

Por Rainer Marinho da Costa

Graduado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP, 1988) e mestre em História Social pela Universidade de São Paulo (USP, 1995). Especialista em Direito Educacional pelo Centro de Extensão Universitária (CEU-SP). Especialista em gestão empresarial com atuação em gestão escolar. Consultor acadêmico na área de ensino superior.

Processo de Bolonha, bacharelado interdisciplinar e algumas implicações para o ensino superior privado no Brasil

INTRODUÇÃO

Inicialmente temos que entender as dimensões do chamado Protocolo de Bolonha no seu processo histórico de implantação, o que para alguns autores europeus deveria se chamar Processo de Bolonha^[1], verificando quais foram as principais mudanças no sistema europeu de educação superior, entendendo como e por que elas foram engendradas. A partir dessa perspectiva analisar a sua influência no projeto de reestruturação do ensino superior brasileiro, iniciado ainda no governo FHC e aprofundado com a implantação do Reuni no governo Lula e seus efeitos práticos no sistema federal, no caso a UFABC e a UFBA, abordando em seguida algumas influências no ensino superior privado.

1 CROCHÉ, Sarah et CHARLIER Jean-Émile. "Le processus de Bologne et ses effets", de "Education et sociétés", 2009/2 Disponível em <http://www.sauvonsluniversite.com/spip.php?article3621> acesso em 02/04/2012

Histórico do Processo de Bolonha

O Processo de Bolonha é algo que vai além do documento em si, assinado em 1999. A reforma o ensino superior europeu iniciou-se na prática um ano antes, na reunião da Sorbonne, em Paris, e previa sua implantação até 2010, contudo não se esgota naquele ano e vai além do que foi escrito em Bolonha. Diversos documentos produzidos nos encontros bianuais realizados pela União Europeia, aprofundaram e detalharam o que lá foi escrito^[2].

“É na Declaração de Sorbonne, pela primeira vez formulada, que a visão do ensino superior estruturado em torno de alguns graus de arquitetura comuns em dois ciclos principais, objetivando melhorar a empregabilidade e a mobilidade dos estudantes europeus e a atratividade do sistema europeu de ensino superior. É por isso que, em retrospecto, a conferência e a declaração da Sorbonne podem ser considerados como o evento e documento de fundação do Processo de Bolonha»^[3]

Temos que entender que a reforma engendrada pelo Processo de Bolonha é no fundo a colocação em prática de uma reflexão feita pelos líderes da comunidade europeia de que ela deveria assumir um papel de relevância na educação mundial, tal qual vinha assumindo na economia,

e se tornar uma referência mundial, competindo com o sistema americano, recuperando assim o seu antigo status, perdido em parte no pós-guerra^[4]

O grande problema era que o modelo então existente era fruto de mais de 900 anos de história. A realidade europeia era um sistema multifacetado e diverso, no qual era quase impossível haver a integração de alunos e professores dos diversos países membros. Integração era objetivada e almejada na própria existência da UE, para tanto se criaria a European Higher Education Area.^[5]

Temos que compreender que o modelo de universidades existente até o fim da década de 90 na Europa era tributário do modelo engendrado por Humbolt na Alemanha, calcado no ensino e na pesquisa^[6], que veio a se tornar o modelo brasileiro. A partir dessa matriz, criaram-se na Europa três modelos clássicos: francês, alemão e anglo-saxão, cada com suas características próprias:

“O processo de reestruturação das universidades em âmbito global vem revendo e criticando os três modelos clássicos europeus (tipologias ideais) do século XIX, principalmente a partir das últimas décadas do século XX:

a) o modelo francês, que se caracterizava pelo ensino público, leigo e padronizado, fortemente controlado pelo Estado e com ênfase na formação de profissionais para

2 NEVES, Clarissa Eckert Baeta. REFORMA E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O PROCESSO DE BOLONHA DEZ ANOS DEPOIS. Disponível em http://revistappgsa.ifcs.ufrr.br/pdfs/ano1v1_artigo_clarissa-neves.pdf. Acesso em 30/03/2012

