ser exigida uma nova *relevância* social na e para a *sociedade da economia do conhecimento*, expressão propalada que assume a perspectiva de que sociedade e economia devem estar assentadas no conhecimento como estratégia de competitividade, tanto no cenário local como no regional e no internacional¹. Questiona-se que a existência da universidade em si mesma, não bastaria mais, como fator da sua legitimação social e, enfatiza-se, a perspectiva das suas finalidades sociais frente as considerações econômicas.

Nesse cenário, buscou-se analisar a reforma da educação superior do Brasil (1995-2008) e do Processo de Bolonha (1999-2008), na União Européia, apesar da amplitude do desafio, ao considerar a dimensão dessas duas reformas em realidades tão diferentes, partiu-se do entendimento de que está em curso a construção de um movimento de regulação transnacional da educação superior que vem buscando sobrepor-se as instâncias nacionais e que são articuladas com o processo de mundialização e reestruturação do capitalismo. Apesar das significativas diferenças do movimento de reconfiguração das universidades na realidade brasileira (país) e europeia (bloco),

¹Na história das universidades sempre existiram expectativas diversas das suas *finalidades sociais* que expressaram projetos científicos, culturais, ideológicos, técnicos, sociais diferentes; elas relacionaram-se com as classes dominantes e com o poder instituído das sociedades em que estavam inseridas e, apesar de não existir uma concepção única de universidade e de suas características serem tecidas historicamente em determinado tempo e, ou, espaço, conseguiram alcançar *certa identidade universal*. Assim, “nenhuma concepção de educação superior se isenta de visões de mundo e idéias de sociedade ideal” (DIAS SOBRINHO, 2004, p. 705).

verifica-se que os diagnósticos sobre as “ineficiências” dessas instituições sociais para desempenhar os novos papéis delas solicitados nas últimas décadas tendem a ser semelhantes. Assim, parte-se do pressuposto que as reformas educacionais iniciadas principalmente na década de 1980 na Europa e, 1990 no Brasil, constituem um processo que não pode ser “pensado como um fato de um único país, pois trata-se de um movimento mundial, com as especificidades históricas de cada um, que mantém traços de identidade em todos eles segundo a racionalidade da transição do metabolismo social capitalista” (SILVA JÚNIOR, 2003, p.71).

1. O discurso da *crise* e a defesa de novos papéis sociais para as universidades

As aceleradas transformações emanadas do processo de mundialização do capital, da reconfiguração do papel dos Estados e, conseqüentemente, das políticas públicas e, sobretudo educacionais, vêm impactando as universidades públicas, possibilitando um discurso acerca da *crise* da universidade e da necessidade dessa instituição assumir novas finalidades, na medida em que a ciência, o conhecimento e a inovação tecnológica passam a ser vistos como parâmetros e estratégia de competitividade². Todo esse processo vem modificando a identidade histórica das universidades tanto no Brasil como na União Européia, uma vez que elas vêm sendo cada vez mais constrangidas pelo Estado e pelo mercado a transitarem de um referencial mais acadêmico, em que a educação superior é vista como bem público e direito social, para um referencial economicista, baseado numa visão que acentua o pragmatismo, a competição e a privatização. A materialização desse processo vem permitindo a construção de novas concepções de universidades e de finalidades sociais que passam a ser admitidas como necessárias, resultado de um ajustamento entendido como *natural* e *inevitável* no contexto atual. A universidade *relevante* passa a ser aquela que pode ser útil, flexível, empreendedora e inovadora e que, além disso, forma para o mercado de trabalho, assegurando, em tese, maior empregabilidade; passa a ser também aquela que desenvolve pesquisas que produzirão valor econômico, ou seja, aquelas que darão retorno em termos do investimento realizado, uma vez que estão submetidas às demandas, orientações e aos controles de qualidade externos à comunidade acadêmica e ao próprio campo científico.

As universidades têm sido levadas a abandonar, em grande parte, seu tradicional papel na construção do conhecimento e da formação como bens públicos para adotar o mercado como

²Santos (2004) identificou três crises que as universidades passaram a sofrer nas últimas décadas do século XX: de hegemonia, de legitimidade e institucional.

referência de sua produção e de sua gestão. O discurso ideológico da *economia da sociedade do conhecimento* é colocado como única realidade possível no mundo globalizado e a universidade, por ser um *locus* importante na produção e difusão do conhecimento, inevitavelmente deverá adaptar-se e *modernizar-se*, tendo em vista ajustar-se a essa nova lógica de desenvolvimento, possibilitando maior competitividade do país no mercado global. Esse processo de reconfiguração da educação superior e das universidades está cada vez mais, em consonância com a globalização ou mundialização econômica que impõe novas relações de poder mediante novas articulações entre fronteiras e práticas transnacionais³.

