



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
SÃO PAULO – IFSP  
CAMPUS SÃO PAULO**

**Homero Alberto Gomes da Silva**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA  
AMÉRICA LATINA: O PROCESSO DE BOLONHA E O MERCOSUL**

**SÃO PAULO - SP**

**2018**

**Homero Alberto Gomes da Silva – RA: 1682351**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA  
AMÉRICA LATINA: O PROCESSO DE BOLONHA E O MERCOSUL**

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, como requisito parcial para obtenção do Grau de Especialista em Formação de Professores.

**Orientador:** Prof. Dr. Amari Goulart

**SÃO PAULO – SP**

**2018**

**Homero Alberto Gomes da Silva – RA: 1682351**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA  
AMÉRICA LATINA: O PROCESSO DE BOLONHA E O MERCOSUL**

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, como requisito parcial para obtenção do Grau de Especialista em Formação de Professores..

**Orientador:** Prof. Dr. Amari Goulart

Data de Aprovação: \_\_\_\_\_

Conceito Final: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Amari Goulart  
Orientador – IFSP

---

Profa. Dra. Alda Roberta Torres  
Avaliador 1 – IFSP

---

Prof. Dr. Henrique Marins de Carvalho  
Avaliador 2 – IFSP

Dedico este trabalho primeiramente ao Pai, ao Filho e ao Espírito Santo que estiveram presentes ao meu lado, todos os dias de minha vida, me protegendo, abençoando e me conduzindo na conclusão desse trabalho. Em segundo lugar aos meus familiares que direta ou indiretamente contribuíram para esta conquista.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu Orientador Prof. Dr. Amari Goulart, aos professores e aos colegas do IFSP - Campus São Paulo, e as bibliotecárias da “Biblioteca Ana Maria Poppovic” da Fundação Carlos Chagas. Agradeço ao meu amigo Nelson Souza Lima.

*Eu sou a videira, vós as varas; quem está em mim, e eu nele, esse dá muito fruto; porque sem mim nada podeis fazer.*

**(João 15:5.)**

## **LISTA DE FIGURAS E SIGLAS**

Figura 1 - Mapa do Espaço Europeu de Educação Superior

43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Constituições dos países latino-americanos e seus referidos artigos que tratam da função das IES.	32
Censo de Instituições de Educação Superior do MERCOSUL 2017.....	35

## **RESUMO**

A presente investigação tem por objetivo analisar o perfil da nova Universidade na Europa e na América Latina, sobretudo no Brasil, a partir da criação do Espaço Europeu de Educação Superior (2010), que foi planejado e arquitetado pelo Tratado de Bolonha (1999), assinado por 27 países da União Europeia. Numa abordagem qualitativa através de uma pesquisa histórica exploratória analisaremos a internacionalização e globalização da Universidade Europeia nas últimas duas décadas e sua influência na América Latina, sobretudo no MERCOSUL, tendo como principais pressupostos teóricos José Dias Sobrinho e Elisabete Pereira. A União Europeia em uma estratégia supranacional através da reestruturação da Universidade dentro do Espaço Europeu de Educação Superior se autodetermina como a sociedade e economia do conhecimento e passa a ditar as políticas públicas para as universidades na Europa e em outros países fora da União Europeia. O objetivo principal é analisar a influência da União Europeia nas políticas públicas de Educação Superior na América Latina, principalmente no Brasil, depois da assinatura do Tratado de Bolonha, e o objetivo específico é entender o paralelo da Nova Universidade Brasileira e a Universidade Europeia dentro do Espaço Europeu de Educação Superior. Logo, os resultados mostram que apesar da independência política dos países da América Latina em relação aos seus ex-colonizadores europeus, sobretudo Portugal e Espanha. Porquanto, através da União Europeia, estes países passam a influenciar novamente suas antigas colônias, desta vez, pela influência da economia e sociedade do conhecimento que ditam as políticas públicas para as universidades não só na Europa, mas também, na América do Sul.

**Palavras-chave: Tratado de Bolonha. Políticas. Ensino Superior. Internacionalização. Globalização.**

## **ABSTRACT**

The present research aims to analyze the profile of the new University in Europe and Latin America, especially in Brazil, since the creation of the European Higher Education Area (2010), which was planned and designed by the Treaty of Bologna (1999), signed by 29 countries of the European Union. In a qualitative approach through an exploratory historical research, we will analyze the internationalization and globalization of the European University in the last two decades and its influence in Latin America, especially in MERCOSUR, with the main theoretical presuppositions José Dias Sobrinho and Elisabete Pereira. The European Union in a supranational strategy through the restructuring of the University within the European Space of Higher Education, it is self-defined as the society and economy of knowledge and starts to dictate public policies for universities in Europe and in other countries outside the European Union. The main objective is to analyze the influence of the European Union on the public policies of Higher Education in Latin America, especially in Brazil, after the signing of the Treaty of Bologna, and the specific objective is to understand the parallel of the New Brazilian University and the European University within the European Higher Education Area. Thus, the results show that despite the political independence of the countries of Latin America compared to their former European colonizers, especially Portugal and Spain. Because, through the European Union, these countries are once again influencing their former colonies, this time by the influence of the economy and knowledge society that dictate public policies for universities not only in Europe but also in South America.

**Keywords: Treaty of Bologna. Policies. Higher education. Internationalization. Globalization..**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E METODOLOGIA	15
1.1 Justificativa	18
1.2 Objetivo Geral	18
1.3 Objetivos Específicos	18
1.4 Metodologia	18
2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA EUROPA	19
2.1 A História da Educação Superior na América Latina	24
3 O PROCESSO DE BOLONHA	43
3.1 O Processo de Bolonha e a América Latina	50
3.2 O Mercosul e o Processo de Bolonha	54
3.3 O Brasil e o Processo de Bolonha	56
3.4 Manifesto dos Reitores das Universidades Federais	57
3.5 A Nova Universidade Federal do Brasil 194	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64

## INTRODUÇÃO

A presente investigação tem por objetivo analisar o perfil da nova Universidade na Europa e sua influência na Universidade Latina Americana, sobretudo no Brasil, a partir da criação do Espaço Europeu de Educação Superior (2010), definido pelo Processo de Bolonha (1999), que foi assinado no primeiro momento por 27 países membros da União Europeia. Com base em uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa exploratória, buscar-se a entender as convergências e divergências nestes dois espaços de educação superior.

Segundo Dias Sobrinho (2005, p.219), “não é de agora que a Europa influencia na Educação Superior na América Latina”. Desde os primórdios da invasão da América Latina pelos espanhóis e portugueses, a educação em suas diferentes características e evolução fizeram parte do processo de incursão na América Latina.

De forma mais veemente e agressiva a Espanha, no século XVI, investiu na implantação da primeira Universidade em suas colônias na América, em São Domingos, na República Dominicana, Cunha (2007), discorre que:

Na quarta década do século XVI foi fundada a primeira universidade no continente americano. Ela surgiu em 1538, em São Domingos, significativamente, na ilha onde Colombo teria tido o primeiro contato com o Novo Mundo. (CUNHA, 2007, p.15)

Enquanto Portugal, ainda segundo Cunha (2007), implantava como educação superior no Brasil os cursos de Filosofia e Teologia sem critérios nas características das instituições, podendo estes cursos serem encontrados em conventos, hospitais, colégios e quartéis. No que concerne as diferentes nomenclaturas que foram dadas pelos espanhóis e pelos portugueses no período colonial as instituições de ensino superior, analisaremos um argumento de Júlio Cezar de Farias (1952) esta autor afirma que :

“A Espanha tinha no século XVI, oito universidades<sup>1</sup>, famosas em toda Europa, sendo a Universidade de Salamanca de grande porte para a época, com 6 mil alunos e 60 cátedras. Portugal dispunha de apenas uma universidade, a de Coimbra, mais tarde a de Évora, esta de pequeno porte”. (FARIA, 1952, P.91 apud CUNHA, 2007, p.17)

---

<sup>1</sup> Universidade de Salamanca, Valença, Lérida, Barcelona, Santiago de Compostela, Valadolid, Ovideo e Alcalá.

No transcorrer do fim da colonização da América Latina pela Espanha e Portugal no início do século XIX, a influência dos colonizadores se fragilizaram, e conseqüentemente, isto atingiu de forma direta a relação da Europa com as universidades da América Latina, sobretudo, as primeiras universidades dos países hispânicos e do que já se entendia como ensino superior no Brasil, pois foram os espanhóis que instalaram as primeiras universidades da América Latina, porquanto, o colonizador português não tinha o mesmo pensamento dos espanhóis, em dá o nome de universidades as instituições que ministravam o ensino superior no Brasil no primeiro momento.

Pois, as primeiras instituições de ensino superior no Brasil, que não tinham fins confessionais e filosóficos, surgiram com a vinda do Rei Portugal para o Brasil (1808), quando este juntamente com a sua corte abandonou Portugal, porque o seu país estava preste a ser invadido pelas tropas francesas comandadas por Napoleão Bonaparte. Este período retardou em mais de dois séculos a chegada das Instituições de Ensino de cunho profissionalizantes, ou sejam as faculdades isoladas, no Brasil em comparação com as colônias hispânicas. Farias (1952) argumenta que:

A Espanha encontrou nas suas colônias povos dotados de cultura superior, dificultando, assim, a disseminação da cultura dos conquistadores. As universidades teriam recebido, então, a função de prepara missionários conhecedores dos costumes dos nativos, capazes de pregar e ensinar nas suas línguas. (FARIAS, 1952, p.90, apud CUNHA p.16).

Com a criação dos primeiros cursos de Filosofia e Teologia do século XVI ao século XVIII quase todo continente Americano passa a ter influência total das universidades e IES europeias. A maioria das IES e Universidades na Região tinham como propósito a perpetuação do poder dos colonizadores em suas colônias. A Espanha, no primeiro momento, via a Universidade como um lugar de formação para o quadro administrativo e governamental de suas colônias, já Portugal via as IES como forma de melhorias para maior conforto e mobilidade da coroa e da elite portuguesa que já estavam no Brasil. Com o processo de descolonização das Américas, tanto do Norte, Central e Sul, as instituições de ensino superior da América Latina passaram a ter menos influências dos colonizadores espanhóis e portugueses, embora, foram influenciadas por outros poderes, tais como: os políticos e os das IES e Universidades dos Estados Unidos que já estavam bem

estabelecidas e tinham grandes influências das universidades britânicas. Isto comprova que as IES dos tipos isoladas (faculdades) ou integradas (universidades) das Américas não surgiram por si só, mas, por influências externas, tanto dos colonizadores como da política e dos Estados Unidos.

No atual contexto do mundo globalizado a educação superior, principalmente a universidade, é vista como um dos meios para o desenvolvimento social, econômico, tendo a tecnologia de informação e comunicação científica seu carro chefe no processo de mudanças em um mundo cada vez mais conduzido pela economia do conhecimento (*Bologna Policy Forum* 2010). No que tange, hoje, a internacionalização da educação a declaração da UNESCO em um texto originariamente produzido em 1999, declarava que:

A internacionalização do ensino superior é, antes de mais nada, uma reflexão do caráter universal do aprendizado e da pesquisa. É reforçado pelos procedimentos correntes da integração econômica e política, assim como pela necessidade crescente de entendimento intercultural. A expansão do número de estudantes, professores e pesquisadores que trabalham, vivem e se comunicam num contexto internacional atesta essa tendência. (UNESCO, 1999, p.17)

Para Pereira (2011), as universidades europeias nas últimas décadas estiveram fora dos ditames mundiais da economia do conhecimento, que é liderada pelos Estados Unidos, Canadá, Austrália e Japão os novos atores de grande hegemonia no controle e mudanças na educação superior no mundo. Assim sendo, em 1999 a União Europeia decide assinar a Declaração de Bolonha, a qual estabelece um prazo de 10 anos para a criação do Espaço Europeu de Educação o qual levaria a Europa de volta ao cenário internacional do controle de decisões, sobretudo, no que tange a sociedade e economia do conhecimento.

Tendo como principal objetivo, elevar a competitividade internacional do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), frente ao mercado norte-americano, asiático e da Oceania de educação superior, a União Europeia através dos seus Ministros de Educação, em um primeiro momento, França, Itália, Reino Unido e Alemanha assinam a Declaração de Sorbonne (1998), e partem para um contra-ataque no que diz respeito a reestruturação do sistema de educação superior da Europa como um todo, no qual, intenta-se manter a matiz e o etnocentrismo<sup>2</sup> europeu através da educação superior criando um espaço supranacional do

---

2 Visão de mundo característica de quem considera o seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importante do que os demais, Dicionário Aurélio (2018).

conhecimento, que vai além da Europa do euro e das transações comerciais, Robertson (2009).

Neste contexto, afirma Robertson (2009):

Órgãos internacionais tais como a UNESCO, o Banco Mundial e a OCDE, são atores atenuantes neste processo. Analisa-se neste momento uma convergência entre a supremacia da educação superior dentro e fora da Europa, juntamente com os interesses econômicos de uma economia de serviços globalizado e determinada pelos órgãos de controle da economia mundial, o que chama de Economia do Conhecimento. (ROBERTSON, 2009, p. 407)

Para que a Europa alcançasse à hegemonia da Educação Superior interna e externa, criam-se mecanismos nos Estados europeus para que esse fim seja alcançado. Logo após a assinatura do Processo de Bolonha, iniciam-se então encontros entre os Ministros da Educação da Europa bianualmente para que se alcance as metas do Processo de Bolonha que era criar o EEES. Historicamente no que tange ao Espaço Europeu de Educação, na literatura esse espaço existe quase concomitantemente com a criação da Comunidade Europeia (PERREIRA 2011, p, 18). Ainda segundo Pereira (2011), em 1974 os Ministros da Educação Europeia já formalizam a importância da harmonização dos diferentes sistemas de ensino superior existentes na Europa. Cronologicamente, podemos fazer uma linha do tempo sobre os marcos importantes para a construção do EEES: em 1984 é estabelecido um acordo sobre o ensino superior e sobre o reconhecimento de títulos universitários entre os países europeus. Quatro anos depois, a assinatura da Carta Magna (1988) assinada por 430 reitores de universidades europeias. Conforme Pereira (2011, p.18), “Nos dias atuais, essa Carta já conta com as assinaturas e convênios de pelo menos 579 reitores de universidades da Europa, Américas, Ásia e África”. Portanto, a Carta Magna é uma das ferramentas percussoras do Processo de Bolonha.

Dez anos depois da assinatura da Carta Magna (1988), países como a França, Itália, Alemanha e Reino Unido, na cidade de Paris na Universidade de Sorbonne (1998), assinam a Declaração denominada de Sorbonne, tal declaração define a arquitetura do EEES. No ano seguinte (1999), é assinada de forma voluntária pelos Ministros de Educação de 29 países<sup>3</sup> da União Europeia em

Bolonha cidade italiana a mais conhecida de todas as Declarações, a Declaração de Bolonha, que de acordo com Dias Sobrinho (2005, p.170) “Define para os próximos 10 anos a criação do Espaço Europeu de Educação Superior”.

O problema de pesquisa é para entender as atuais políticas públicas de Educação Superior na América Latina em decorrência do Processo de Bolonha, e como este influencia o Espaço MERCOSUL de Educação Superior no que diz respeito a uma equiparação curricular da educação superior entre Europa e América Latina, sobretudo, como está política afeta o Brasil.

No primeiro momento apresentaremos a nossa justificativa, objetivos e métodos que permeiam o nosso trabalho em busca de encontrar respostas para um tema tão específico e complexo.

No segundo momento apresentamos um recorte sobre a história da Educação Superior na Europa e América Latina.

No terceiro momento apresentamos o Processo de Bolonha, seu trajeto antes e após sua assinatura, sua influência na América Latina, em especial nos países membros do Mercosul e, principalmente, no Brasil.

E finalmente, apresentaremos nossas considerações para respondermos a seguinte pergunta: Qual a principal barreira da unificação curricular entre as universidades do Mercosul e a União Europeia?