3 CROCHÉ, Sarah et CHARLIER Jean-Émile, idem. Tradução livre: “C’est dans la déclaration de la Sorbonne qu’est pour la première fois formulée la vision d’un EEES structuré autour d’une architecture commune des diplômes en deux cycles principaux visant à améliorer la mobilité et l’employabilité des étudiants européens, l’attractivité du système européen d’enseignement supérieur. C’est pourquoi rétrospectivement la conférence et la déclaration de la Sorbonne peuvent être envisagées comme l’événement et le document fondateurs du processus de Bologne

4 LIMA Licínio C. I; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) vol.13 no.1 Mar. 2008. Disponível <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>, acesso em 30/02/12

5 NEVES, Clarissa Eckert Baeta. idem.

6 CHIANG, Iris Kuang-Hsu: “ Deux cents ans après la réforme d’Humboldt : Bologne Où va l’enseignement supérieur européen, Le processus de Bologne et ses effets”, numéro de “Education et sociétés”, 2009/2vendredi 26 mars 2010. Disponível em <http://www.sauvonsluniversite.com/spip.php?article3621>, acesso em 1/04/2012

- o mercado de trabalho e ocupações nos quadros do próprio Estado;
- b) o modelo alemão, e que a universidade caracterizava-se pela autonomia, com a responsabilidade do Estado pelo seu financiamento e a instituição buscava ser um centro intelectual de alta cultura e de qualidade assim como de realização da pesquisa e da formação da elite;
- c) o modelo inglês, em que o ideal universitário partia do princípio da formação não utilitária e da formação integral mediante um método praticamente individual, onde a pesquisa científica bem como a formação profissional eram relegadas a um segundo plano.

Em contrapartida aos modelos europeus, o sistema universitário estadunidense, que historicamente pautou-se por seu caráter imediatista e de utilidade para a nação, na metade do século XX, começou a ser visto como um sistema competitivo, por caracterizar-se, entre outros fatores, pela diversificação e hierarquização de instituições de ensino superior (IES) que atendem a papéis diferenciados. Nesse sistema, estão presentes tanto universidades tradicionais, que realizam pesquisa e ensino e recebem uma elite, quanto uma gama de IES que oferecem cursos curtos e profissionalizantes para uma massa de indivíduos.^[7]

O pano de fundo, portanto, da reforma é a busca de se repetir na educação o que vinha ocorrendo na economia: a unificação do sistema de ensino superior num modelo que permitisse mobilidade e aproveitamento do que era feito de um país para outro. Criando um sistema que revisse as antigas tradições universitárias, transformando as instituições de ensino superior em centros, não só de excelência acadêmica, mas também de modelo de gestão, tal qual ocorria no EUA, fazendo com que a Europa voltasse ao cenário internacional educacional em condições de competir com as grandes universidades americanas.^[8]

Temos, contudo, que entender que a UE é no fundo uma organização federativa e como tal sempre tem que obter o apoio para suas resoluções nos parlamentos nacionais que a compõem.^[9] Num primeiro momento, seria de se surpreender que modelos como o alemão e o francês, que foram referência durante séculos para outros países, pudessem ser abalados por tal reforma. Surpreendentemente, esses países adotaram as propostas, pois no fundo perceberam a necessidade de *aggiornamento* de seu modelo de ensino. Cabe ressaltar que, contudo, isso não é consenso. Muitos alunos e professores reclamam que o modelo fez cair a qualidade de ensino, sobretudo pela redução de anos de estudos no ciclo iniciais.