Nesse contexto, vêm sendo implementadas políticas e reformas educacionais em vários países, seguindo-se as orientações dos organismos multilaterais em consonância com o projeto neoliberal. As reformas da educação superior, em particular, seguiram, em geral, a agenda globalmente estruturada para esse nível de ensino, apesar das especificidades na sua concretização em diferentes países. As publicações dos organismos multilaterais (Banco Mundial - BM, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, dentre outros) desempenham importante papel na focalização de prioridades, diagnósticos e indicação de experiências “bem sucedidas” para as possíveis resoluções dos problemas enfrentados pelos sistemas de educação superior dos países, sobretudo os periféricos⁴.

De maneira geral, diferentes países vêm adotando uma nova regulação transnacional para educação superior, traduzida em políticas, projetos e ações. Nessa direção, busca-se: a) maior articulação entre os sistemas educativos e o setor produtivo; b) expansão e absorção de um número crescente de alunos; c) racionalização na utilização dos recursos públicos e prestação de contas (*accountability*), conjugadas com autonomia e programa de avaliação centrada nos resultados; d)

³Stoer (2002) ressalta que a globalização da educação vem-se traduzindo em três efeitos significativos: a interpenetração das atividades econômicas e das economias nacionais ao nível mundial; o desenvolvimento de mercados globais; e a concretização de uma agenda de educação globalmente estruturada.

⁴Os documentos produzidos pelo BM e pela UNESCO nas últimas décadas vêm tecendo críticas e levantando problemas sobre a situação do ensino superior em inúmeros países: baixa relação aluno/professor nas universidades públicas; subutilização das instalações físicas; duplicação desnecessária de programas e carreiras; altas taxas de evasão e repetência; soma excessiva de recursos destinados a assistência estudantil; formação de profissionais destoantes das necessidades do mercado de trabalho; orientação intelectualizada; foco no acadêmico em detrimento da redução do seu isolamento da sociedade; uso de tecnologia defasada em relação à indústria; custos financeiros crescentes e altos, dentre outros (AMARAL, 2008). A OCDE também promove relatórios estatísticos internacionais no âmbito da educação, tendo à frente a famosa publicação anual *Education at a glance*, divulgando dados como, taxas de escolarização, gastos públicos, qualificações do corpo docente, taxas de evasão e de conclusão, dentre outros. Além dos dados estatísticos comparativos entre os países membros da OCDE, da matriz de indicadores de desempenho dos países, veicula-se também a interpretação dos dados que passam a ser fundamentais na formulação das políticas educacionais globais.

adoção de gestão estratégica e de governos empreendedores para as universidades; e) diferenciação das Instituições de Ensino Superior (IES), dos programas e dos cursos bem como maior regionalização e atendimento ao meio econômico e social em que as instituições estão inseridas; f) diversificação das fontes de financiamento; g) expansão de IES privadas; h) reorganização curricular. A introdução e a defesa do *quase-mercado* no campo educacional vem remetendo a naturalização da diversidade, da competição, da descentralização, da gestão profissionalizada, da eficiência, da eficácia, da excelência, da meritocracia e da qualidade orientada por parâmetros do mercado.

O processo de reestruturação das universidades em âmbito global vem revendo e criticando os três modelos clássicos europeus (tipologias ideais) do século XIX, principalmente a partir das últimas décadas do século XX: a) o modelo francês, que se caracterizava pelo ensino público, leigo e padronizado, fortemente controlado pelo Estado e com ênfase na formação de profissionais para o mercado de trabalho e ocupações nos quadros do próprio Estado; b) o modelo alemão, em que a universidade caracterizava-se pela autonomia, com a responsabilidade do Estado pelo seu financiamento e a instituição buscava ser um centro intelectual de alta cultura e de qualidade assim como de realização da pesquisa e da formação da elite; c) o modelo inglês, em que o ideal universitário partia do princípio da formação não utilitária e da formação integral mediante um método praticamente individual, onde a pesquisa científica bem como a formação profissional eram relegadas a um segundo plano. Em contrapartida aos modelos europeus, o sistema universitário estadunidense, que historicamente pautou-se por seu caráter imediatista e de utilidade para a nação, na metade do século XX, começou a ser visto como um sistema competitivo, por caracterizar-se entre outros fatores, pela diversificação e hierarquização de IES que atendem a papéis diferenciados. Nesse sistema, estão presentes tanto universidades tradicionais, que realizam pesquisa e ensino e recebem uma elite, quanto uma gama de IES que oferecem cursos curtos e profissionalizantes para uma massa de indivíduos.