---

3 Áustria, Bélgica, Bulgária, a República Checa, Dinamarca, Croácia, Estónia, Eslovênia, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polónia, Portugal, Roménia, Espanha, Suécia, Suíça, Reino Unido. *Bologna Declaration* (1999).

# 1. JUSTIFICATIVA DA PESQUISA, OBJETIVOS E METODOLOGIA

## 1.1 Justificativa da pesquisa

A educação sempre fez parte da vida humana, num primeiro momento poderíamos falar em espaços não formais de educação e num segundo momento poderíamos falar do surgimento da escola. Esta foi criada para beneficiar os senhores feudais que tinham tempo ocioso e que precisavam se ocupar de alguma forma. A história nos revela que com as transformações dos meios de produção era necessário que o espaço de educação formal chegasse também ao proletariado.

Assim, a escola tem sido modelada para atender os meios de produção. A princípio, cada sociedade concreta historicamente tinha sua forma e seus graus escolares definidos para atender as necessidades do trabalho simples e do trabalho complexo. (NEVES e PRONKO, 2008, p. 24)

A educação superior hoje é tida como uma das ferramentas de competitividade no mercado de trabalho. Muitas instituições, principalmente as particulares, disputam alunos, mostrando o seu rank no que concerne sua posição de colocação profissional no mercado de trabalho.

No final do século XX e início do século XXI a Educação formal, sobretudo, a educação superior na Europa sofre mais uma de suas transformações que são sempre ditadas pelo Capital. As IES, principalmente as Universidades, são as mais afetadas nesta nova fase imposta pelo Capitalismo ao sistema europeu de educação. Sendo o berço dos grandes acontecimentos e transformações mundiais a Europa, hoje, através da União Europeia, entende o papel transformador das IES para o seu continente e para o mundo, definindo as universidades como provedoras de novos recursos e tecnologias que alimentem a acumulação do Capital na Europa e no mundo. Assim, surge o Processo de Bolonha (1999), que vem ditar os novos rumos de educação superior na Europa, e com uma estratégia supranacional que está transformando e influenciando a educação superior em todas as partes do mundo, principalmente na América Latina ex-colônia europeia. Daí surge o interesse pela temática das Políticas Públicas de Educação Superior na América Latina.

## **1.2 Objetivo Geral**

O objetivo principal é analisar a influência da União Europeia nas políticas públicas de Educação Superior na América Latina, principalmente no Brasil, depois da assinatura do Tratado de Bolonha.

## **1.3 Objetivos Específicos**

É entender o paralelo da Nova Universidade Brasileira e a Universidade Europeia dentro do Espaço Europeu de Educação Superior.

## **1.4 Metodologia**

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

## 2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA EUROPA

Os sujeitos, assim como as instituições são historicamente constituídos. No que tange as Instituições de Ensino Superior para se entender o seu momento atual requer analisar o seu processo histórico. Portanto, temos o presente como ponto de partida para analisar o passado e, a partir deste presente criar expectativas de como será o futuro das IES. O progresso da sociedade é um dos responsáveis pela transformação das IES e, ao mesmo tempo, que as próprias IES são o combustível para esse progresso. Sendo a Europa o espaço principal de afirmação das IES no passado, hoje, em pleno século XXI esta região continua sendo o seu lugar de expansão e transformação do ensino superior. Como um dos últimos e marcantes atos da União Europeia em relação às IES, este continente cria o Espaço Europeu de Educação Superior tornando a educação europeia supranacional que passa a ditar e influenciar a educação superior em várias partes do mundo.

Assim, em um processo de formação histórica, é possível ver a evolução da Educação Superior na Europa, e como esta por meio da colonização se expandiu para as Américas. Na trajetória histórica do surgimento da Universidade apresentamos uma retrospectiva na qual é possível identificar os quatros períodos como abaixo apresentados:

1. Do século XII até o Renascimento, caracterizado como “período da invenção da universidade em plena Idade Média em que se constitui o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em todo território europeu sob a proteção da Igreja”.
2. No século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contrarreforma.
3. A partir do século XVII, período marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo do século XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência, não sem resistências, numa transição para os novos modelos.
4. No século XIX, implantou-se a universidade estatal moderna, e essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduz uma nova relação entre Estado e universidade, estabelecendo suas principais variantes institucionais. (TRINDADE, 1987, p.122)

Observa-se que as Universidades na Europa surgem no final do século XI, segundo alguns estudiosos, dentre eles destacamos Minogue (1981), ele afirma que:

“na Itália surge a primeira universidade na cidade de Bolonha (1088), na Inglaterra surge a Universidade de Oxford (1096), a universidade de Paris na França (1150), a Universidade de Cambridge Inglaterra (1209) e na Espanha surge a Universidade de Salamanca (1218)”.(MINOGUE, 1981, p.17)

Este autor também descreve a importância do conceito de Universidades na Idade Medieval, para ele:

“os homens medievais parecem ter concebido a universidade da mesma maneira que um artesão pobre considera uma criança brilhante, para cuja educação ele faz sacrifícios, e eles legaram recursos para as universidades com a mesma generosidade aberta com que faziam doações para as imensas catedrais góticas da Europa. [...] eles estavam impressionados pelo mistério da sabedoria contida nos livros, visto que para os iletrados cada livro tem o romance do segredo”. (MINOGUE, 1981, p. 17)

No entanto, Schwartzman (2014) afirma que outros centros de Ensino Superior já existiam em outras partes do Mundo:

Na Grécia Antiga podemos falar da Academia de Platão, na China Imperial eram imprescindíveis os Centros de Formação de Mandarins que deveriam preparar os funcionários para o alto escalão do império. Houve também, as escolas budistas, as instituições islâmicas das quais ainda hoje existe a Universidade de Al- Alzhar no Egito. (SCHWARTZMAN, 2014, p. 4)

Ainda, segundo o autor, a Igreja Católica foi a grande precursora das universidades no Continente Europeu. As escolas monásticas e as catedrais da Europa Medieval tinham a princípio a preocupação de formar sacerdotes para a Igreja Católica. No transcorrer da evolução social elas foram se tornando corporações independentes, da mesma forma que outros grupos de ocupações iam se formando. No entanto, nessa sua nova ordem de formação a Universidade começava a se separar do poder de Igreja e do controle total do feudalismo.

Com a decadência do império romano, os mosteiros haviam permanecido como o principal e quase único lugar em que se mantinham e se transmitiam as tradições de leitura e escrita dos séculos passados, sobretudo dos textos religiosos. À medida que as novas Cidades-Estados e reinados foram se constituindo, aumentou a relevância do direito, ao lado da importância sempre presente da medicina. Em seu formato clássico, as primeiras universidades se dedicavam à formação inicial nas sete artes liberais – trivium ( gramática, lógica e retórica ) e o quadrivium (geometria, aritmética astronomia e música) - as quais eram consideradas o embasamento fundamental para pessoas de cultura; a partir daí, havia a especialização em teologia, direito ou medicina. O ensino era feito em latim, e as fontes eram, sobretudo, autores clássicos gregos, romanos e medievais. (SCHWARTZMAN, 2014, p. 5)

No tocante ao surgimento e evolução das Universidades Europeias três modelos faziam parte dessas instituições: o francês, o alemão e o inglês. Cada modelo tinha sua própria ideologia os quais foram exportados praticamente para todas as partes do mundo.

O modelo francês de ensino superior foi adotado por Portugal e Espanha e implantado em suas colônias. Contudo, com o fim do colonialismo nas Américas houve um enfraquecimento do modelo napoleônico de educação nas IES, porém, este modelo não deixou de influenciar as IES da América Latina, apenas abriu espaço para a entrada de novos modelos de educação superior. Porquanto, na Alemanha surgia uma nova forma de se fazer pesquisas nas universidades e esse novo modelo é denominado de Humboldtiano que apresenta a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, tal modelo veio influenciar as universidades na América Latina e no mundo. Pereira (2009) discorre os princípios defendidos pelo modelo de pesquisa postulado por Humbolt eram: “formação por meio de pesquisa; a unidade entre o ensino e pesquisa; a interdisciplinaridade; a autonomia e a liberdade da administração da instituição e da ciência que ela produz; a relação integrada, porém autônoma entre Estado e Universidade”. Vale salientar, que nem todas as IES implantaram o modelo alemão de universidade, apenas as que perceberam a importância da pesquisa para o ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

O modelo inglês de educação superior teve maior imposição nas colônias britânicas. Por conseguinte, os países da América do Norte tiveram mais influências da educação superior britânica do que os modelos napoleônicos. Com o fim da colonização da Inglaterra sobre a América do Norte, e o surgimento da hegemonia dos Estados Unidos em vários seguimentos da economia, e principalmente da Educação Superior, os Estados Unidos veio com o seu poder imperialista introduzir o seu sistema de Educação Superior em algumas universidades latino-americanas, principalmente no Brasil durante o regime militar. Para Neves & Pronki (2008, p.45) as autoras discorrem da influência das IES dos Estados Unidos no Brasil, declaram que:

No âmbito do ensino superior, a Reforma Universitária, cujas bases foram estabelecidas pelas leis 5.540 e 5.539 de 1968, reorientaram toda a estrutura técnico-administrativa das instituições, segundo as orientações surgidas dos acordos MEC-Usaid (Ministério da Educação- *United States Agency for International Development*), que simbolizaram um aspecto característico da “cooperação técnica” dos Estados Unidos no período. (NEVES E PRONKI, 2008,p.45)

Quanto à França, poderíamos elencar a Universidade de Paris (1150), como uma das mais antigas do mundo. A educação superior francesa em sua formação histórica teve várias fases, a pré-napoleônica, a napoleônica e a pós-napoleônica. O período pré-napoleônico surgiu por influência da Igreja Católica, e foi até o Renascimento, quando as instituições começam a se afastar do poder do clero e das elites feudais e começam a serem vistas como uma instituição independente, apesar de necessitarem da autorização da Igreja e do Estado para funcionar. Nesse período, as universidades tinham a priori uma formação religiosa, funcionavam dentro dos mosteiros e das catedrais. Estes lugares eram os únicos centros de transmissão de conhecimento superior na Europa. Schwartzman (2014) discorre que:

“durante a Revolução Francesa, por um decreto em 1793 as universidades são fechadas e são transformadas em Instituições Estatais, controladas pelo Estado e tinham como meta preparar e qualificar a alta sociedade para os cargos públicos na área de política e administração do poder estatal”. (SCHWARTZMAN, 2014, p.9)

Neste período, do qual chamaríamos de napoleônico, foram criadas as Escolas Politécnicas, as Escolas de Minas, as Escolas Militares, e outros tipos de IES foram surgindo na França, à maioria laica e todas com muita ênfase na engenharia e matemáticas, estas instituições ficaram conhecidas como as “Grandes Escolas” e os seus modelos de ensino foram adotados por um grande número de IES em quase todos os países, sendo chamadas de modelos napoleônicos (Ibid.,p.8). Logo, Portugal e Espanha foram influenciados pela educação superior francesa adotando este modelo para si, e conseqüentemente, levaram este modelo para suas colônias. A Espanha principalmente, devido os seus interesses políticos nas regiões colonizadas, ao colonizar uma região já implantava uma universidade no intuito de controlar o governo local. Portugal só veio se preocupar com as IES no Brasil depois da mudança da realeza para o Brasil em 1808, pois, o Príncipe-Regente, D. João de Portugal estava fugindo da Europa devido às perseguições napoleônicas. O Reino de Portugal ao chegar no Brasil tinha a necessidade de profissionais qualificados, principalmente, nas áreas de engenharia, medicina e direito, pois estas profissões eram os alicerces do desenvolvimento e da administração das colônias. Com o fim do Império napoleônico em 1815, as universidades francesas deixaram de ser controladas pelo Estado e retomaram suas autonomias no final do século XIX.

Já o modelo alemão, também conhecido de Humboldtiano, teve seu surgimento na Prússia, atual Alemanha, quando fundaram a Universidade de Berlim. Este modelo recebeu o nome do seu fundador Eilhelm von Humboldt, que pela primeira vez, lança a ideia e consagra a integração entre o ensino e a pesquisa (Schwartzman, 2014). Grande parte das Universidades no continente europeu e, as que já existiam nas Américas adotaram o modelo Humboldtiano de Universidades dando ênfase ao ensino e a pesquisa. No final do século XIX a Alemanha era a maior potência mundial em pesquisas científicas. Assim, como as universidades francesas, as alemãs dependiam de financiamento dos governos nacionais, e os professores eram incentivados a fazerem pesquisa, principalmente, as voltadas para as questões bélicas. Este foi um momento muito grande de expansão e afirmação das universidades nesses países, pois tinham investimentos oriundos do Governo Nacional. Não obstante, elas perderam um pouco de suas independências no sentido da prioridade das pesquisas e na sua estruturação curricular.

No que concerne ao modelo inglês de universidade, este modelo não teve muita aceitação nos países latinos, isto devido à complexidade de se entender as formações dos “*colleges*”, bem como, pela independência que as universidades e IES britânicas tinham em relação a Coroa Imperial do Reino Unido. No entanto, nos Estados Unidos as instituições que surgiram, geralmente seguiram os padrões dos seus colonizadores ingleses.

Foram criadas as Universidades de Harvard, Yale, Princeton e Columbia no século XVIII e elas seguiram os modelos das universidades inglesas de Cambridge e de Oxford. Com a independência dos Estados Unidos, as universidades resolveram investir na pesquisa científica, tendo como modelo o sistema alemão, (SCHWARTZMAN, 2014, p.10)

Nos Estados Unidos, assim como na Inglaterra, as universidades eram financiadas pelo setor privado e pelos próprios cursos que elas tinham para subsistirem. Algumas universidades estaduais modernas dos Estados Unidos surgiram dentro do programa “*land grant college*” (faculdade de concessão de terras), esse programa era financiado pelos estados doando terras para serem construídas universidades e “*colleges*” para desenvolvimento local e nacional. Numa relação de acessibilidades, as universidades e *colleges* americanos foram menos elitizados que os britânicos, pois, a educação superior nos EUA era um direito para todos e não para uma determinada classe social.

Observa-se que na Europa as universidades no seu processo ontológico são influenciadas por vários fatos históricos, entre eles destacamos o Renascimento, o desenvolvimento dos meios de produção, as Reformas e Contrarreformas Protestante, as Grandes Guerras, a economia, e, principalmente, nos nossos dias a globalização segundo Dias Sobrinho ( 2005) mudou o sentido próprio da educação, ele afirma que:

“ a ideia de que a educação é um direito social e um bem público se contrapõe na globalização à concepção de educação como mercadoria que se pode adquirir privadamente como qualquer item de negócio, e, portanto, beneficia individualmente aqueles que por elas pagam. ( DIAS SOBRINHOS, 2005, p.136)

Assim sendo, de um bem público e direito de todos, verificamos que a educação superior no contexto globalizado se transforma em produto de mercado, e na Europa, com o Processo de Bolonha, a educação superior tomou este formato de produto mercadológica, e vem em pleno progresso se transformando em produto de consumo e influenciando o mundo a aceitar a educação superior como mercadoria. Hoje, a Europa se autodetermina como Europa do Conhecimento e com uma Economia do Conhecimento, e não apenas pela Europa do Euro e do comércio. Para atingir essa autodeterminação a União Europeia assina o Processo de Bolonha em 1999, criando o Espaço Europeu de Educação Superior, o qual determina os novos rumos da educação superior não só na Europa, mas vem como um rolo compressor influenciando as políticas educacionais em grande parte do mundo.

### **3.1 A História da Educação Superior na América Latina**

A despeito dos interesses econômicos da colonização, a Espanha tem interesses políticos e administrativos em suas colônias e, já no início do século XVI, implanta uma das suas primeiras universidades em Santo Domingo. A América Latina sofre, a princípio, a influência da Igreja Católica, buscando de toda forma ter o controle de regulamentação, o que hoje ainda, se percebe e se reflete segundo Andrade (2005), dentro de um discurso fundador que no passado fazia parte certos Estados autoritaristas no Continente Latino Americano.