Segundo autores franceses, o Processo de Bolonha “é acusado de ser o vetor da mercantilização do ensino superior para servir apenas aos ideais de competição entre as regiões [...] os procedimentos de controle e garantia de qualidade estão longe de níveis padronizados e generalizados.”^[10]

O objetivo não é promover igualdade e sim equivalência entre os diversos sistemas nacionais. Buscando integrar os sistemas universitários nacionais, de forma a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua que tenham equivalência nos membros da União Europeia^[11]. O Processo em si previa segundo NEVES(2011) o seguinte:

7 FERREIRA, Suely. *Reforma da educação superior no Brasil e na Europa*: em debate novos papéis sociais para as universidades. Disponível em <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT11-6003--Int.pdf>, acesso em 1/04/2012

8 LIMA Licínio C. I.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. *idem*.

9 MARTINS, Leila Chalub e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. *O Processo de Bolonha no Ensino Superior da América Latina: o caso brasileiro* IN PENA-VEGA, Alfredo (Coord.) *O Processo de Bolonha no Ensino Superior da América Latina*, OBSERVATÓRIO INTERNACIONAL DE REFORMAS DA UNIVERSIDADE Disponível em http://www.gulbenkian.pt/media/files/agenda/eventos_2009/Futuro%20de%20Bolonha/TRADUCTION_PROCESO_BOLONHA_FINAL-4.pdf acesso em 30/03/12

10 CROCHÉ, Sarah et CHARLIER Jean-Émile, *ibidem*.

11 LIMA Licínio C. I.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. *ibidem*.

- “adoção de um sistema de graus facilmente compreensíveis e comparáveis;
- adoção de um sistema baseado em dois ciclos de ensino, o Bachelor e o Master;
- estabelecimento de um sistema de acumulação e de transferência de créditos (tal como o European Credit Transfer System (ECTS), já em uso nos programas Sócrates e Erasmus);
- promoção da mobilidade de estudantes, docentes, pesquisadores e outros trabalhadores, removendo os obstáculos administrativos e legais ao reconhecimento de diplomas;
- promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade da educação superior;
- promoção do Espaço Europeu de Educação Superior.”^[12]

A ideia principal foi criar um sistema unificado que possibilitasse diminuir as diferenças existentes entre os sistemas nacionais. Na prática houve uma reformulação das durações dos diversos cursos oferecidos, por exemplo as licenciaturas na França, que tinha uma duração de cinco anos, que pelo novo sistema de ciclos caiu para 3 anos – o que repercutiu muito mal na sociedade francesa que valoriza a formação de professores. Dessa forma, o modelo de dois ciclos tem a seguinte característica: ciclo inicial de formação no mínimo de três anos, segundo ciclo de pós-graduação *stricto sensu* de dois anos para o mestrado e três anos para o doutorado.

Um aspecto que, contudo, não aparece claramente nos documentos acima é a busca de uma nova forma de gestão acadêmica do sistema, buscando uma eficiência «mais empresarial».

No fundo, a mudança objetiva uma reestruturação para diminuição do tempo gasto na formação superior a fim de garantir uma competitividade com o sistema americano, que pela sua formatação coloca mais rápido o jovem no mercado, e investe na pós-graduação para formação de ponta do aluno.

Cabe aqui uma pergunta: O Protocolo de Bolonha tem um plano curricular inovador?

Em pesquisa de base de dados francesas percebemos que existem severas críticas ao modelo, pelas quais, na verdade, pelo menos no aspecto de arquitetura curricular não é nada mais que uma cópia do modelo norte-americano, tanto na divisão de ciclos como na duração. Percebemos por essa leitura que na verdade o Processo de Bolonha não é uma verdadeira inovação, mas adaptação a uma realidade, para atender os interesses de tornar a Europa referência mundial de formação de nível superior.

(Cabe ressaltar a eficiência desse modelo, pois de um lado permite uma profissionalização rápida, com a curta duração da pós-graduação, bem como o caráter de formação geral no primeiro ciclo, além do fato de ter uma gestão acadêmica empresarial^[13].)