A necessidade de reestruturação da universidade, em âmbito nacional e global, materializada na construção de novas políticas educacionais regionais e nacionais bem como a transnacionalização de educação superior vinculam-se às novas relações tecidas com o Estado, com a sociedade e com o mercado. Assim, o discurso da *crise* da universidade está associada à necessidade da adoção de um novo referencial. A crise vivenciada pela universidade não é uma crise intrínseca a ela; é uma crise que atinge sua natureza histórica e suas articulações com as demais instituições sociais. Trata-se, na verdade, de uma crise do capital devida a sua reestruturação

produtiva; é uma crise do regime de acumulação, da produção, do mercado, dos investidores privados, da chamada inadequação da formação aos atuais perfis profissionais. Diante da *crise*, defendem-se projetos distintos e contraditórios de universidades, não evidenciando a sua capacidade de atuação política e de crítica da universidade e das suas respectivas finalidades. O discurso neoliberal preconiza como a única solução para a *crise* vivenciada, o espaço do mercado e do pragmatismo. A educação superior, nessa visão, centra-se na produtividade, na excelência, na competitividade e na utilização de indicadores quantitativos de performance, distanciando-se da formação omnilateral, crítica e cultural. A finalidade do ensino nas universidades vem sendo priorizada para atender, em tese, a necessidade de qualificação de profissionais ajustados, acompanhada da estratificação funcional das IES, que deverão ser diversificadas, hierarquizadas e flexíveis para desempenharem papéis sociais diferenciados ao oferecer formações, itinerários e certificações a segmentos sociais distintos, mediante uma perspectiva que se orienta para a aquisição de um bem a ser adquirido, segundo a capacidade e mérito de cada um.

2. Novas finalidades para as universidades no contexto da União Europeia

O Processo de Bolonha é um movimento que surgiu de fora da universidade, sob o comando dos dirigentes políticos da União Europeia (UE) e está possibilitando um novo desenho de regulação e de reforma na educação superior nesse bloco⁵. A Declaração de Bolonha (1999) estabeleceu as seguintes linhas de ação: adoção de um sistema de graus de acessível leitura e comparáveis no âmbito da UE; implementação de um sistema de ensino baseado em dois ciclos; promoção da maior mobilidade de estudantes, professores e investigadores; estabelecimento de um sistema de acumulação e transferência de créditos; promoção da cooperação europeia para avaliação da qualidade do ensino superior; promoção da atratividade do espaço europeu de ensino superior. A partir de Bolonha, verifica-se: diversificação e hierarquização das IES; aumento do financiamento privado e da parceria com o sistema produtivo; diminuição da durabilidade dos cursos mediante a implantação dos ciclos; modelo gerencial de administração para as IES; sistemas de avaliação da qualidade e credenciamento institucional; criação do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) e

⁵Para maiores detalhes sobre os papéis demandados para as universidades europeias nesse contexto, conferir os documentos: Declaração de Bolonha (1999); Estratégia de Lisboa (2000); O papel das universidades na Europa do conhecimento (2003); Relançamento da Estratégia de Lisboa (2005); Realizar a agenda da modernização das Universidades (2006); Novo ciclo da Estratégia de Lisboa Renovada (2008).

do Espaço Europeu da Investigação (EEI). Esse movimento tem como meta a atratividade internacional de estudantes e pesquisadores tanto interna como externamente, assim como, a adaptação da formação da graduação ao mercado de trabalho visando alavancar e tornar a Europa mais competitiva no mercado global⁶.

A criação do EEES e do EEI vem exigindo da universidade novas finalidades sociais, guiada por uma nova lógica, ou seja, a de constituir-se em um dos mecanismos para a construção da *sociedade europeia do conhecimento* na disputa pelo espaço hegemônico na economia mundial⁷. O ensino superior, nesse sentido, passou a ser visto como um dos motores das políticas de desenvolvimento e de empregabilidade na UE, bem como tornou-se agente de inclusão social, formador de capital humano e de uma mercadoria rentável no projeto de solidificação da UE. As universidades são chamadas a atender tanto o EEES (transmissão) quanto o EEI (pesquisa).