A igreja ansiava, de certa maneira, conduzir a Educação e teve sucesso por meio de suas escolas, principalmente nas colônias sobre o domínio da Coroa

Espanhola (educação superior) e portuguesa (educação básica). A maioria das universidades que foram estabelecidas na América Latina são embrionárias da Igreja Católica e correspondem, de certo estilo, a uma filosofia decorrente dela que é o “tomismo”, que derivou depois na “escolástica”. A igreja teve, contudo, sérios problemas no que diz respeito aos movimentos maçônicos e aos movimentos ateus. Em Portugal, por exemplo, o Marquês de Pombal foi um opositor político da Igreja, que com a reforma da Universidade de Coimbra (1750-1777), Sampaio (1991) afirma que:

“ele resolveu fechar os estabelecimentos de ensino jesuítas no Brasil e nas outras colônias pertencentes a Portugal, no fim do século XVIII que estivessem sobre o domínio da igreja. Esta reforma conhecida como Pombalina tinha por objetivo libertar o ensino dos entraves do conservadorismo”. (SAMPAIO, 1991)

Deste modo, o processo da educação superior na América Latina há de ser observado nas suas manifestações históricas. No começo, as colônias latinas tiveram a grande influência da Igreja Católica com o seu preceito dogmático, o que daria aos estabelecimentos de ensino uma subordinação ao controle da Igreja e também do império.

As primeiras universidades nas Américas são hispânicas e marcam a História de São Domingos, Guatemala, Peru, Argentina, Venezuela, Colômbia e outros povos.

As primeiras universidades da América Latina foram criadas a partir do século XVI pela Igreja Católica, que participava com os espanhóis na conquista do continente: entre elas as de Santo Domingo (Real y Pontificia Universidade de Santo Tomás de Aquino), de Lima (Real y Pontificia Universidade de San Marcos) e o México (Real Pontificia Universidade de México), todas antes de 1600, além de outras que tiveram curtas existências. Moldadas na tradicional universidade de Salamanca, na Espanha, todas tinham a dupla aprovação da Igreja e do Estado, e se dedicavam ao ensino das artes, de teologia, direito e medicina, na tradição medieval. (SCHWARTZMAN, 2014 p.8)

Já os portugueses não tinham interesse na implantação de universidades em suas colônias. Havia uma resistência por parte de Portugal para que não fossem criadas Universidades no Brasil, assim, os jovens da elite brasileira do período colonial e no período da mudança da cora de Portugal para o Brasil tinham que ir até Portugal para fazerem os seus estudos superiores na Universidade de Coimbra.

Este é um preceito dos alunos brasileiros terem que ir ao exterior concluírem o ensino superior é excludente e que se reflete hoje no Brasil de várias formas, tanto no ensino básico como no ensino superior, e esta exclusão na história da educação no Brasil tem início desde os primórdios da colonização jesuíta portuguesa. Nesse contexto, o Brasil fica desprovido da criação de Universidades algo que já era comum na Europa da Idade Média, trazendo consequências que hoje são sentidas no processo de desenvolvimento do país e na própria formação do povo brasileiro.

As origens das universidades, embora diversas nas suas circunstâncias concretas, em cada região da Europa, encontram a sua causa fundamental na estabilização das correntes migratórias e na possibilidade que daí decorreu para o desenvolvimento da civilização europeia. De certo modo, pois, as universidades anunciam o florescer da civilização ocidental. (TEXEIRA, 1997, p. 121)

Autores como Trindade (2000) e Schwartzman (2014) apontam que “diferentemente da Espanha, Portugal não tinha interesse em trazer para sua colônia nenhum tipo de educação, acontecendo isso apenas depois da vinda forçada da família real para o Brasil”. Numa concepção mercadológica de exploração, a coroa portuguesa de todas as formas tentava retardar o ensino superior no Brasil, no que, na opinião de alguns estudiosos como: Cunha (1980) e Durham (2005) “isto reflete um advento tardio”. Em contrapartida, por uma necessidade de manter o monopólio das colônias o sistema universitário espanhol foi trazido para a América Latina no começo da colonização da Espanha nas Américas. No século XVI o modelo europeu, principalmente o francês exercia forte influência na Espanha e foi este que foi implantado nas organizações de ensino superior e universidades na América Latina. Nas colônias espanholas a educação superior era exclusivamente direcionada para a alta sociedade dos países latinos para que esta pudesse ter acesso aos postos políticos e burocráticos a serviço do país colonizador.

Os conquistadores espanhóis transplantaram para o Caribe, no início do século XVI, a primeira universidade (Santo Domingo, 1538) inspirada no modelo de Salamanca e até fins do século XVII se constituiu uma rede de mais de uma dezena de instituições “públicas e católicas” de Norte ao Sul do continente. “Por sua vez, as colônias norte-americanas da costa leste, após enviarem seus filhos para estudar em Oxford e Cambridge – de 1650 e 1750 – adotaram o modelo dos colégios ingleses, a partir de 1636, em Cambridge (Harvard), Philadelphia, Yale e Princeton e Columbia”. Diferentemente do que ocorreu no Brasil colonizado pelos portugueses, países como Inglaterra, França e Espanha transplantaram para as suas colônias a primeiras universidades. Com a descoberta do Continente

Americano no século XVI, a Europa já desfrutava de mais de 400 anos de evolução cultural em relação a suas colônias. É importante esclarecer que as universidades se alastravam na Europa em quase todas as suas extensões, desde a Península Hispânica até a Rússia, e do Sul da Itália aos países nórdicos, só então, depois dos processos de colonização que chegaram às Américas (DURHAM 1998, p. 67 apud, TRINDADE, 2000, p. 39 )

Em um processo cronológico de fundação, apresentaremos as primeiras Universidades e IES4 que surgem nas Américas, com uma maior predominância na América Latina do que na América do Norte, pois, o nosso estudo se concentra no Hemisfério Sul das Américas, o surgimento destas instituições ocorreu entre os séculos XVI e XIX.

**1.538** – Universidade Autônoma de Santo Domingo – República Dominicana;

**1.551** – Universidade Nacional Autônoma do México - México;

**1.562** – Colégio Universitário de Santo Tomas – Colômbia;

**1.613** – Universidade Nacional de Córdoba – Argentina;

**1.624** – Universidade Maior Real e Pontifícia San Francisco Xavier de Chuquisaca - Bolívia;

**1.636** – Universidade de Harvard – Estados Unidos;

**1.653** – Universidade de Rosário – Argentina;

**1.663** - Universidade de Laval – Canadá;

**1.676** – Universidade de São Carlos da Guatemala - Guatemala;

**1.721** – Universidade Central da Venezuela - Venezuela;

**1.728** – Universidade de Havana – Cuba;

**1.758** – Universidade de New Brunswick – Canadá;

**1.792** – Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho – Brasil;

**1.812** – Universidade de Nicarágua - Nicarágua;

**1.820** – Universidade do Haiti - Haiti;

**1.826** – Universidade Central do Equador - Equador;

**1.832** – Universidad Mayor de San Simón – Bolívia;

**1.841** – Universidad de El Salvador – El Salvador;

**1.842** – Universidade do Chile - Chile;

**1.843** – Universidade de Costa Rica – Costa Rica;

**1.847** - Universidade Nacional de Honduras - Honduras;

**1.849** – Universidade da República do Uruguai - Uruguai;

---

4 Disponível em: [http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/Evolucao\\_historica.pdf](http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/Evolucao_historica.pdf). Acesso em 20 Out. 2018.

### 1.890 – Universidade Nacional de Assunção – Paraguai.

Observa-se neste panorama cronológico a preocupação, sobretudo da Espanha em abrir Universidades em suas colônias.

Nos países de fala espanhola, o período colonial foi marcado pela implantação do modelo universitário da Contrarreforma Católica. A simbiose entre estado e igreja deu origem a instituições simultaneamente públicas e católicas. Apenas no Brasil esta tradição não existiu, e o que caracterizou este país, até o século XIX, foi antes a ausência de instituições de ensino superior. Com a independência, os países hispanos americanos romperam essa simbiose, criando instituições públicas e laicas. O Brasil que não possuía um sistema de ensino superior criou instituições públicas laicas, mas não universidades, nesse mesmo período. “A secularização da educação superior constitui, portanto, a grande revolução do ensino no século XIX, mas os sistemas preservaram, do período anterior, a tradição de um pesado controle estatal”. (DURHAM, 1998, p. 78, apud., TRINDADE 2000, p. 94)

É de se notar, que até o final do século XVIII na América Latina foram criadas dezenove universidades e no século posterior mais trinta e uma universidades, ou seja, quase todos os países latinos americanos tinham uma universidade e instituições de ensino superior. Com o fim da colonização da Américas, lentamente, as universidades da América Latina não sofreram mais tantas influências dos modelos europeus, principalmente o francês, como este dava ênfase ao ensino profissional, ficou difícil conciliar com as pesquisas científicas. Rossato afirma que:

“No entanto, no século XIX houve uma grande expansão do ensino superior na América do Norte e esta expansão veio influenciar diretamente as Universidades nos países latinos que não conseguiram fugir da influência norte-americana, que avançava como um rolo compressor sobre o continente”. (ROSSATO, 2005, p.95).

No decorrer do tempo, para as universidades latinas outro tipo de influência começava a surgir, não mais por parte da religião e Europa, mas sim, pelo poder Estatal que através de modalidades autoritárias começavam a intervir no processo educacional do nível básico ao superior. Isto mostra, que universidades na América Latina não tiveram uma formação própria, sempre foram impulsionadas por forças de interesses de controle, seja do clero, do colonizador e agora do sistema político.

A evolução das instituições educacionais, no mundo latino-americano, sob a análise histórica, nos mostra duas grandes geografias educacionais. A primeira hispânica, a segunda lusitana. A geografia educacional hispânica, mesmo colonial, procura criar Universidades, instituições escolares de nível superior de todos os tipos, em todos os vice-reinados das Américas. Vamos

verificar que as primeiras Universidades nas Américas estão realmente fincadas em territórios hispânicos e, por isso mesmo, terão influência expressiva como centros de busca de saber, de estudos e muitos contribuirão para a sociedade. (ANDRADE, 2005, p.25)

Com a independência dos países latinos e as suas novas formas de governo diferentes políticas públicas foram adotadas, e, sobretudo, na educação, e essas recaíram sobre as práticas e controles educacionais na América Latina. Neste contexto, os países hispano-americanos romperam com a simbiose da influência Católica e dos Estados colonizadores, no entanto, foram preservados os sistemas de controle das Universidades e Instituições de Ensino Superior pelo Novo Estado. Porque esse chegou a entender que as universidades são fontes de desenvolvimento social, cultural, político e econômico, “é isso que justifica inclusive, o seu controle pelo Estado (o qual é a instância que deve promover a modernização), bem como o seu financiamento pelo poder público” (DURHAM,1997).

Os Estados nacionais latino-americanos, constituídos com o fim do Império colonial espanhol a princípios do século XIX, buscaram também transformar suas antigas universidades em instituições mais modernas que pudessem participar da construção das novas nacionalidades, influenciadas pelas ideias que vinham principalmente da França e da Alemanha. Em alguns países, as universidades colônias foram fechadas ou transformadas em universidades estatais. (SCHWARTZMAN 2014, p.9).

Assim, com a criação de suas Cartas Magnas, os países da América Latina desenvolveram nos seus núcleos programáticos artigos sobre a Educação em geral, e, sobretudo da Educação Superior. Os governantes latino-americanos em suas determinadas épocas descobriram que “são as universidades que fazem hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensas. Nenhuma outra é tão assombrosamente útil” (TEIXEIRA, 1997, p.124).

À medida que os governos da América Latina vão se afastando da influência dos colonizadores europeus, se fortalecendo, criando e aperfeiçoando suas Constituições, as universidades vão ganhando sua independência e autonomia, no que concerne a ensino, pesquisa, extensão, finanças e administração, tudo isto, de forma lenta e gradativa. Pois, ainda, os governos latinos americanos de forma arbitrária usam o conhecimento da universidade para a formação do seu quadro administrativo, e para situações que fosse do interesse do Estado.

Observamos nas palavras de Andrade (2005), o processo de inserção da Universidade nos textos constitucionais dos países latino americanos, para o autor:

A Universidade encontra-se, em quase todos os textos constitucionais, um respeito expresso à sua autonomia, e de tal forma que, em algumas cláusulas constitucionais, há a indicação clara da inviolabilidade do seu recinto, contra qualquer tentativa de invasão ou agressão àquelas prerrogativas básicas que as Constituições lhe asseguram. (ANDRADE, 2005, p.148).

Verificamos, portanto, que existe uma valorização nas Constituições desses países, que acreditam e valorizam a educação superior como um bem comum e de direito de todos, UNESCO (1999). Logo, observamos como está escrito em um quadro ilustrativo mais abaixo, que os países que acreditavam numa democracia, davam autonomia e inviolabilidade as universidades públicas e privadas como princípios para desenvolverem seus projetos de pesquisas científicas em prol do desenvolvimento do país e da região. Andrade (2005), discorre de forma bastante aplausível a visão dos constituintes da importância da Universidade está presente nos textos constitucionais de cada país, Andrade afirma que:

A Universidade está consagrada como instituição de alta importância em todas as Constituições, ora de uma forma mais expressiva, ora de uma forma mais modesta, mas sempre presentes em todos os textos. Ao lado desta instituição, a autonomia universitária também constitui um princípio que localizamos em todos os textos constitucionais latino-americanos. As referências às Universidades particulares, nos textos constitucionais, indicam às vezes uma situação discriminatória, mas alguns dos textos constitucionais criam isenções e imunidades tributárias em favor delas.

Algumas constituições são enfáticas em defender a inviolabilidade da Universidade em seu recinto, no seu ambiente, na sua atuação educacional, e muitas vezes fazem referências à liberdade de cátedra, que implicitamente está presente em quase todos os textos constitucionais.

A gratuidade é, na maioria das Constituições latino-americana, um princípio das Universidades estatais, embora, em alguns casos, admita-se taxas acadêmicas para fazer face aos custos do ensino público. A pesquisa, a investigação científica está sempre mencionada como instrumento básico da vida universitária, e a ciência e tecnologia, em muitos textos constitucionais, se vinculam à existência de institutos ou de centros de estudos específicos. (ANDRADE, 2005,p.150).

Em termos históricos, observamos a Universidade como uma instituição historicamente formada. Pois, os textos constitucionais ligados a educação, permitiram-nos observar um constante fortalecimento dessa instituição junto aos governos que entenderam o seu papel no desenvolvimento social e econômico, como declara

Anísio Teixeira ( 1997, p.122) “ o surgimento das universidades significava o aparecimento de uma instituição que retirava da Igreja e do Estado funções anteriormente exercidas por esses dois poderes”. Ou seja, seria um terceiro poder baseado no conhecimento, o qual mesmo precisando de autorização dos poderes citados deveria ser independente deles. Vejamos ainda, o que Andrade (2005) alega sobre o fortalecimento da Universidade juntos aos governos da América Latina, ele afirma que:

“ Todavia, nos parece indiscutível e inafastável o fortalecimento cada vez maior da Universidade ou de instituições análogas, como casas de pesquisas científicas ou centros de saber e conhecimentos. Dos locais universitários mais desenvolvidos surgirão modelos, inspiração, remédios e, porque não, muitas soluções para que a democracia consiga, no mundo latino-americano, se fortalecer cada vez mais e dar garantias de bem-estar a todos os cidadãos.

A dialética entre Universidade como instituição social, o poder público e, antes deste, o poder eclesiástico constituem o desdobramento histórico que repercutirá não só na América Latina, mas em todo o Ocidente. As Universidades, centro de estudos, reflexões, debates e emocionalidades acadêmicas, por certo, provocará sempre desajustes e intranquilidade nos núcleos de poder com os quais convive. (ANDRADE, 2005,p.153).