O Processo de Bolonha vem constituindo em uma política transnacional que rompe com as tradicionais fronteiras do Estado clássico ao estabelecer a presença da UE como um meta-Estado regulador de um novo meta-campo universitário-científico europeu, que disputa nos seus domínios internos concepções e papéis diferentes para o ensino superior e para as universidades. Estão colocados tanto projetos que defendem a internacionalização solidária como a transnacionalização e mercantilização dos serviços educacionais universitários, colocando à prova a luta pela defesa de valores acadêmicos e da democratização da educação superior como um bem essencialmente público frente aos interesses que buscam submeter esse nível de educação aos ditames do mercado. O processo de desigual integração dos países desse bloco poderá explicitar uma divisão interna do trabalho da educação superior; esse conflito ultrapassa, sem dúvida, os limites europeus, uma vez que as transformações impostas pelo atual estágio de desenvolvimento do capitalismo atingem a todos, apesar das especificidades de enfrentamento que cada país assume.

Para que a universidade na Europa possa desempenhar novos papéis sociais com eficácia no referencial da chamada *sociedade do conhecimento*, necessita abrir mão de outros modelos, principalmente do ideal de Humboldt, que articula ensino e pesquisa, e converter-se em instituição capaz de especializar-se em certas competências de ensino e de investigação. O modelo anglo-saxão passa a ser um importante referencial para as universidades européias, sobretudo em relação ao

⁶O Comunicado de Berlim (2003) explicitou o seguinte objetivo: “tornar a Europa na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo”.

⁷A UE vem construindo um novo espaço econômico-político por meio da consolidação do seu bloco econômico regional para além das fronteiras da sua organização político-econômica, possibilitando um novo nível de atuação política no campo da educação e da formação no nível europeu e criando novas entidades nos sistemas educativos e de formação nos contextos nacionais mediante a emergência do espaço europeu do conhecimento, de ensino superior, de aprendizagem ao longo da vida, de investigação (ANTUNES, 2005).

financiamento e competitividade⁸. Nessa perspectiva, as universidades devem diversificar-se em relação a seus papéis, não se espelhando somente no modelo ensino-pesquisa, mas incorporando outro importante elemento: a inovação. Assim, por exemplo, as universidades orientadas para a investigação deveriam ser avaliadas e financiadas de forma diferente das focadas em formar mão-de-obra qualificada. O termo universidade, nesse contexto, passa a ser utilizado para qualquer instituição de ensino superior, independente da sua designação, estatuto e natureza.

3 - A internacionalização da educação superior: finalidades sociais em disputa

As universidades dos países hegemônicos buscam manter seu papel de liderança e de modelo para as universidades dos países periféricos. Estas, por sua vez, correm o risco de continuar a ter o papel de receptoras e importadoras de conhecimentos e tecnologias dos países hegemônicos e de assumir, na divisão do trabalho, o papel de priorizar o ensino e de concentrar sua atuação no local, no regional e no nacional. Os países periféricos são considerados pelos países hegemônicos uma promissora área de investimento para expansão do capital internacional. Daí, a importância da educação estar inserida no setor de serviços no mercado internacional. Vale dizer que, em relação aos programas de mobilidade estudantil, os países da OCDE recebem substantivamente mais alunos que os países periféricos, fato que reafirma seu poder de atratividade e competitividade em relação aos demais países (NOGUEIRA, AGUIAR e RAMOS, 2008). A educação superior, como bem público, na perspectiva da cooperação e solidariedade internacional, bem como da produção e difusão do conhecimento sem limite de fronteiras, confronta-se com o referencial da educação superior como bem econômico, capaz de movimentar cifras monetárias significativas em âmbito mundial, visão que gera a disputa por mercados em âmbito global entre universidades, grupos educacionais e empresas. A mobilidade de professores, pesquisadores e alunos ganha uma dimensão mercadológica, tendo em vista atrair os “melhores cérebros” e a compra de serviços educacionais. Em tal cenário, somente é possível refletir sobre a educação superior e as universidades no contexto em que estão inseridas articulando-as com o processo de globalização⁹.