Observa-se que o ensino superior, seja num contexto universitário ou de sociedades educacionais autônomas, fazem parte deliberadamente dos textos constitucionais dos países latinos. Em um primeiro momento, principalmente, no processo de colonização espanhola, as Instituições de Ensino Superior tinham uma função de monopólio dos colonizadores sobre suas colônias, pois as práticas educacionais de formação napoleônicas que formavam os alunos dos países colonizados davam a coroa uma segurança quanto o monopólio e domínio de suas conquistas, pois as universidades da época estavam voltadas a formação de uma elite política e administrativa. No entanto, a história como processo transformador das sociedades, apresenta-nos a educação superior como espaço do qual saíram os embates contra os próprios colonizadores, pois as novas elites formadas por essas instituições não suportavam mais a exploração de suas terras pelos colonizadores. Observa-se que o discurso fundador das IES era para perpetuar a soberania europeia sobre as colônias, contudo, estas no decorrer do tempo, reverterem os processos e em busca de suas autonomias formaram patriotas com mentes e pensamentos diferentes dos seus colonizadores. Isto comprova o poder de transformação da educação superior junto a qualquer sociedade. No entanto, as Estados da América do Sul reconheceram a importância do ensino superior para o

desenvolvimento social, econômico e histórico dos povos e, o poder político da América Latina deixa expressamente em suas Cartas Magnas artigos que determinam o papel da Educação em suas nações, sobretudo a educação superior. Vejamos a abaixo um quadro sobre as constituições dos países latino americanos e seus referidos artigos que tratam da função das IES.

**QUADRO 1- Constituições dos países latino-americanos e seus referidos artigos que tratam da função das IES.**

<b>PAÍS</b>	<b>ARTIGO CONSTITUCIONAL SOBRE A UNIVERSIDADE</b>	<b>ARTIGO CONSTITUCIONAL SOBRE A AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA.</b>
<b>Argentina 1994</b>	Art. 75	Art. 75
<b>Bolívia 1947</b>	Arts 185,186,187,188,189	
<b>Brasil</b>	Arts 6, 205, 206, 208,209,2011-14	Art. 207
<b>Chile 1981</b>	Art. 19	
<b>Costa Rica 1949</b>	Arts. 77,83,85,86,87	
<b>Colombia 1991</b>	Art. 69	Art 69
<b>Cuba 1976</b>	<b>Art. 39</b>	<b>Art. 40</b>
<b>Ecuador 1998</b>	Arts 74,75,76,77,78, 79	Arts 75, 79
<b>El Salvador 1983</b>	Art. 61	
<b>Guatemala 1986</b>	Art.82,83,84,85,86,87,88	
<b>Haiti 1987</b>	Arts. 32,33,34	
<b>Honduras 1982</b>	Arts. 156,157,159,160,161	Art. 155,159
<b>México 1917</b>	Art. 03	Art. 03

<b>Nicarágua 1987</b>	Art. 125	Art. 125
<b>Panamá 1978</b>	Art. 95,99	Arts. 90,100,101
<b>Paraguai 1992</b>	Art. 79	
<b>Peru 1993</b>	Art. 17,18,19	Art. 18
<b>R. Dominicana 1966</b>	Art 63	
<b>Uruguai 1966</b>	Art. 41,68,69,70, 17	
<b>Venezuela 1999</b>	Art. 103	

Fonte: Andrade (2005, p. 136)

Os artigos acima mostram que a educação superior hoje faz parte da Carta Magna de muitos países e é Lei, porém, sua aplicação e eficácia dependem da seriedade política dos seus governantes, pois a história comprova que na América Latina falta respeito por parte de alguns políticos em aplicarem a Constituição em seu país de forma eficaz, e essa situação atinge cada país de forma diferente. A Educação Superior está sendo vista dentro das novas transformações sociais, e também, dos blocos econômicos e regionais como o alicerce do crescimento econômico e desenvolvimento social e de outros níveis de educação em geral.

É que nenhum país do mundo, até hoje, jugou possível construir uma cultura de baixo para cima, dos pés para a cabeça. Para haver ensino primário, é necessário que exista antes o secundário, e para que o secundário funcione é preciso que existam universidades. (TEIXEIRA, 1997, p.125).

No transcorrer da história, tanto nas nações do velho continente quanto suas filhas colonizadas no novo continente, discurremos aqui, do continente latino, despertaram para o poder de desenvolvimento que as faculdades isoladas e universidades contribuem para o mundo. As IES em um todo, como instituições historicamente formadas, sofrem diferentes influências e sujeições: no início do poder do clero, passando pelas mãos dos colonizadores, e hoje, estão sobre a influência do poder estatal e da economia de mercado, e mesmo assim, as instituições de ensino superior em geral veem subsistindo a todas as formas de

opressões, as IES estão aí para transformar homem e a história. Não importa se no início aqui nas Américas reinaram os modelos napoleônicos, destituídos em alguns casos pelo modelo alemão, depois este ultrapassado pelo modelo norte-americano de influência do modelo de IES inglesa, hoje, nos países que constituem os países latinos, principalmente os da América Sul verificamos as diversidades de modelos de ensino, ou mesmo, a mistura desses dentro das diversas instituições de ensino superior. No entanto, seja qual o modelo adotado e sua eficácia as IES na América Latina e no mundo têm na sua essência como afirma Teixeira (1997) :

Manter uma atmosfera do saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. Trata-se de difundir a cultura humana, mas fazê-lo com inspiração, e vitalizando o saber do passado com a sedução, atração, e o ímpeto do presente. A universidade é, a essência, a reunião dos que sabem com os que desejam aprender, tanto mais ficamos capazes de compreender – pelos processos científicos modernos, tanto mais ficamos capazes de aplicar, sob forma nova, o que compreendemos pelos meios industriais modernos, tanto mais precisamos da Universidade e sentimos a instituição que vela para que a curiosidade humana não se extinga, mas se cultive, se alimente e continue a fazer marchar a vida. (TEIXEIRA, 1997, p.123).

Nesse recorte histórico do surgimento das IES na América Latina não nos resta dúvida da influência europeia em sua constituição, praticamente em todos os países do Continente Americano de Norte a Sul. No caso do Brasil, no início tivemos à implantação das IES mais voltada ao ensino religioso e filosófico como afirma Cunha (2007, p. 16), e, posteriormente, as faculdades isoladas profissionalizantes chegaram tardiamente, apenas com a mudança do Rei de Portugal em (1808) se compararmos com os outros países da região colonizados pela Espanha. Segundo Farais (1952) apud Cunha (2007, p.17) Espanha tinha mais universidades e uma população cinco vezes maior que Portugal, e conseqüentemente, um quadro de professores que poderia enviar para suas colônias que não iria fazer a metrópole, situação que Portugal no momento da colonização não tinha condições de transpor uma universidade propriamente dita, e dessa forma, deixava o ensino superior aos cuidados da Companhia de Jesus, que se encarregava de ensinar a educação superior dentro de seus conventos e mosteiros, não tipificando propriamente essas instituições como universidades, porém, ainda segundo esses autores, os currículos de alguns cursos superiores ofertados pelas Universidades da Espanha e Colégios

dos Jesuítas poderem ter igual teor, ou até, de melhor qualidade os que eram oferecidos pelos Jesuítas. Por isso, Portugal no período histórico de colonização no que se trata de IES não era tão poderoso como a Espanha, França e Inglaterra. Assim, as IES que a princípio se formaram no Brasil tendo como precursora a Universidade de Coimbra, seu sistema de ensino era o francês, voltado exclusivamente para a formação de profissionais para satisfazerem as necessidades do reino de Portugal. Numa abordagem qualitativa exploratória, que segundo Severino (2007, p. 123), “esta forma de pesquisa busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim, um campo de trabalho, mapeado as condições de manifestação desse objeto”. Nessa proposta, observamos que a influência europeia na Educação Superior na América Latina não termina com a independência dos países, ela se reinventa e se desenvolve, e, sobretudo, agora no Espaço Europeu de Educação Superior, que surgiu com o Processo de Bolonha.

Aqui na América Latina analisaremos os países permanentes do MERCOSUL: Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai, que criaram o Espaço de Educação Superior do Mercosul. Faremos um levantamento do número de IES nesses países no ano de 2017, no intuito de entendermos a criação desse espaço no MERCOSUL com o espaço Europeu de Educação Superior.

<b>CENSO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO MERCOSUL 2017</b>					
<b>PAÍS</b>	<b>POPULAÇÃO MILHÕES</b>	<b>INSTITUIÇÕES PÚBLICAS</b>	<b>INSTITUIÇÕES PRIVADAS</b>	<b>TOTAL IES</b>	<b>FONTES</b>
<b>Argentina</b>	<b>44.270,00</b>	<b>61</b>	<b>60</b>	<b>121</b>	<b><a href="http://edu.mercosur.int">http://edu.mercosur.int</a></b>
<b>Brasil</b>	<b>207.700,00</b>	<b>296</b>	<b>2.152</b>	<b>2.448</b>	<b><a href="http://portal.inep.gov.br">http://portal.inep.gov.br</a></b>
<b>Paraguai</b>	<b>6.964,00</b>	<b>06</b>	<b>53</b>	<b>59</b>	<b><a href="http://edu.mercosur.int">http://edu.mercosur.int</a></b>
<b>Uruguai</b>	<b>3.472,00</b>	<b>10</b>	<b>25</b>	<b>35</b>	<b><a href="http://edu.mercosur.int">http://edu.mercosur.int</a></b>

Nesse panorama dos países do MERCOSUL, não é de se estranhar a disparidade do número de IES no Brasil em relação aos demais países do bloco, colocando o Brasil em primeiro lugar no número de IES, e, conseqüentemente, no

número de matrículas de alunos devido o tamanho de nossa população e a nossa dimensão territorial.

Assim, independentes de sermos nações soberanas em nossas políticas internas e externas, economia e administração, o Brasil devido o grande número de IES e alunos em suas instituições fica como o carro chefe do desenvolvimento do Espaço de Educação Superior do MERCOSUL, pois é ela que tem mais condições de oferecer a mobilidade estudantil e profissional para a concretização desse espaço.

Cabe-nos agora a partir das próximas etapas deste trabalho, entender um pouco da história da educação superior no Brasil, o processo de Bolonha e fazermos uma análise da influência deste no espaço de educação superior do MERCOSUL.

No que tange a Educação Superior no Brasil, o nosso processo histórico de institucionalização da educação, comparado com outros países da América Latina, e principalmente com a Europa, mostra que as IES tiveram um processo diferente na sua implantação, segundo Cunha (2007), a criação dos primeiros cursos de educação superior no Brasil datam do século XVI ao século XVIII, nesse período a ênfase era dado aos ensino de Teologia e Filosofia pelos jesuítas, pois, o que na verdade diferenciava o ensino superior dado no Brasil e o ensino superior dado nas colônias espanholas, era o nome que era dado as instituições de ensino, a Espanha chamada de Universidade, já Portugal, por esse tipo de educação está aos cuidados da Companhia de Jesus, os cursos de Teologia e Filosofia de nível superior eram ministrados nos colégios dos jesuítas, isso que descaracterizou a palavra universidade, parecendo que houve um retardamento da educação superior no Brasil. Ainda segundo Cunha (2007), ele afirma que:

“ Esse fato tem servido como argumento para reforçar o lamento de pessoas que prefeririam que o Brasil fosse colonizado pelos espanhóis (pelo menos, assim, teríamos uma universidade logo cedo), quando não, pelos holandeses. Para outros, a ausência de uma universidade no Brasil colônia determinou o seu aparecimento tardio, um século após a sua independência, como repercussão que teriam chegado até os dias atuais. Pensam assim, em geral, aquelas pessoas que definem previamente uma organização administrativo-pedagógica própria do ensino superior, a universidade”. (CUNHA, 2007, p. 15).

Não obstante, o ensino superior no Brasil de cunho profissionalizando, tais como: Engenharia, Medicina e Direito só vieram existir no país com a mudança forçada da família real de Portugal para o Brasil em 1808.

Porquanto, Cunha (2007, p.21), afirma que, “o ensino desenvolvido nos cursos de Filosofia e Teologia no Brasil do século XVI ao século XVIII, só pode ser entendido como uma atividade de um aparelho educacional posto a serviço da exploração da colônia pela Metrópole”.

Todavia, nos países da europeus, sobretudo, na França, Alemanha e Inglaterra surgiam a indústria, e a formação de novas cidades, Estados, a reforma protestante e o desenvolvimento do comércio, que faziam com que estes países através de suas universidades se desenvolvessem e fortalecessem belicamente e economicamente. Portugal e Espanha não trouxessem esse desenvolvimento para as suas colônias, a Espanha por suas instituições de ensino superior preparava a elite local para assumir o controle administrativo, político, cultural e educacional de das suas colônias, porque a Espanha segundo Farias (1952, cap.18) apud Cunha ( 2007, p. 16), “ a Espanha encontrou em suas colônias povos dotados de cultura superior”.

Já Portugal não teve essa preocupação, usava o Brasil como fonte de exploração comercial, visto que, não encontrou em suas colônias povos de cultura superior como aconteceu com os espanhóis, a ponto que os portugueses acreditavam que os jesuítas dariam conta da educação superior do Brasil naquele momento, o qual era de apenas satisfazer os interesses da metrópole e da elite local. Porquanto, o maior interesse de Portugal era, principalmente, o exploratório das riquezas do Brasil, deixando a cabo da Companhia de Jesus e outras ordem religiosas a educação dos habitantes nativos do nossa país, e depois, a dos filhos dos colonos europeus, porque, estes vieram explorar o Brasil e precisam oferecer educação aos seus filhos. Não podemos pensar na história da educação superior no Brasil, sem antes passarmos pelo processo precário e autoritário que fora constituído o ensino básico no Brasil. Para Aranha (2006), “a educação brasileira sempre esteve atrelada ao pensamento estrangeiro”. O que observamos, é que não apenas a educação básica, mas, sobretudo, a educação superior brasileira e latino-americana foi fundada sobre os pensamentos da Igreja e dos Impérios espanhol e português. A proporção que os colonizadores das américas conquistavam e exploravam as suas colônias, mais influente ficava a participação da Europa nessa região. Aranha (2006), afirma que

A história do Brasil no século XVI não pode ser desvinculada dos acontecimentos da Europa, já que a colonização resultou da necessidade de expansão comercial da burguesia enriquecida com a revolução comercial. As colônias valiam não só apenas da ampliação do comércio,

como também por fornecer produtos tropicais e metais preciosos para as metrópoles. Na forma do Brasil, a colonização assumiu aspectos que dependeram da forma pela qual Portugal e Espanha se situaram no quadro do desenvolvimento econômico e cultural europeu. Enquanto França e a Inglaterra incentivaram a manufaturas, a burguesia portuguesa permaneceu atrelada aos interesses do absolutismo real, que ainda se refletiam a uma consciência medieval. (ARANHA. 2006, p.138).

Assim sendo, observamos que Portugal não acompanhou o livre pensar que surgia na Europa através da fase do Renascimento que resultaria no Iluminismo. O pensamento da coroa portuguesa ainda estava atrelado ao absolutismo real, bem como a filosofia medieval e as literaturas cristãs da época desse período Aranha discorre:

Nesse contexto, a educação não constituía meta prioritária, já que o desempenho de funções na agricultura não exigia formação especial. Apesar disso, as metrópoles europeias enviavam religiosos para o trabalho missionário e pedagógico, com a finalidade principal de converter o gentil e impedir que os colonos se desviassem da fé católica, conforme a orientação da Contrarreforma. A atividade missionária facilitava sobremaneira a dominação metropolitana e, nessas circunstâncias, a educação assumia o papel de agente colonizador. (ARANHA, 2006, p. 139).

A História mostra que a Educação Básica no Brasil, principalmente, a arte de “ler e escrever” foram introduzidos pela Companhia de Jesus. Outros grupos religiosos fizeram parte do processo educacional do Brasil, principalmente, depois da reforma pombalina e da expulsão dos jesuítas em 1759 pelo Marques de Pombal, foram 210 anos de domínio da Educação Brasileira por esta ordem religiosa. O governo de Portugal sabia o quanto a educação era importante como meio de domínio político e, portanto, não intervinham nos planos dos jesuítas. (Aranha,2006).

Com a chegada do primeiro governador do Brasil, Tomé de Sousa em 1549, junto com esta comitiva estavam os primeiros jesuítas liderados pelo Padre Manoel da Nóbrega, em pouco tempo, este grupo de missionários cristãos começaram a catequisar e a instruir os índios e os filhos dos colonos.

No primeiro momento, os interesses nos índios eram de catequizá-los e domesticá-los, pois, para os padres jesuítas, eles eram a fase de meninice do homem e folhas em branco que poderiam ser civilizados (ARANHA, 2006). No começo os padres jesuítas não obtiveram muito sucesso com os índios adultos, e resolveram investir nas crianças das aldeias, pois estas ainda não tinham sido influenciadas pelos pajés. Depois que recebiam os primeiros passos da alfabetização os índios tinham contato com a cultura europeia, e já conheciam um pouco das artes, os índios eram separados dos filhos dos colonos para trabalharem

nas aldeias cidades, ou servirem de serviçais aos jesuítas, ou eram escravizados pelos colonos.

Os filhos dos colonos, em contrapartida, depois de serem alfabetizados tinham opções de seguirem os estudos, ou para serem missionários padres, ou davam continuidades aos que eles chamavam de profissões profanas que deveriam ser estudadas na Europa, principalmente em Portugal em Évora ou Coimbra. Nitidamente, observamos uma exclusão dos nativos a educação de qualidade no Brasil colônia, ficando para os filhos da elite local da época o que se tinha de melhor na educação, os tempos passaram, porém, essa realidade no Brasil de hoje está longe de acabar. A qualidade da educação dado no Brasil colônia e amplamente entendida nas palavras de Aranha (2006) que afirma:

“no campo da Educação propriamente dita, desde o século XVI os jesuítas montaram a estrutura dos três cursos a serem seguidos após a aprendizagem de ler, escrever e contar nos colégios: a) letras – humanas; b) filosofia e ciências (ou artes); c) teologia e ciências sagradas. Esses três cursos eram destinados respectivamente à formação humanista, do filósofo ou do teólogo. No curso de humanidades, de grau médio, ensinava-se latim e gramática para os meninos brancos e mamelucos. Em alguns colégios, como o de Todos os Santos na Bahia, e o de São Sebastião, no Rio de Janeiro, eram oferecidos também, outros dois cursos, de artes e de teologia, já de grau superior.

Terminando o curso de artes, apresentavam-se ao jovem duas alternativas:

- Estudar teologia, opção que ajudava a manter viva a obra dos jesuítas no tempo, formando-se padres ou mestres;
- Preparar para as carreiras profanas das profissões liberais, como direito, e medicina; neste caso, encaminhava-se para uma das diversas faculdades europeias – os brasileiros procuravam sobretudo a Universidade de Coimbra, em Portugal. (ARANHA, 2006, p.143).

No que dizer respeito à Educação Superior no Brasil propriamente dita, esta só veio ter um destaque com a mudança da Família Real para o Brasil, pois os jesuítas em seus dois séculos de educação no país implantaram o ensino superior voltado a formação teológica e filosófica no intuito de manter o poder da Igreja junto a colônia. O ensino superior da Igreja não se destacou no Brasil da mesma forma que teve sucesso nos países de colônias espanholas, principalmente depois da reforma pombalina.

A família real fugindo de Portugal com toda a sua corte, temendo enfrentar a invasão napoleônica, pediu ajuda e proteção ao governo da Inglaterra que os tirou de Portugal e os trouxe até o Brasil. No princípio eles chegaram à Bahia e depois vieram ao Rio de Janeiro. Antes da chegada da família real e dos seus cortesãos as

idades eram pacatas e sem grande desenvolvimento comercial. No intuito de atender as necessidades do momento, o Rei D. João VI liberou os portos, e revogou os alvarás que proibida a instalação de manufaturas no Brasil. Com isso, surgiu a necessidade de profissionais qualificados para o desenvolvimento do país. No primeiro momento, o Rei autorizou a instalação de escolas militares no desejo de criar forças armadas para a proteção da colônia, e a formação de engenheiros para as construções engenharia civil da qual o país precisava. Verificamos que a chegada da Família Real ao Brasil impulsiona o desenvolvimento do país, é como se este estivesse parado no tempo, e de repente, sofre uma avalanche de mudanças, principalmente ao que concerne a educação superior dita de profanas pelos jesuítas. Aranha (2006), discorre com exatidão, esse turbilhão de mudanças que o Brasil passa com a chegada de D. João VI, sua família e nobres da corte, ela afirma que:

“as primeiras medidas a respeito da educação tomadas por D. João VI assim que chegou ao Brasil, em 1808, foram a criação de escolas de nível superior para atender as necessidades do momento, ou seja, formar oficiais do exército e da marinha (para a defesa da colônia), engenheiros militares, médicos, e a abertura de cursos especiais de caráter pragmático. Vejamos algumas dessas realizações.

- Academia Real da Marinha (1808) e Academia Real Militar (1810): após 1832 foram anexadas, compondo uma instituição de Engenharia Militar, naval e civil; com sucessivas junções e desmembramentos, a Escola Militar organizou-se em 1858 e a Escola Politécnica em 1874, como instituições que preparavam para a carreira militar e formavam engenheiros civis, respectivamente.
- Diversos cursos avulsos de economia, química e agricultura, também na Bahia e no Rio de Janeiro.
- As faculdades propriamente ditas, tais como as de ensino jurídico, foram criadas já no período do Primeiro Império. Apenas depois da Independência é que foram criados os dois cursos jurídicos: um em São Paulo (no largo de São Francisco) e o outro em Recife. Fundados em 1827, e passaram a faculdades em 1854”. (ARANHA, 2006, p. 219,221).

Tardiamente, assim como as IES isoladas de formação profissional do Brasil, as universidades brasileiras só tiveram seu reconhecimento dentro de um contexto Humboldtiano na década de 1930. Ao longo do Império vários projetos de formação de universidades foram negados, Aranha (2006, p.306). Ainda, segundo Aranha (2006, p.226) durante o Império no Brasil houve interesse da implantação de Universidades, todavia, estas não tiveram apoio político, até uma ocasião mais propícia. A Igreja tentou, entretanto, não conseguiu na época Imperial montar suas universidades confessionais no Brasil, porque não tiveram apoio do governo, mesmo a Igreja querendo apoiá-lo politicamente. Os jovens brasileiros, no início do século

XIX, para terem os seus diplomas universitários deveriam ir até a Europa, sobretudo para Lisboa para conclusão dos cursos. Portanto, com os decretos de leis de Francisco Campos, uma nova roupagem passava a vestir a história da educação superior no Brasil. Este decreto dava mais autonomia didática, liberdade administrativa e ênfase o modelo alemão de educação. Algumas instituições já davam os primeiros passos rumos a serem universidades, eram o caso da Universidade do Rio de Janeiro (1920) e a Universidade de Minas Gerais (1927), porém, elas mantinham os seus cursos separados e tinham autonomia no que diz respeito ensino. Verificamos a necessidade da criação de universidades no Brasil, não só no contexto para o desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão, mas para facilitar a vida dos alunos que em determinados cursos deveriam ir até Portugal para terem sua certificação, Aranha ( 2006) discorre sobre a implantação da Universidade de São Paulo e a Universidade do Distrito no Rio de Janeiro , a autora declara que:

“a Universidade de São Paulo (USP) implantada pelo governo de São Paulo em 1934 tornou-se a primeira universidade com o novo tipo de organização de acordo com o Decreto Federal. Resultou com a incorporação de diversas faculdades. No ano seguinte, instalou-se no Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal, tendo à frente o incansável pedagogo Anísio Teixeira. Em 1936, o Governo Federal reconhece a Faculdade de Filosofia de São Bento”. (Ibidem, p.306).

A história da educação superior brasileira registrou, registra e registrará muitas marcas no seu processo de evolução, assim como as primeiras IES do Brasil colônia, real e império, quanto as universidades constituídas a partir da década de 1930 na primeira república não param de sofrer as influências exteriores. Numa ordem de influências do passado ao presente temos: o Clero, a Monarquia, o Império, a Primeira República, a Segunda República, o Regime Militar, a Ditadura, as Eras de FHC e Lula, e agora, sobretudo, os organismos internacionais, tais como: o Banco Mundial, UNESCO, OCDE, União Europeia e o Mercosul tornam a afetar a independência, autonomia, liberdade, currículos e avaliações das IES e as Universidades, principalmente na América Latina, retornando como se fosse uma nova fase de colonização agora com os seguintes temas: “A Economia do Saber e Sociedade do Conhecimento”. Vamos analisar os principais atores que interferem de forma mais direta nesta nova era da educação superior, elencamos o Espaço Europeu de Educação Superior e o Espaço do Mercosul de Educação Superior e fazer um paralelo como esses dois blocos estão relacionados, como o primeiro

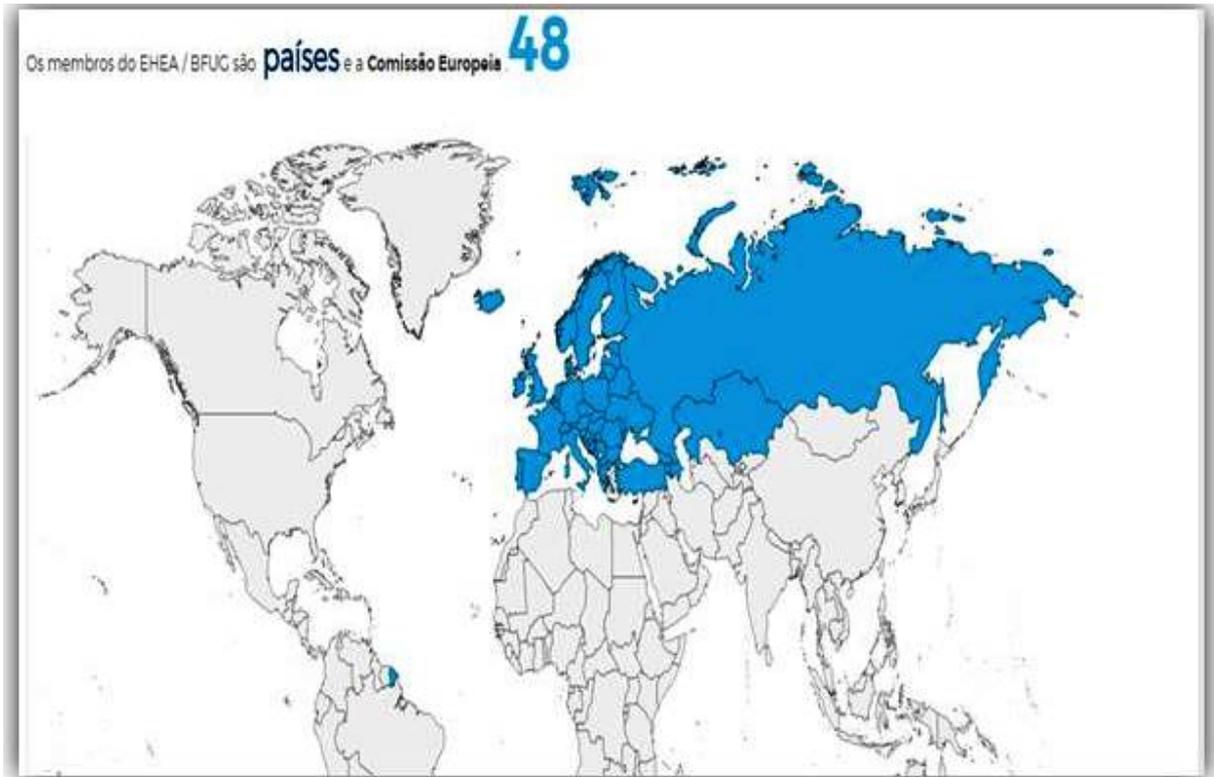
influência e educação na Europa e como essa se reverbera para todo o mundo e como atingi as universidades latinas americanas fruto das universidades europeias. Logo, Dias Sobrinhos (2005) trata esses novos agentes dos ditames da educação superior como promotores do capitalismo acadêmico, este pesquisador afirma que:

“ a tendência atual, movida pela globalização econômica e pelo domínio crescente da privatização, seja como efetivação dos meios de produção e consumo, seja como ideologia geral, é de invasão do espaço público pela acumulação capitalista [...]. Para o império do Capital, universidade adquire enorme importância, pois, a visão economicista, tudo se transforma em capital: capital humano, capital intelectual, capital político etc”. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 122).

Desse modo, entendemos o interesse do Capital pela educação superior na Europa e no mundo, e como ela se constitui um bem de consumo e deixa de ser um bem público e um direito de todos. UNESCO (1999).

### 3 O PROCESSO DE BOLONHA

Figura 1 - Mapa do Espaço Europeu de Educação Superior



Fonte: [http:// www.ehea.info/pide34250/members.html](http://www.ehea.info/pide34250/members.html), acessado em 10/07/2018

Falar do Processo de Bolonha é realmente entrar em um procedimento que envolve vários atores e que nos remete a uma pesquisa qualitativa exploratória para se entender como ele começou, como está, e, quais serão as consequências do Processo de Bolonha através do Espaço Europeu de Educação Superior (*European Higher Education Area* - EHEA) para a Europa e para as outras regiões do mundo, principalmente a América Latina.

A Europa sempre fora considerada o berço das civilizações, o continente das conquistas, das transformações sociais, das revoluções, das guerras, das inovações. Desde a Antiga Grécia com suas mitologias, a República Romana e o seu Império mundial, o Novo Império de Otaviano com a queda do Império Romano, a Europa das epidemias medievais como a Peste Negra e a Tuberculose, o Continente da Religião Cristã e suas cruzadas pelo mundo afora, a região da sociedade feudal, da descoberta dos novos mundos pelos espanhóis, portugueses, ingleses e franceses, a Europa do Renascimento, da Reforma Protestante, da Contrarreforma, do Iluminismo, e finalmente do surgimento das Universidades.

Ainda, poderíamos acrescentar que a Europa é o centro da Revolução Industrial, iniciada no Reino Unido, a Europa da Revolução Francesa com o surgimento dos Direitos Humanos tendo como lema de “Liberdade, Fraternidade e Igualdade para todos”, o continente das conquistas napoleônicas, os países das grandes duas Guerras Mundiais, o continente da vitória do Capitalismo sobre o Comunismo e o Fascismo, a região dos Grandes Tratados e do surgimento do Livre Comércio. Um continente que está sempre se renovando e se destacando não importa as mazelas que tenha enfrentado em toda sua história, como a Fênix, a Europa sempre ressurgiu das cinzas. E no momento atual, ela ressurgiu mundialmente como a Europa do Euro, da União Europeia e nas duas últimas décadas como a Europa do Conhecimento, aquela que detém a sabedoria para transformar e desenvolver as regiões do mundo, e tudo isso surge com o Espaço Europeu de Educação Superior um dos objetivos do Processo ou Tratado de Bolonha. O que seria esse Processo de fato? Como ele surgiu? Porque surgiu? Como a Europa tenta se reinventar no seu processo etnocêntrico através da Educação Superior?

Antes da assinatura do Processo de Bolonha por 29 países europeus em 1999, outros fatos históricos foram vividos pela União Europeia para se chegar a esta Declaração ou Processo de Bolonha. Uma série de reuniões entre os Ministros de Educação dos países e signatários que geraram acordos com o intuito de concretizar um ensino superior de qualidade unificado na Europa. O nome Bolonha, a este acordo, é em homenagem a Universidade de Bolonha, na Itália, uma das mais antigas do mundo.

Numa perspectiva historicista da formação do EEES entenderemos a gênese deste tratado e sua atual conjuntura e seu reflexo positivo e negativo no mundo, e como ele está presente na América Latina, sobretudo, no Espaço de Educação Superior do Mercosul.