Sobre a transnacionalização e à comercialização da educação superior, verifica-se que o Acordo Geral do Comércio e Serviços (AGCS) vem buscando a liberalização e a naturalização do

⁸ Sobre a reforma da educação superior britânica na década de 1980, conferir Sguissardi (1999).

⁹ Segundo o IESALC a “última década presenciou uma verdadeira explosão de programas e instituições operando no contexto internacional [...]. O processo de Bolonha [...] está harmonizando o que era um grupo inumerável de sistemas de titulação distintos em mais de quarenta países europeus. Esforços similares estão se dando na América Latina, África, no sudeste da Ásia e na região da Ásia do Pacífico” (2009, p. 2).

comércio internacional da educação superior ao considerá-la como um serviço¹⁰ e, nesse sentido, tornou-se importante a realização de acordos de convergência para a formação profissional, a criação de agências internacionais para autorização, acreditação e avaliação dos cursos e validação de títulos, para viabilizar a exportação dos programas de educação superior dos países hegemônicos para os países periféricos.

Na América Latina, está em discussão a criação do Espaço de Encontro Latino Americano e Caribenho de Educação Superior (ENLACES), visando, em parte, a ampliar os processos de integração econômica e de competitividade no cenário global¹¹. Apesar da especificidade da América Latina, a criação do ENLACES aproxima-se do Processo de Bolonha, ao objetivar: maior compatibilização entre programas, instituições, modalidades, créditos acadêmicos; mútuo reconhecimento de títulos; convergência dos sistemas de avaliação; mobilidade intra-regional de estudantes, pesquisadores, professores e pessoal administrativo; criação de redes de pesquisa e docência multiuniversitária; programas de educação à distância; incremento de aprendizagem de línguas; aprendizagem ao longo da vida. Porém, a posição do continente latino-americano na divisão internacional do trabalho no âmbito mundial tende a fazer com que a criação do ENLACES esteja mais direcionada para atender aos problemas econômicos e sociais dos seus países, agravados pelo processo de globalização, enquanto o EEES centraliza-se mais em alavancar a competitividade, a atratividade e a coesão social do bloco europeu.

4 - A reforma da educação superior no Brasil e a redefinição dos fins da universidade

No Brasil, a reforma da educação superior, principalmente no governo de Lula da Silva (2003-2008)¹², vem permitindo certa aproximação, apesar da especificidade do país, com o movimento de transformação desse nível de ensino no plano global e, logo, com a nova dinâmica introduzida pelo Processo de Bolonha, ao verificar no sistema da educação superior brasileira e nas universidades, a presença: do incentivo a fontes alternativas de investimento (parcerias com setor produtivo e venda de serviço) e da competitividade entre as IES; da gestão gerencial; da centralidade dos sistemas de avaliação e regulação; do aumento ao acesso de novos públicos anteriormente excluídos; da aprendizagem por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); de novas metodologias de aprendizagem; da diversificação das IES, de cursos e percursos

¹⁰ Para uma análise detalhada sobre o AGCS e educação superior, conferir Sánchez (2003).

¹¹ Cf. “Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e Caribe” (UNESCO/IESALC, 2008).

¹² Encerra-se em 2010

acadêmicos; da revisão da estrutura acadêmica; da mobilidade discente e do aproveitamento de créditos.

Em relação à utilização da educação superior como estratégia de competitividade, no governo Lula da Silva, o Brasil vem buscando sua posição de liderança no campo universitário frente aos países fronteiriços e aos países africanos por meio das novas universidades (Universidade Federal para a América Latina - UNILA, Universidade da Integração Luso-Afro-Brasileira - UNILAB, Universidade Federal da Fronteira do Sul - UFFS, Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental - UNIAM) que estão sendo criadas e visam à integração regional e a sua internacionalização. Busca-se, ainda, a realização de acordos e intercâmbios tanto com países do “sul” como com os países do “norte” assim como, no âmbito do Mercosul, ao focalizar a equivalência dos sistemas universitários, certa padronização curricular, melhores condições de empregabilidade e de competitividade regional e internacional. A transnacionalização da educação superior passa a constituir-se em uma estratégia de expansão desse nível de ensino em âmbito global e regional, possibilitando mudanças no interior das universidades, na convergência dos currículos e cursos, na diferenciação institucional, no sistema de avaliação e acreditação, no processo de gestão e nas redes de pesquisa.