A criação de uma Europa coerente e competitiva teve seus antecedentes na década de 1950, e as iniciativas de educação superior exerceram papel importante desde o início. (CORBETT 2005, HINGEL 2001, apud ROBERTSON, 2009, p. 408)

Antes do surgimento de uma Europa unificada através da Educação Superior Processo de Bolonha (1999), encontros e tratados foram assinados pelo Ministro de Educação da Europa, entre estes tratados podemos citar o Instituto Universitário

Europeu em 1978, o programa de mobilidade de estudantes e professores Erasmus 1987, sem deixar de fora, o Mercado Único e a União Europeia que foram assinados em 1992. No qual, podem circular as pessoas, os bens, os serviços e os capitais de forma tão livre como se fosse um único país. Nesta formação, podemos ter como um marco importantíssimo para o surgimento do Espaço Europeu de Educação Superior.

O Processo de Bolonha surge pela necessidade que a Europa tem de se reinventar para implantar novamente a sua soberania supranacional, não agora, através de países isolados como nos períodos colonização e guerras, e sim, com uma Europa unificada não só na Economia e no Euro, mas também no Conhecimento. Pereira afirma que:

“A ideia de um espaço Europeu de Educação Superior existe, na literatura, quase que concomitantemente com a criação da Comunidade Europeia. Há diferentes movimentos desde então, como a reunião de Ministros da Educação de países europeus em 1974 onde formalizaram a importância da harmonização dos diferentes sistemas de ensino superior existentes na Europa. Cada país tinha o seu, dificultando a circulação dos estudantes entre eles. Dez anos depois, em 1984, é estabelecido um acordo sobre o ensino superior e sobre o reconhecimento de títulos universitários entre os países. Em 1988 foi publicado o documento mais importante no desenvolvimento desse processo – a Carta Magna – marco de grande significado histórico, político e estrutural do Espaço Europeu de Educação Superior, assinada por 430 Reitores europeus reunidos na Universidade de Bolonha para as comemorações de seus 900 anos. Esta universidade é tida como a mais antiga da Europa. A Carta estabeleceu que “as universidades deveriam estar, mais do que nunca, conscientes do papel que seriam chamadas a desempenhar numa sociedade cada vez mais internacional” (p.1). Assim, ela resulta dos sucessivos movimentos para uma maior e mais efetiva integração entre os sistemas europeus de educação superior”. (PEREIRA, 2011, p.5).

Verifica-se que o Processo de Bolonha é realmente um processo como o nome destaca e todo o processo está sempre em transformação. Antes da Assinatura do Processo de Bolonha os Ministros de Educação da França, Itália, Alemanha e Reino Unido assinaram a Declaração de Sorbonne que arquitetaria a formação de um espaço europeu de educação, essa Declaração foi assinada em 25 de maio de 1998. No ano seguinte, em 19 de junho de 1999 é assinado o tão planejado e desejado Processo de Bolonha, este foi assinado no primeiro momento por 29 países da União Europeia e por alguns países fora da União Europeia. O Processo de Bolonha estipulou um prazo de 10 anos, ou seja, o ano 2010 como a data limite para a criação do EEES. No entanto, vale salientar que muitas reuniões e

tratados e acordos foram assinados antes de 2010 para a concretização desse espaço supranacional de educação superior na Europa. Assim, reuniões ministeriais, grupos de acompanhamento e desenvolvimentos foram realizados para que no ano de 2010, o EEES saísse do papel. Para entendermos o processo do Tratado de Bolonha, aferimos o que Pereira (2011) discorre quando fala:

“os pressupostos, os princípios e o desenvolvimento histórico do Processo de Bolonha tomando como referência os documentos das reuniões ministeriais ocorridas bianualmente entre Ministros da Educação dos países membros do Processo de Bolonha. Os resultados das discussões e decisões destas reuniões estão publicados em documento intitulado “Declaração” seguida do nome da cidade onde o encontro ministerial foi sediado. Assim, serão analisadas as Declarações de Sorbonne de 1998, Declaração de Bolonha de 1999, Declaração de Praga 2001, Declaração de Berlim de 2003, Declaração de Bergen de 2005, Declaração de Londres de 2007, Declaração de Leuven/Louvain – La Neuve de 2009, Declaração de Budapest – Viena de 2010. A próxima reunião ministerial, marcada para 2012, terá como sede a cidade de Bucareste – Romênia”. (PEREIRA, 2011, p.7)

Tratando-se de um processo em constante movimento, destaca-se a Carta Magna (1988) como um ante acordo ao Processo de Bolonha, a Carta Magna a princípio, assinada por 430 reitores de universidades europeias e universidades fora da Europa dava início ao marco inaugural da integração das universidades daquele continente. Para Lay (2004, p.13), a Carta Magna “busca estabelecer princípios para definir e proteger o conceito de Universidade”, como visto pela organização das universidades moderna no projeto idealizado por Humboldt (1977). Pereira aponta que:

a Carta Magna de 1988 tem como ponto de maior relevância o de reafirmar as características do ideal secular de universidade, definida como a instituição dedicada a preservar, a transmitir, a gerar e expandir o conhecimento, sendo seus pilares o caráter internacional de sua natureza, a indissociabilidade entre ensino e pesquisa e a autonomia universitária. (STEVE, 2004, apud., PEREIRA, 2011, p. 9)

Assim, observaremos quais os fatores históricos e econômicos que levaram os Reitores de 430 universidades assinarem a Carta Magna em 1988? Sendo a Europa o berço das civilizações, o lugar da gênese das Universidades, o que lhe estaria incomodando no que diz respeito ao papel da universidade? Inúmeras seriam as respostas para esses questionamentos, porém, as universidades europeias estavam se sentindo ameaçadas pela nova fase da globalização, principalmente, a ascensão Norte América e Asiática nos ditames da Nova Era da Educação Superior,

sendo essa ditada de fora para dentro da Europa, e principalmente, pela mercantilização da educação decorrente do atual modelo e exigências de produção de Capital. Os princípios da Carta Magna, que hoje já é assinada por 579 Universidades da Europa, Américas, África e Ásia, visam preservar, acima de tudo a Universidade como um bem público e de direito de todos, além de sua autonomia. Para entendermos as principais concepções sobre a universidade, é importante, conhecermos os seus princípios que estão na da Carta Magna (1988) que afirma:

1. A universidade é uma instituição autônoma no seio de sociedades diversamente organizadas por sua causa da geografia e patrimônio histórico, que produz, analisa, avalia a cultura através da pesquisa e ensino. Para entender às necessidades do mundo ao seu redor, a sua investigação e ensino deve ser moral e intelectualmente independente de toda autoridade política e poder econômico.
2. Ensino e pesquisa em universidades devem ser inseparáveis e ter igual suporte financeiro.
3. A liberdade de investigação e formação é o princípio fundamental da vida universitária e os governos e universidades devem assegurar o respeito este requisito fundamental. Rejeitar intolerância e estar sempre aberta ao diálogo.
4. A universidade é o lócus da tradição humanista europeia; a sua preocupação é atingir o conhecimento universal e, para realizar a sua vocação, transcendem barreiras geográficas e fronteiras políticas. "Afirma a necessidade vital de diferentes culturas para conhecer e influenciar uns aos outros". (PEREIRA, 2011, p. 20)

Passados dez anos, dessa primeira manifestação da Carta Magna em apoio as Universidades, assina-se a Declaração de Sorbonne em 1998, e no ano seguinte em 1999 o Processo de Bolonha é assinado, e que vem a determinar os próximos passos a serem dados pelas universidades europeias em rumo a nova forma da intervenção europeia no mundo através do conhecimento. Dias Sobrinho (2005, p. 170) declara que:

Com efeito, a Declaração de Bolonha, firmada em 1999, deslança um ambicioso programa de reforma da educação superior na Europa, que deve ir se consolidando pouco a pouco e atingir seus objetivos mais amplos até 2010. Uma premissa fundamental desse programa de reforma consiste em que uma Europa unida e forte depende de uma educação superior que lhe forneça as bases da inovação, da competitividade e da produtividade. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 170).

Muitos são os desafios do Processo de Bolonha, por isso, o termo Processo, como algo continuo que não se encerra em 2010, mas, terá sempre que está em movimento. As universidades europeias são milenares, e de acordo com cada país, têm sua identidade própria. Uma das grandes provocações desse Processo seria a convergência das diferentes identidades dessas universidades rumo a uma

educação supranacional, a qual facilitaria a transferência de crédito educativo, a mobilidade estudantil e profissional, uma política linguística, acreditação e validação de cursos, e, sobretudo, a formação de um cidadão de identidade europeia. Assim, surgem os termos que norteiam e padronizam as políticas públicas do Processo de Bolonha. Porquanto, para entendemos o movimento deste processo, faz-se necessário verificarmos o que Pereira (2011) discorre que:

A Declaração de Bolonha estabeleceu uma nova política para a educação superior europeia e se constitui numa reforma universitária de proporções continentais. A nova política estabeleceu seis objetivos ousados e desafiantes.

1. Um sistema comparável de graus, o que facilitaria para os formados, a movimentação pelo mercado de trabalho europeu;
2. A adoção de 2 ciclos de formação: bacharelado e mestrado. Em 2003 passou para 3 ciclos – bacharelado, mestrado e doutorado. A formação no bacharelado é uma formação geral e a formação profissionalizante é feita no segundo ciclo, no Mestrado.
3. O estabelecimento do sistema de transferência de créditos (ECTS – *European Credit Transfer System*). Um ano de estudo representa 60 créditos. Os créditos são medidos para promover a mobilidade e o reconhecimento das qualificações.
4. Promover a mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e administradores. O entendimento de mobilidade é o de remover obstáculos para promover o estudo e o estágio de alunos, professores e pesquisadores, sem prejuízos de seus direitos.
5. Promover a garantia da qualidade da educação superior através de critérios e metodologias comparáveis.
6. Promover a dimensão europeia de educação superior em relação ao desenvolvimento curricular, à integração de programas de estudos, formação e pesquisa e cooperação entre as instituições. (PEREIRA, 2011, p. 11).

O Processo de Bolonha, em 2010, vira realidade e põe em prática uma das mais ousadas articulações do novo modo de produção do Capitalismo, de um lado, com princípios declarados pela Carta Magna que reconhecem a Universidade com um bem público e autônomo, por outro lado, e de forma mais acentuada, sofre a interferência da Economia Global, através do Banco Mundial, da OCDE, UNESCO, e outros organismos supranacionais, que veem educação superior como um produto comercializável, e através das políticas ultra neoliberais determinam os rumos da educação superior na Europa e no mundo. Dias Sobrinho afirma que:

É importante observar que a Declaração ou Processo de Bolonha foi uma iniciativa intergovernamental, de início, adotada apenas pelos ministros da área educacional. Somente em 2002, em Lisboa, foi assumida como estratégia global e entra plenamente na agenda da política da União Europeia. Se a Declaração de Bolonha declara o objetivo de enriquecer e consolidar a cidadania europeia, em seu duplo aspecto de dotar cidadãos de competências e de consciência de pertencimento a uma mesma

comunidade de valores, a um espaço cultural e social comum, também enfatiza a necessidade de aumentar a competitividade, sobretudo, fazer com que a educação superior europeia alcance graus mais elevados de interesse mundial. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.173).

Surgido através de princípios éticos, sociais e políticos por uma educação superior internacionalizada da forma solidária, o Processo de Bolonha traz em suas entrelinhas a comercialização da Educação Superior. Tendo ficado para trás dos Estados Unidos, Canadá, Japão e Austrália no que concerne ao mercado da Educação Superior, a Europa ressurgiu das cinzas através do Processo de Bolonha, criando o Espaço Europeu de Educação Superior com a finalidade de concorrer com os mercados da educação superior citados anteriormente, tendo como metas e objetivos retomar sua influência global que, através da União Europeia, vem influenciar outros blocos econômicos a abraçarem seu novo modelo de Educação Superior. Devido o contexto social-histórico das relações internacionais da Europa com a América Latina, já era de se esperar que a U.E através do Processo de Bolonha, por intermédio de organismos internacionais como OCDE, Banco Mundial e Unesco, viesse intervir nas políticas públicas de educação Superior latina americanas. Pesquisadores como Pereira discorre que:

É importante ressaltar que na Conferência Ministerial comemorativa dos 10 anos do Processo de Bolonha, de março de 2010, em Viena, os 47 países concordaram que um maior esforço seria necessário para realizar os ideais do Processo de Bolonha como originalmente estabelecidos. Este ponto se torna mais relevante ao se verificar que na Conferência não estavam somente os 47 países membros, mas outros 22 países e a representação de 11 organizações. Todos eles acordaram em estabelecer uma rede de contatos para um melhor fluxo de informações e de atividades conjuntas para promover o necessário diálogo de cooperação entre as Instituições de Educação Superior do mundo todo. (PEREIRA, 2011, p30)

O Processo de Bolonha apresenta inquietações para vários críticos, principalmente devido aos caminhos tomados durante suas reuniões, destacamos entre elas a Estratégia de Lisboa que aconteceu na cidade de Lisboa no ano (2000, p.3), “que visa transformar a Europa na mais competitiva economia do mundo baseada no conhecimento, com ênfase na pesquisa e inovação e amplo acesso à educação e oportunidades de aprendizagem”. A Declaração Praga, que aconteceu na cidade de Praga no ano (2001, p.2), que: “expandiu os objetivos introduzindo o reconhecimento da educação continuada como elemento essencial da construção do Espaço Europeu de Educação Superior e da construção de uma sociedade

baseada em conhecimento e economia”. No entanto, para alguns críticos como Cachpuz (2009, apud., PEREIRA, 2011) afirma que:

“o que fica a esclarecer é se o Processo pretende legitimar uma lógica de mudança orientada para o desenvolvimento humano de caráter cooperativo e emancipatório ou se é de índole economicista com papel claro no quadro da globalização neoliberal”.

Ao ser oficializado em 1999 o Processo de Bolonha encaminha discussões de âmbito internacional, pois, suas ações não estão transformando apenas os rumos da educação superior europeia, contudo, interfere na educação superior mundial, vejamos o que Rossato (2011) declara:

Ao longo quase sua milenar história, as universidades sofreram muitas influências e transformações que fizeram com que muitas desaparecessem, ou se adaptassem para assegurar a sua sobrevivência. Após a consolidação definitiva e a sua presença em praticamente todos os países do mundo, a instituição adquiriu características muito próprias atingindo uma considerável diversificação nos diferentes continentes. No contexto da globalização instaurou-se um processo na última década do século XX, que já atinge proporções continentais e tende a influenciar a universidade em todo o mundo: o denominado acordo de Bolonha. A partir da União Europeia, está se criando um novo espaço de ensino superior. Organismos internacionais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Unesco, dentre outros, tem se debruçado sobre a questão gerando amplos debates. As duas conferências mundiais sobre o ensino superior (1998 – 2009) também tiveram grande repercussão nas universidades e nas políticas públicas de muitos países. (ROSSATO, 2011, p. 181).

Assim, como um rolo compressor o Processo de Bolonha, através do EEES, coloca a Europa novamente cerne das mudanças da educação superior no mundo. Principalmente, pelo poder da União Europeia e influenciar outros blocos econômicos.

### **3.1 O Processo de Bolonha e a América Latina**

No que tange o Processo de Bolonha em relação a América Latina, não podemos simplesmente pensar que a Declaração de Bolonha só veio a influenciar as políticas públicas da região latina americana depois de sua assinatura em 1999 na cidade de Bolonha Itália, ou meramente, após a solidificação do Espaço Europeu de Educação Superior em 2010. A sua influência nas Américas é observadas de muito antes das assinaturas acima mencionadas, literaturas apontam, que a influência deste Processo já estava presente na América Latina, porém de forma

atenuada desde o planejamento o Bloco Econômico Europeu, e conseqüentemente, do Mercosul.

Se analisarmos as políticas públicas da formação dos megablocos econômicos tais como a União Europeia e o MERCOSUL, o ideal de uma educação superior convergente em cada região e depois supranacional já estava presente desde suas constituições. Estas regiões estão passando por uma nova transformação através da globalização, e, principalmente, devido os novos meios de produção e acumulação de bens proporcionados pelas novas tecnologias da informação e da comunicação que requerem ações e respostas de formas instantâneas em vários seguimentos sociais, principalmente, no desenvolvimento de novas tecnologias de ponta para a aquisição e a produção de bens e serviços impostas pela nova Era do Capital. Dias Sobrinho (2005) afirma que:

“a revolução tecnológica tem impulsionado não somente a economia propriamente dita, mas aquilo que hoje é o elemento mais importante para o desenvolvimento: o conhecimento, a ciência, a técnica. A revolução tecnológica está no centro das grandes transformações que ocorrem em todos os aspectos da vida humana”. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 48)

No mundo em constante transformação, a educação superior, sobretudo através de suas Universidades que desenvolve ensino, pesquisa e extensão, é uma das instituições que tem sobrevivido e atravessado séculos, ora de forma preponderante, ora de forma questionável. Para Dias Sobrinho (2005):

“é interessante observar que a solidez da universidade que atravessa os tempos se deve a duas características contraditórias. De um lado, a universidade guarda uma forte tendência a resistir as mudanças e de assegurar a unidade, por outro lado, apresenta grande flexibilidade, capacidade de adaptação das demandas que vão surgindo e abertura à diversidade. A Universidade tem sobrevivido a todas as mudanças sócias porque, ainda que erre e falhe, também tem enorme capacidade de se superar, de se adaptar, de se transformar e de se pensar no futuro”. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 30).

Porquanto, constrói-se na Educação Superior um novo meio de produção e exploração do trabalho e das riquezas, a Educação Superior evoca o que se chama sociedade do conhecimento, ou economia do conhecimento como ferramenta importante para o desenvolvimento das nações capitalista. Então, para fazer prevalecer e concretizar essa nova forma de acumulo de capital começa-se com a criação dos blocos econômicos na ilusão de que os mesmos seriam para facilitar a circulação de bens, riquezas, conhecimento, mobilidade estudantil e profissional e

finalmente fazer uma sociedade mais justa com melhores condições para todos. No entanto, não é isso que a história nos revela. Surgem dentro desses blocos os ditames das políticas públicas do Banco Mundial (BIRD), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Organização dos Estados Americanos (OEA), do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento da Europa (OCDC), Comissão Econômica para a América Latina (CEAL) e outras organizações intergovernamentais, principalmente dos países que detêm o poder econômico e a industrialização, passam a ditar e a atuar nas políticas públicas da América Latina.

O final dos anos 80 e a década de 90 são marcados pela rearticulação do capitalismo e pelo agrupamento dos países em megablocos, tornando mais livre o espaço de circulação de renda e riquezas e fazendo prevalecer a ética da eficiência ante a ética da solidariedade. A modernização que vigora distorce a noção de progresso e prevalece a visão da ordem social baseada no crescimento das grandes organizações e na exaltação do poder e da abundância. Estas características refletem, antes de mais nada, a tendência da economia de se libertar da sociedade. Este processo de caráter predominantemente econômico traz consigo a emergência de novos modelos e políticas públicas para a educação superior, cuja integração ocupa lugar em destaque. (MOROSINI, 1997, p. 225)

Um dos marcos importantíssimos da interferência e dos interesses da Europa na educação básica e superior da América Latina, declara Sander (2008, p.161) surge nos anos de 1960 com a criação do Instituto Internacional de Planejamento Educacional (IIPPE) em Paris o qual estabeleceu uma sede regional em Buenos Aires. Sander ainda salienta que:

Nos anos 1979 na Cidade do México a UNESCO tem a sua segunda investida na América Latina em conjunto com os Ministros da Educação e do Planejamento da Região e sob o patrocínio da OEA e da CEPAL para o desenvolvimento do projeto principal da Educação para a AL. (SANDER, 2008,p.162).

Nesse recorte histórico observa-se uma nova forma de colonização da América Latina através dos ditames a princípio com ênfase na Educação Básica e criando os alicerces para os ditames da Educação Superior, que em seguida se viu através das políticas neoliberais para a América Latina, principalmente no que tange as privatizações, e a menor participação do Estado no investimento em Educação e Saúde, que são serviços essenciais para a população e obrigação do Estado em cumprir o dever de bem estar para todos.

Em 1992, um mercado único e a União Europeia (UE) foram anunciados pelo Tratado da União Europeia e assinados em Maastricht pelos chefes de

Estados dos Estados Membros da Comunidade Europeia. O Tratado de Maastricht reconheceu o papel direto da União Europeia em matéria de Educação. (ROBERTSON, 2009, p. 409)

Robertson (2009), ainda declara que a Comissão Europeia por meio do Tratado de Maastricht começou a olhar para fora da Região e começou a estabelecer programas de colaboração de Educação Superior com países não membros da UE. A autora destaca (ibidem) que para a América Latina o programa Alfa foi o que deu início ao que poderíamos chamar no primeiro momento de uma internacionalização solidária da Educação Superior.

Portanto, muitos foram os fatores que levaram a Europa a criar o Espaço Europeu de Educação Superior na intenção de uma ação supra regional que iria influenciar a América Latina e todo o mundo e colocar a Europa nos ditames da educação superior. No primeiro momento, um dos fatores para a criação do Processo de Bolonha seria pela perda de hegemonia da União Europeia para os Estados Unidos e Ásia no que tange os ditames do mercadológico da educação superior. Visto que, os Estados Unidos, Japão e Austrália faturam bilhões com as matrículas de alunos oriundos de outros países em busca de conhecimento, e a União Europeia não queria ficar de fora desta parcela que poderia contribuir muito para o seu orçamento anual. No segundo momento, seria por uma participação maior da Europa nos ditames da educação internacional, e conseqüentemente a Europa voltar a impor sua hegemonia através da sociedade e economia de conhecimento, haja vista que, grande parte do conhecimento científico usado em quase todas as sociedades são provenientes da Europa. Numa terceira escala de oportunidades, são as portas abertas que a Europa tem com suas antigas colônias, seja por um fator linguístico, seja pela influência que as universidades da América Latina tiveram, têm e terão dos seus ex-colonizadores.

Hoje o Processo de Bolonha, em sua atual conjuntura, principalmente com o Espaço Europeu de Educação em plena ação na formação de cidadãos europeus, articulado com capitalismo nos ditames da educação superior da União Europeia e em outras partes do mundo para uma convergência curricular, principalmente, no que tange a transferência de créditos, aprendizado para a vida, reconhecimento de diplomas e, o mais importante, a circulação de mão de obra especializada para a toda a Europa, vem com os seus projetos mascarados de cooperação solidária, isto é, em parcerias sem fins lucrativos, no entanto, entrelinhas está presente a

cooperação mercadológica trazendo para a América Latina a sintonização da educação como afirma Dias Sobrinho (2006):

O projeto 06 X 04, que está sendo praticado no México, com o apoio da União Europeia, voltado a construção do espaço de educação superior da América Latina e Caribe a exemplo do que ocorre na Europa com a Declaração de Bolonha. (DIAS SOBRINHO, 2006, p. 219)

É óbvio, que o Processo de Bolonha ainda está se desenvolvendo na Europa, e agora com o EEES de fato existindo, a Europa tem forças para impor a mercantilização de educação superior europeia ao resto do mundo. Portanto, implementando a na nova fase do capitalismo do conhecimento, ou como eles denominam, sociedade e economia baseada no conhecimento através de pressões políticas e econômicas para tentar formatar as políticas públicas de educação superior de outros países aos interesses da União Europeia.

### **3.2 O Mercosul e o Processo de Bolonha**

O MERCOSUL, como parte da América Latina, não poderia deixar de ficar fora dos interesses do Processo de Bolonha, até porque o MERCOSUL como um megabloco economicamente definido fica mais fácil para que a U.E atinja sua estratégia de convergências da Educação Superior entre os dois blocos econômicos. Certamente, houve problemas, e ainda há problemas para a U.E, através do Processo de Bolonha dentro do EEES venha a convergir de forma satisfatória o novo modelo educação superior europeia para os próprios países da região. vejamos o que apresenta Pavel Zgaga (2011):

“Não obstante, os desafios e oportunidades de construção do EEES tiverem ecos específicos nos vários grupos de países. Nos chamados países em transição<sup>5</sup>, por razões diversas, estes ecos encontram-se acompanhados de uma semântica específica. Temos como normas europeias ou requisitos europeus contêm um código de valor específico”.(Zgaga, 2011, p.58).

Devido as diferenças culturais, linguísticas, socioeconômica e religiosa da Europa, seria impossível unir a educação superior europeia em um único currículo escolar, por isso, Dias Sobrinho (2005) e Rossato(2011) preferem chamar ao termo

---

<sup>5</sup> Novos Estados independentes que emergiram da ex-Iugoslávia e ex-União Soviética.

padronizar o ensino da educação superior. Se, dentro de um mesmo continente, encontra-se inúmeras barreiras para estabelecer os princípios da Declaração de Bolonha para a Europa, imagine-se os contrapontos que serão encontrados na convergência entre a União Europeia e o MERCOSUL. Nessas barreiras, identificamos, sobretudo, a diferença econômica entre os blocos e as disparidades socioculturais entre os seus habitantes. Assim, numa preparação antecipada do que iria precisar o EEES para interferir mais proeminentemente na educação superior da A.L, o Banco Mundial surge como um apaziguador das diferenças econômicas e como um implantador de regras que irá proporcionar Educação Superior de qualidade na América Latina. Morosini (1997, p. 236) afirma que “a Política do Banco Mundial expressa à afirmação de que as inversões continuarão incorporando-se às estratégias nacionais que dão prioridade explícita ao melhoramento da qualidade de ensino e investigação”. Nesse discurso, vemos uma antecipação do Banco Mundial preparando por antecipação o espaço de educação no Mercosul para a nova fase de dominação da Europa na América do Sul através do EEES tendo como instrumento de domínio da Sociedade, e ou, Economia de Conhecimento. Sendo a Educação Superior o pano de fundo do novo processo de desenvolvimento econômico e social e sendo a Europa detentora desse espaço supranacional vem mais uma vez impor as regras de desenvolvimento e conquistas da América do Sul.

Nesse contexto, poderíamos já averiguar um campus da Universidade de Bolonha em plena cidade de Buenos Aires, no Brasil poderíamos ver a presença maciça da rede franco/americana de universidades particulares do grupo “*Laureate International Universities*”, no Uruguai temos o grupo ORT Universidades com sede na Espanha, a Universidade Unida do Paraguai traz um modelo de educação do terceiro milênio que é totalmente baseado no conceito de Educação Superior do Processo de Bolonha. Até o momento mencionamos pequenos exemplos de instituições de educação superior privada<sup>6</sup>, nos próximos tópicos adentramos mais a realidade do Brasil, e como o Processo de Bolonha já chega a influenciar a esfera pública da educação superior brasileira.

### **3.3 O Brasil e o Processo de Bolonha**

---

<sup>6</sup> <https://www.altillo.com/pt/universidades/universidades>. 04/02/19

Tratando-se da Educação Superior brasileira sua formação e constituição é historicamente interpelada por influências externas, tais como: europeia e norte americana. No recorte histórico das IES no Brasil, ora apresentado em capítulo anterior, frisa as fases de historicidade do ensino superior brasileiro. Segundo Dias Sobrinho (2007), vivemos hoje no terceiro milênio, milênio esse que retoma a universidade como fonte primordial de desenvolvimento socioeconômico e cultural, porem desta vez, atrelada ao capitalismo com os seus novos meios de produção.

Com a Estratégia de Lisboa ( nome dado a esta reunião) realizada na cidade de Lisboa no ano 2000 que tratava do alcance do Processo de Bolonha através do EEES, nenhum bloco econômico mundial poderia ficar de fora do alcance da influência da Educação Superior europeia, sendo o Brasil um dos países mais atuantes do MERCOSUL , a U.E tem bastante interesse através do EEES para as disseminações de suas políticas voltadas a educação superior no Brasil. Somos um país de dimensão continental e temos uma população que precisa despertar para o conhecimento, e que também precisa se prepara para assumir em curto prazo qualificação profissional para satisfazer os novos meios de produção, então, devido uma dependência social-histórica da Europa o Brasil abre suas portas ao Processo de Bolonha, não só, ao que culmina a Educação Superior, mas também, no que tange a educação básica. Vamos ver como o Processo de Bolonha se manifesta no Brasil e quais são suas tendências supranacionais em nossa nação. Rossato (2011) discorre que:

“A universidade brasileira manifesta alguns claros sinais de novas tendências organizacionais e instituições a partir do início da última década do século XX. As políticas públicas no Brasil, os debates de organismos representativos tanto do Estado como de universidades e outras organizações tem sentido as consequências do Processo de Bolonha e as discussões têm se aprofundado”. (ROSSATO, 2011, p. 182)

Rossato (2011) ainda afirma que:

“No contexto da globalização e do neoliberalismo, estes obrigaram as IES a uma abertura do mundo do capital e que o conhecimento passa a ser um produto negociável, a educação passa a ser vista como uma moeda de troca”. (ROSSATO, 2011, p. 186)

Neste novo contexto mercadológico da Educação Superior, observa-se uma grande abertura do capital para IES particulares, e uma reestruturação do sistema

das universidades públicas do Brasil durante os governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, no entanto, essa disparidade da triplicação das IES e dos números de matrículas não acompanham a questão da qualidade da educação oferecida por essas instituições. Ficando a qualidade delas atreladas a empregabilidade no mercado de trabalho. Pesquisa, ensino e extensão, sobretudo de qualidade, estão vinculados a poucas IES confessionais e as universidades públicas do Ensino Superior do Brasil. O Processo de Bolonha chegou, e como ainda na própria União Europeia não se consegue medir seus benefícios e males a Educação Superior do terceiro milênio, teremos que esperar mais para ver aqui no Brasil e no Mercosul como serão os próximos passos da educação superior rumo a sua nova identidade supranacional da Europa através da Educação Superior.

### **3.4 Manifesto dos Reitores das Universidades Federais**

Assim, como houve um manifesto dos 430 Reitores das universidades europeias denominada de Carta Magna da “*Universitatum Europeum*” em 18 de setembro de 1988, durante o nono centenário da Universidade de Bolonha – Itália, chamada também de Alma Mater de todas as universidades. Porque, a universidade tem um papel fundamental no desenvolvimento social, os reitores europeus entendendo o papel das universidades assinam a Carta Magna, segundo Pereira (2011,p.2), ela afirma que “a Carta Magna estabelece que as universidades deveriam estar, mais do que nunca, conscientes do papel que seriam chamadas a desempenhar numa sociedade cada vez mais internacional”.

De modo que, os Reitores das Universidades Federais Brasileiras não ficaram para trás, e reunidos em Salvador, Bahia, em 02 de dezembro de 2006, eles publicaram um documento intitulado Manifesto da Universidade Nova pela Restruturação da Educação Superior no Brasil.