O governo de Lula da Silva vem demonstrando em relação às políticas educacionais, e particularmente em relação às políticas de educação superior, elementos de continuidade e ao mesmo tempo de alterações no que tange à *modernização conservadora* (racionalidade administrativa e eficácia quantitativa), implementada no governo FHC (CARVALHO, 2006; DANTAS E SOUSA JUNIOR, 2009). O processo de reforma no governo de FHC (1995-2002) promoveu alterações na concepção e organização da educação superior ao introduzir: mudanças na legislação educacional; redução drástica de recursos para universidades públicas; incentivo à diversificação das fontes de financiamento; redução da autonomia universitária; incentivo à diferenciação institucional com ênfase no ensino; expansão do acesso a nível superior de ensino, sobretudo via IES privadas; incentivo às parcerias entre a universidade e a indústria; implantação de sistema de avaliação baseado no “Provão” que promoveu os rankings institucionais e por curso; certa facilitação nos processos de autorização e credenciamento de instituições e reconhecimento de cursos; expansão de cursos por meio do sistema de educação à distância.

Em certa medida, o diagnóstico do sistema de educação superior apresentado no governo FHC foi semelhante ao do governo Lula da Silva no que tange ao papel das Ifes, uma vez que estas deveriam: contribuir para o desenvolvimento da região em que estão inseridas, expandir suas vagas,

aumentar a relação professor/aluno, diminuir as taxas de evasão e reprovação, flexibilizar os currículos dos cursos e programas, adequar os cursos e os serviços às demandas existentes, aperfeiçoar os mecanismos de avaliação, qualificar mais a gestão e ampliar os indicadores de produtividade. Todavia, os governos FHC e Lula da Silva enfrentaram os problemas de expansão da educação superior de forma diferenciada. FHC optou pela via da expansão do acesso por meio das IES privadas, do fomento à competitividade entre as IES mediante o processo de avaliação; da suspensão nos processos de contratação de professores e funcionários e da diminuição significativa do financiamento das Ifes, embora exigisse maior expansão. O governo Lula da Silva seguiu pela expansão das Ifes e criação de novas universidades; contratação de professores e funcionários; criação da Universidade Aberta do Brasil; Programa Universidade para Todos; Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); Plano de Desenvolvimento da Educação; expansão dos Institutos Federais e implementação de políticas de ações afirmativas. Para Dantas e Sousa Júnior, a política no atual governo, por um lado está marcada pela educação de “resultados”, do caráter regulatório herdado do governo anterior e, por outro, apresenta uma “inegável tendência de crescimento e expansão com maior aporte de recursos públicos. Esse caráter ambivalente pode permanecer por tempos ou, no entanto, pode oscilar em favor de um ou de outro pólo” (2009, p.15).

Cabe dizer também que as medidas implementadas pelo governo FHC e Lula da Silva acataram várias medidas preconizadas pelo BM, como por exemplo, do documento *La enseñanza superior* (1995), como: incentivar a diferenciação das IES e a expansão das IES privadas; adoção de programas de educação à distância; intensificação da diversificação de cursos e programas, assim como das fontes de financiamento; adoção de financiamento estatal atrelado a critérios e metas de desempenho; ampliação da relação professor/aluno; combate à evasão e à repetência; exigência de maior transparência das IES nos gastos provenientes dos fundos públicos; incentivo aos programas de pesquisa que articulam indústria e universidade; acesso de grupos minoritários à educação superior. Já em relação ao documento produzido pelo BM em 2003, *Construir sociedades del conocimiento*, o diagnóstico e a política educacional do governo Lula da Silva coincide também com diversas sugestões, tais como: o referencial de que a educação terciária exerce influencia diretamente na produtividade do país, determinando sua capacidade de competição no plano mundial; o ideal de que o acesso a esse nível de ensino melhora as oportunidades de emprego e renda, contribuindo para reduzir as desigualdades sociais; a compreensão de que a diversificação das IES é fundamental para atender a interesses diversos; a necessidade de ampliar a mobilidade de

estudantes e incentivar o surgimento de IES, cursos e programas virtuais; o reconhecimento conjunto de cursos, títulos e transferência de créditos acadêmicos; a implementação de sistemas de avaliação, acreditação e de exames nacionais; a melhoria da qualidade e da relevância da educação terciária; o fortalecimento da investigação, da ciência e da tecnologia articulada às prioridades do país; o fomento de mecanismos de equidade (bolsas, crédito educativo); a adoção de gestão mais profissional, gerencial e estratégica para o atingimento de metas.