Entre as alegações publicadas nesse manifesto, no primeiro momento eles apontam os problemas das universidades brasileiras nos seus padrões acadêmicos e estruturais e apresentam o Processo de Bolonha como a nova revolução do Ensino Superior para o mundo:

Ao se completar o Processo de Bolonha em 2010, unificando o sistema de educação superior do bloco econômico e político da União Europeia, haverá uma incompatibilidade quase completa do modelo brasileiro de formação

universitária em relação àquelas vigentes em outras realidades, especialmente dos países desenvolvidos. (MANIFESTO DA UNIVERSIDADE NOVA, 2006, p.3)

Mostram, dentro de um determinado processo de transformação da Educação Superior brasileira, várias estratégias para se atingir esse fim:

- 1 Revisar os currículos e projetos acadêmicos para flexibilizar e racionalizar a formação profissional, proporcionar aos estudantes experiências multi e interdisciplinares;
- 2 Formular e estimular programas de intercâmbio de âmbito regional, nacional e internacional com mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e servidores técnico-administrativos.
- 3 Como proposta, destacam a necessidade da universidade atender as demandas da Sociedade do Conhecimento e de um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade, adotando na Universidade Brasileira uma concepção acadêmica pautada em modelos e estudos de graduação de maior abrangência. Também, propõe que se fomentem “iniciativas visando a conceber novas arquiteturas acadêmicas para a Universidade Brasileira, convergindo para o modelo unificado capaz de integrar os diversos regimes curriculares e sistemas de títulos que seja, de preferência, compatível com ou, pelo menos, equivalente aos modelos vigentes nos espaços universitários internacionais, sem no entanto, significar submissão a nenhum deles” (MANIFESTO DA UNIVERSIDADE NOVA, 2006, p.4).

Se analisarmos a Carta Magna de 1988 das Universidades Europeias e o Manifesto das Universidades Federais do Brasil no contexto da análise do discurso observamos os vários caminhos percorridos pelas universidades federais brasileiras que trilham os mesmos sentidos do discurso fundador 7da Carta Magna das Universidades Europeias. Foucault (1990;1992 apud., Orlandi, 2003) afirma que:

Paralelamente embora a noção de discurso fundador possa corresponder, no dia a dia , a discursos que produzam rupturas localizadas e que são função da atividade discursiva que é em si estrutura e acontecimento, portanto capaz do novo, do deslocamento na filiação da memória do que chamamos de “ instauração discursiva”: quando os autores não são apenas autores de suas obras, mas quando produzem alguma coisa a mais: a possibilidade e a regra de formação de outros discursos. (ORLANDI, 2003, p.24).

Observamos toda uma historicidade que atravessa o Manifesto das Universidades Federais Brasileiras em um materialismo histórico-dialético que se contempla ao fazer uma análise comparativa discursiva com a Carta Magna das

---

7 Em relação à história de um país, os discursos fundadores são discursos que funcionam como referência básica no imaginário constitutivo desse país. Neste livro, discute-se a identidade brasileira, seja para dizer que não temos uma identidade, seja para afirmar que não somos isso ou aquilo, seja para dizer que temos atributos, na maior parte das vezes, não recomendáveis. Orlandi (2001).

Universidades Europeias, com afirma Pêacheux (2007) “o discurso fundador tem uma relação que nunca acaba”. Nesse contexto vemos a presença dos princípios do Processo de Bolonha no Manifesto dos Reitores das Universidades Federais do Brasil, não apenas numa preocupação de convergências de currículos, mas também, da interferência mercadológica nas universidades nos ditames dos currículos de formação profissional.

### **3.5 A Nova Universidade Federal do Brasil**

No Brasil, não diferente de outros países da América Latina, o rolo compressor do Processo de Bolonha vem transformando as políticas públicas educacionais, a Nova Estratégia de Lisboa (2000) que declara que a “União Europeia deveria tornar-se a economia baseada no conhecimento mais competitiva de dinâmica do mundo” mobiliza os antigos laços das colônias para alinhar o seu interesse agora no mercado de educação e influencia através de parcerias econômicas com o Brasil, políticas neoliberais que já são aprovadas no Congresso Nacional. Rossato (2011, p. 184) aponta que o “Congresso Nacional aprova Projeto de Lei 3.962/2004, em junho de 2005, que abriu caminho para a implantação da Nova Universidade Federal”. No Projeto Pedagógico da UFABC (2004, p.7), este autor ainda destaca o ajuste com “a formação de pessoal de nível superior científica e tecnicamente competentes e qualificados para o exercício profissional”, ele ainda fala de profissionais consciente dos compromissos éticos e da necessidade da superação das desigualdades sociais e da preservação do meio ambiente”. A comissão que criou o Projeto Político Pedagógico da UFABC também determina que a universidade:

Assume compromissos inalienáveis com o progresso do conhecimento racional, a busca da verdade através do método científico, respeitando os princípios éticos subjacentes a toda investigação científica e tecnológica e colocando-os a disponíveis a sociedade. A UFABC está firmemente comprometida com a solução dos problemas sociais e para o desenvolvimento socioeconômico e industrial do país de sua competência e disponibilidade. (UFABC, 2004, p.8)

Rossato (2011, p.184) discorre que “o documento reafirma a necessidade de flexibilização da universidade face à reorganização do mundo do trabalho criando novas exigências de formação”. Os articuladores do Projeto pedagógico na

Universidade Federal do ABC apresentam de forma clara e explícita a interrelação da formação universitária com o mercado de trabalho:

Para tanto a Universidade tem como expectativa prover cursos que possam proporcionar aos estudantes recursos pedagógicos para a aquisição das ferramentas necessárias a uma atuação ágil e flexível no mercado de trabalho, tornando-os aptos a se adaptarem a diversas atividades do trabalho. Nesse contexto a UFABC deve forjar seus cursos numa concepção de profissionais fundamentada na formação básica densa e na formação profissional plena e não nas especializações restritivas de atual profissional. (UFABC, PROJETO PEDAGÓGICO, p. 9)

Num paralelo aos ciclos de ensino oferecidos pelo Espaço Europeu de Educação, sobretudo, para um aprendizado ao lado da vida, mobilidade estudantil e profissional, a necessidade do mercado de trabalho com o novo perfil profissional o Projeto pedagógico da UFABC contempla a seguinte estrutura curricular:

1. Ciclos iniciais de três anos, conduzindo ao Bacharelado em Ciência e Tecnologia.
  2. Ciclo complementar de um ano para o licenciamento ou bacharelado específico (Física, Química, Matemática, Computação, Biologia) ou Ciclo profissionais de dois anos para engenharia (UFABC, Projeto Pedagógico, p.12)
- Obs: Todos os alunos devem completar o curso de Bacharelado em Ciências e Tecnologia para ingressar em alguma das carreiras de bacharelado nas denominações correntes ou licenciatura, (UFABC, Projeto Pedagógica, p. 22)
- Obs: O diploma de Bacharel permitirá aos alunos: a) apresentar-se ao mercado de trabalho como cidadão de nível superior, dotado da visão atualizada da dinâmica científica moderna (idem).

A Universidade Federal da Bahia não ficou fora da denominada Universidade Nova, (depois das Cartas dos Reitores das Universidades Brasileiras, surge o termo Universidade Nova para as Universidades Federais que seguirão o Processo de Bolonha), através da promulgação do decreto 6.096 a universidade oficializava as propostas de mudanças. Diante da nova fase da globalização da economia do conhecimento, a Universidade Federal da Bahia não poderia estar fora dos modelos compatíveis com as propostas das universidades norte-americanas, e sobretudo das instituições europeias regidas pelo Processo de Bolonha, em face desta realidade a instituição visa construir uma proposta pedagógica compatível com a realidade atual dos países desenvolvidos e em seu decreto afirma:

A proposta atualmente denominada de Universidade Nova implica uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando superar os desafios e corrigir os defeitos acima analisados. Pretende-se, desse modo, construir um modelo compatível

tanto com o Modelo Norte-Americano (de origem flexneriana) quanto ao Modelo Unificado Europeu (Processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária. (UFBA 2008, p.4).

No mesmo documento fica explícito o paralelo com os três ciclos de ensino do Espaço Europeu de Educação Superior, sendo que esta nova proposta de estrutura curricular está implementada da seguinte forma para a educação superior:

Primeiro Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes;  
 Segundo Ciclo: Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas;  
 Terceiro Ciclo: Formação acadêmica científica, artística e profissional em nível de pós-graduação. (UFBA 2008, p. 4).

Observamos o poder extrarregional do Espaço Europeu de Educação Superior definido no Processo de Bolonha presente em duas grandes Universidades Federais do Brasil os ciclos, a mobilidade estudantil e profissional, a transferência de créditos, a visão neoliberal da economia do conhecimento voltada para empregabilidade, a economia ditando os currículos das universidades, tudo isso admite que a estratégia da União Europeia de liderar o setor dos serviços da Educação Superior Global já é uma realidade no Brasil e América Latina, no tocante a participação da União Europeia no mercado global da educação internacional, Alba, (2006, apud. ROBERTSON 2009) apresenta a ambição das Estratégias de Lisboa (2000 e 2005) quando afirma:

{...} o papel e a visibilidade da educação superior no âmbito das relações externas a União Europeia são cada vez mais orientadas para: os países vizinhos, onde os programas como Tempus, tenha sido investido como um mandato explícito do Processo de Bolonha (Política Europeia de Vizinhança), nações industrializadas (OCDE /G8); e países em desenvolvimento. (ALBA,2006, apud. ROBERTSON 2009)

Ainda não se completou uma década da constituição do Espaço Europeu de Educação Superior (2010) e o mundo já sente os seus efeitos, o Brasil de forma lenta vem integrando o Processo de Bolonha, e a economia vem ditando os rumos da educação superior. A nova fase de produção do capital define os rumos da sociedade atual, e a educação superior é vista como o combustível que alimenta este mercado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante a um recorte do trajeto da Educação Superior em uma pesquisa qualitativa exploratória, este trabalho tem por objetivo compreender: Como se dá o paralelo da construção do Espaço de Educação Superior do Mercosul com o Espaço Europeu de Educação Superior? Qual a principal barreira da unificação curricular entre as universidades do Mercosul e a União Europeia?

Podemos traçar o paralelo pelos seguintes aspectos: primeiro, pela influência que a Europa tem na América Latina por sermos ex-colônias de alguns países europeus, e por termos as primeiras universidades na América Latina de origem europeia.

Segundo, nesse contexto histórico e dialético, os antigos laços coloniais renascem através de acordos econômicos entre os blocos já estabelecidos nessa região e se consegue estabelecer parâmetros para uma convergência superficial entre os dois espaços de Educação Superior.

Porquanto, a principal barreira da unificação curricular entre as universidades do Mercosul e a União Europeia na concepção adotada pelo Espaço Europeu de Educação Superior seria a cultural. Haja visto, que dentro do próprio EEES não se chegou a uma unificação dos currículos universitários e sim, em uma convergência<sup>8</sup> para se tentar aproximar as transferências de créditos entre as diferentes instituições superiores europeias, pois foram considerados os aspectos culturais de cada Estado nação e a própria independência institucional. Uma análise mais aprofundada desses fatores seria imprescindível para se determinar minuciosamente essa influência pontual do Processo de Bolonha na América Latina, Mercosul e no mundo. Estamos apenas num começo de uma nova revolução do ensino superior e só o tempo nos propiciará observar as transformações globais, regionais e nacionais que o Processo de Bolonha, através do Espaço Europeu de Educação Superior causará nas políticas públicas de educação superior nos países signatários desse acordo, e o porquê deles se tornarem parte do Processo de Bolonha?

---

<sup>8</sup> Neste contexto seria uma aproximação dos currículos das universidades tanto da União Europeia quanto do MERCOSUL, uma vez que os diferentes contextos sociais não permitem a integração curricular entre esses dois blocos. Situação que não acontece nem mesmo entre os países membros da União Europeia, por isso, tenta-se convergir, ou seja, aproximar.

## Referências

- ANDRADA, Bonifácio José Tamm de. **A Educação nas Constituições Latino – Americanas**. Barbacena: UNIPAC, 2005.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARAUJO, José Carlos Souza (Org.). **A Universidade iluminista (1929-2009): de Alfred Whitehead a Bologna**. Brasília: Liber Livro, 2011.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **A Formação de espaços regionais de educação superior: um olhar meridional - para o Mercosul**. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 875-879, nov. 2008.
- BORGES, Maria Creusa de Araújo. **Reforma da universidade no contexto da integração europeia: o Processo de Bolonha e seus desdobramentos**. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 67-80, jan./mar. 2013.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade temporã: da Colônia a Era Vargas**. 3 ed. UNESP, São Paulo, 2007.
- ~~Suplemento (DPS) de Avaliação Universitária e Inovação em Pesquisa em Educação Superior~~
- MOROSINI, Marília (org.). **Universidade futurante: produção do ensino e inovação**. Campinas: Papirus, 1997, p. 79-94.
- DIAS SOBRINHO, José. **Dilema da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento**. Casa do Psicólogo, São Paulo, 2005.
- DURHAM, Eunice Ribeiro. O Ensino superior na América Latina: tradições e tendências. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 51, p. 91-105, jul. 1998.
- HORTALE, Virgínia Alonso; MORA, José-Ginés. **Tendências das reformas da educação superior na Europa no contexto do processo de Bolonha**. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 937-960, out. 2004.
- MARQUES, Maria Inês Corrêa; AGUSTI, Maria Sanches. Processo de Bolonha: reforma e gestão universitária para a internacionalização da educação superior na União Europeia. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 38, p. 127-138, jul./dez. 2012.
- MELLO, Alex Fiúza de; DIAS, Marco Antonio Rodrigues. Os Reflexos de Bolonha e a América latina: problemas e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.32, n. 115, p. 413-435, abr./jun. 2011.
- MINOGUE, Kenneth R. O Conceito de universidade. Trad. de Jorge Eira G. Vieira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.
- MORGADO, José Carlos. Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 37-62, jan./abr. 2009.

MOROSINI, Marília. SGUISSARDI, Valdemar (Org); JR. REIS DA SILVA, João dos (Org). **Políticas públicas para a educação superior**: internacionalização de sistemas universitários: o MERCOSUL. UNIMEP, Piracicaba – SP, 1997.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro, EPSJV, 2008.

PASSARELLI, Brasilina; AZEVEDO, José. **Atores em rede**: olhares luso-brasileiro. São Paulo: SENAC, 2010. V. 1

PAULA, Maria de Fátima Costa de (Org.); LAMARRA, Norberto Fernández (Org.). **Reforma e democratização da educação superior no Brasil e América Latina**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2011.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.); ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Org.). **Reforma universitária e a construção do espaço europeu de educação superior**: análise de uma década do Processo de Bolonha. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

ROBERTSON, Susan L. O Processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do estado. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 407-422, set./dez. 2009.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade**: nove séculos de história. Passo Fundo: UPF, 2005.

ROSSATO, Ricardo. A Universidade brasileira face ao Processo de Bolonha. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.); ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Org.). **Reforma universitária e a construção do espaço europeu de educação superior**: análise de uma década do processo de Bolonha. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 181-205.

RUIZ, Roberto. El Proceso de Bologna, cuatro años después: una evaluación del área europea de educación superior. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 45. p. 21-36, set./dez. 2004.

SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **A Educação superior na América Latina e os desafios do século XXI**. Campinas: Unicamp, 2014.

SIEBIGER, Ralf Hermes. O Processo antes da reforma: sobre algumas principais referências que subsidiaram a reforma do Processo de Bolonha Europeu. **Educação em Questão**, Natal, v. 45, n. 31, p. 35-60, jan./abr. 2013.

SILVA, Luciana Leandro da. A Formação de formadores no contexto da transnacionalização educativa: reflexões a partir da aplicação do Processo de Bolonha em Espanha e Portugal. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 247-263, jan./mar. 2013.

SOUSA, Fátima Pereira; LEITE, Carlinda. Avaliação institucional e qualidade educativa na formação inicial de professores em Portugal. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 65, p. 440-466, maio/ago. 2016.

STEINER, João E. Diferenciação e classificação das instituições de ensino superior no Brasil. In: STEINER, João E. (Org.); MALNIC, Gerhard (Org.). **Ensino superior: conceito e dinâmica**. São Paulo: Edusp, 2006. p. 327-355.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**: introdução à administração educacional. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: **os dilemas das universidades brasileiras**. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Editora Atlas S.A – 1997.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; OLIVEIRA, Marlize Rubin. **Internacionalização da educação superior: Processo de Bolonha**. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 215-234, abr./jun. 2010.

Catálogo na fonte  
Biblioteca Francisco Montojos - IFSP Campus São Paulo  
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

05061	Silva, Homero Alberto Gomes de
-------	--------------------------------