O programa do Reuni (2007) implementado pelo governo Lula da Silva, concretiza parte das sugestões preconizadas pelo BM, ao propor as Ifes: cumprir metas de desempenho para receber em contrapartida acréscimo de recursos orçamentários; reduzir a evasão e elevar as taxas de conclusão; elevar a proporção de aluno por professor; diminuir vagas ociosas e expandir novas vagas; ampliar a mobilidade estudantil mediante aproveitamento de créditos; revisar a estrutura acadêmica e diversificar as modalidades de graduação. O programa defende que a diversificação da graduação pode propiciar a superação da profissionalização precoce e especializada. Em concordância com essa visão, a Universidade Federal da Bahia (UFBA), por exemplo, aderiu à proposta de revisar a estrutura acadêmica com a criação dos bacharelados interdisciplinares (BI's). Para Almeida Filho (2007), a introdução de cursos de ensino superior de três anos, com enfoque generalista, pode combater a evasão, ampliar a relação aluno/professor, bem como, modernizar e compatibilizar o sistema de educação superior brasileiro com os sistemas norte-americano e europeu (2007). Porém, ao comparar com os ciclos introduzidos pelo Processo de Bolonha – 3 anos (graduação) + 2 anos (mestrado) + 3 anos (doutorado), os cursos, nesse caso, ficaram mais curtos, especializados e com opção mais rápida de saída para o mercado de trabalho, sem preocupação com a escolha precoce do curso superior. Os ciclos do BI parecem fazer um movimento contrário, ficando mais genéricos e com uma “formação geral humanística”; oferecem um diploma de bacharel nas áreas de artes, humanidades, saúde, ciências e tecnologias; e podem aumentar o período de permanência para que os desejam ter de fato uma formação profissional. O BI constitui-se no primeiro ciclo de formação. No segundo ciclo, ocorreria à formação superior nas áreas de docência para licenciaturas, carreiras específicas e mestrado e, no terceiro ciclo, ocorreria o curso de doutorado. O projeto de Lei 7.200/2006 do governo para reforma da educação superior, em tramitação no Congresso Nacional, reafirma a proposta de reorganizar os cursos de graduação, incluindo um período de formação geral em quaisquer campos do saber com duração mínima de quatro semestres.

Considerações finais

No cenário das reformas para os sistemas de educação superior, o Processo de Bolonha, tem enfatizado a contínua expansão da educação superior por meio da defesa da sustentabilidade das IES mediante a diversificação das fontes de financiamento (Estado, sociedade civil, famílias); diferenciação e competitividade entre as instituições; gestão profissionalizada; agências de avaliação e acreditação; convergência de percursos acadêmicos com mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores; flexibilidade e diminuição da duração dos cursos; aprendizagem ao longo da vida e novos paradigmas de aprendizagem. No processo brasileiro, verifica a predominância da oferta desse nível de ensino na esfera privada, apesar de o governo Lula da Silva ter incrementado a expansão da rede federal com oferecimento de vagas gratuitas ao mesmo tempo em que vem incentivando as Ifes a buscarem fontes alternativas orçamentárias e a atingirem metas de desempenho para financiamento extra, fato que pode acarretar a competitividade entre as instituições e a implantação de uma gestão gerencial; diversificação institucional; fortalecimento dos mecanismos de regulação estatal, como Reuni e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); estímulo à mobilidade estudantil; incentivo à revisão da estrutura acadêmica e diversificação das modalidades de graduação, incremento da educação à distância e criação de universidades virtuais.

O processo de reforma da educação superior levanta a reflexão que as demandas do mercado não podem ser o principal referencial para a expansão de vagas, pois tendem a empobrecer o sentido mais amplo da formação humana como também a universidade necessita ampliar sua autonomia para resguardar sua capacidade de crítica e de pensamento a longo prazo, em contraposição ao imediatismo e ao pragmatismo que vem comandando atualmente a produção do trabalho acadêmico e que impede, por exemplo, maior equilíbrio entre a pesquisa básica e a aplicada. Nessa mesma direção, faz-se necessária a defesa da gestão democrática, da criação de redes nacionais e internacionais de cooperação e solidariedade, bem como de investimento e financiamento, por meio do fundo público, que garantam o desenvolvimento das universidades públicas.

O processo de redefinição das finalidades da universidade sem um amplo debate democrático pode comprometer sua identidade histórica bem como pode colocar em risco sua existência como espaço de exercício do questionamento, do confronto de idéias e da busca de alternativas para a existência da humanidade e para a melhora da qualidade de vida do conjunto da sociedade. Os papéis sociais a serem exercidos pelas universidades devem ser permanentemente

objeto de reflexão e estar articulados a um projeto de sociedade democrática, voltada para os interesses e direitos de todos seus cidadãos e não apenas para a satisfação de determinados grupos sociais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade nova: textos críticos e esperançosos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, Salvador: EDUFBA, 2007.

AMARAL, Nelson Cardoso. Autonomia e financiamento das Ifes: desafios e ações. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p.647-680, Nov. 2008.

ANTUNES, Fátima. Regulação supranacional e governação da educação: dimensões europeias. **Administração Educacional**, n. 5, p. 6-17, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conhecimento: nuevos desafios para la educación terciária**. 2003. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>. Acesso em: 15 de ago. 2009.

_____. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. 1995.

BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2009.

_____. Projeto de Lei 7.200/2006. **Reforma da educação superior**. Disponível em: http://www.contee.org.br/coordenacao/geral/materia_17.htm. Acesso em: 04 mar. 2009.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o ensino superior no Brasil (1995 - 2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. **Anped**, 29º reunião, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2337--In.pdf>. Acesso em 05 ago. 2009.

COMUNICADO DE BERLIM (2003). Disponível em: www.dges.metes.pt. Acesso em: 26 fev. 2008.

CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA. **Novo ciclo da Estratégia de Lisboa Renovada** (2008). Disponível em: http://infoeuropa.euroid.pt/opac/?func=find-c&ccl_term=wfmt%3Dcp&adjacent=Y&local_base=CIE01. Acesso em: 04 mar. 2008.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Realizar a agenda da modernização das universidades: ensino, investigação e inovação**. Bruxelas, 10.5.2006. COM (2006) 2008 final. Disponível em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0208:FIN:PT:PDF>. Acesso em: 19 fev. 2008.

CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA. **Relançamento da Estratégia de Lisboa** (2005). Disponível em: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/pt/ec/84339.pdf. Acesso em: 04 mar. 2008.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **O papel das universidades na Europa do conhecimento**. Bruxelas, 05.02.2003 COM(2003) 58 final. Disponível em: http://biblioteca.iscte.pt/processo_bolonha_papel_das_universidades.pdf. Acesso: em 19 fev. 2008.

CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA. **Estratégia de Lisboa** (2000). Disponível em: http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/pt/ec/00100-r1.p0.htm Acesso em: 04 mar. 2008

DANTAS, Éder; SOUSA JÚNIOR, Luiz de. Na contracorrente: a política do governo Lula para a educação superior. **Anped**, 32º reunião, 2009. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5581--int.pdf>. Acesso em: 06 set. 2009.

DECLARAÇÃO DA CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE (2008). Disponível em: <http://WWW.cres2008.org/PT/index.php>. Acesso em: 02 fev. 2009.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA (1999). Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/2EC14937-0320-4975-A269-B9170A722684/409/DeclaraçãodeBolonha1.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2008

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 88, Especial, p.703-725, out., 2004.

IESALC. O estado da educação superior no mundo, hoje. **Boletim** n. 192, 2009. Disponível em: WWW.iesalc.unesco.org/ve/docs/boletines/boletinnro192/noticia2portugues.html. Acesso em 17 ago. 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, Andrea Moura de Souza; RAMOS, Viviane Coelho Caldeira. Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 103, p. 355-76, mai./ago. 2008.

SÁNCHEZ, Julio J. Chan. El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) y la educación superior. **Documentos Columbud sobre Gestión universitaria** - El difícil equilibrio: la educación superior como bien público y comercio de servicios - implicaciones del AGCS (GATS). Paris: Editora Carmen García-Guadilla, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA JÚNIOR. João dos Reis. Reforma da educação superior: a produção da ciência engajada ao mercado e de um novo pacto social. In: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira; CATANI, Afrânio Mendes (orgs.). **Políticas e gestão da educação superior**: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia, Alternativa, 2003.

SGUISSARDI, Valdemar. O dearing report. Serão as mudanças na educação superior britânica “modelo” para o Brasil? **CIPEDES**, n. 4, set. 1999 (separata da Revista Avaliação).

STOER, Stephen. Educação e globalização: entre regulação e emancipação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 63, p. 33-45, out. 2002.