“O processo de Bolonha e a criação de um espaço europeu de ensino superior e de pesquisa visa tornar a Europa em ‘economia do conhecimento mais competitiva do mundo’, meta definida pelo Conselho Europeu de Lisboa em 2000. Embora seja evidente que as reformas de Bolonha são parte de uma perspectiva econômica claramente posta (Kwiek 2003, Kellermann 2007), o objetivo inegável é criar uma dimensão espacial europeia de ensino superior e pesquisa. Um progresso considerável foi feito com o LMD (licenciatura-mestrado-doutoramento), a aplicação da transferência de créditos e diferentes padrões de mobilidade na maioria dos países europeus. No entanto, as

13 Le processus de Bologne et ses effets, número de “Education et sociétés”, 2009/2 vendredi 26 mars 2010. Disponível em <http://www.sauvonsluniversite.com/spip.php?article3621>, acesso em 1/04/2012

12 NEVES, Clarissa Eckert Baeta. *ibidem*.

reformas de Bolonha são geralmente somente percebidas como um processo de harmonização, compatibilidade e comparabilidade (Floud 2006, 13; Reichert & Tauch, 2005, 4; Wächter 2004).

Um marco nesse processo foi em 2003 a implantação do sistema europeu de créditos (ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System), tendo regras claras de contagem, além de oferecer aos estudantes o Suplemento ao Diploma, “um documento escrito numa língua estrangeira de grande circulação onde se descreve o programa de estudos e, entre outros elementos, se certificam as chamadas ‘competências transversais’ de cada aluno.”^[14]

Análise das influências do Processo de Bolonha no ensino superior público brasileiro

A história do ensino superior brasileiro não é muito longínqua, temos em torno de 200 anos. Isso sem contar o período dos seminários jesuítas que existiram no período colonial, que fizeram a função de ensino superior.

O modelo que imperou sobretudo no ensino público superior foi o europeu de origem francesa e alemã. Contudo, a partir do final dos anos 60 o modelo americano entra em voga como algo a ser copiado. Vimos seu reflexo pela implementação da Lei 5564/68 de Reforma do Ensino Superior, e pela LDB Lei 5692/71.

O sistema sofre uma nova mudança em 1996, com a nova LDB, que teve o projeto original elaborado pelo antropólogo Darcy Ribeiro, com uma ampla influência do modelo americano, que sobre-

vive, com várias alterações, na versão aprovada.

Em função disso inicia-se no governo FHC a reestruturação do sistema de ensino superior, tanto público como particular. A implantação das diretrizes curriculares trouxe coisas interessantes, de alguma forma alinhadas ao que o Protocolo de Bolonha coloca (apesar de que num primeiro momento aparente o contrário).

Saímos dos chamados currículos mínimos nacionais, que homogeneizavam o sistema, possibilitando uma navegabilidade/mobilidade quase plena entre os cursos das diversas IES, para um currículo que possibilitava liberdade de personalização de cursos muito grande, fazendo com que essa mobilidade se reduzisse. As diretrizes trouxeram também uma estruturação dos currículos em quatro níveis; formação básica, formação instrumental, formação profissional e formação completar. Contudo, como indica Marinho (2011)[15], a maioria das IES não souberam aproveitar as oportunidade de criar algo diferente.

Com a implantação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pela lei 6.096 de 24 de abril de 2007, objetivava-se possibilitar às universidades federais ampliar as condições de acesso e permanência dos estudantes na educação superior levando algumas IES federais a inovar as formas com que ofertavam seus cursos. No fundo, o objetivo era ampliação de vagas iniciais e diminuição da evasão nos cursos presenciais de graduação. Das 53 universidades que aderiram ao Reuni, somente 26 fizeram grandes alterações acadêmicas. As outras buscaram, sobretudo, os recursos financeiros disponíveis para reforma e investimento em infraestrutura, deixando de lado as questões pedagógicas. [16]

As duas grandes inovações foram os “itinerários distintos” e os chamados bacharelados gerais,

15 MARINHO, Rainer, A implantação de curso de graduação na forma modular flexível num Centro Universitário, disponível em <http://rrconsultoria.wordpress.com/2010/06/27/a-implantacao-de-curso-de-graduacao-na-forma-modular-flexivel-num-centro-universitario/> acesso em 31/03/2012

16 REVISTA ENSINO SUPERIOR, Currículos em Mudança, disponível em <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12393>

14 LIMA Licínio C. I.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. *ibidem*.

interdisciplinares, fruto do movimento da Universidade Nova. Para alguns autores, esse modelo ajudaria a combater a profissionalização precoce bem como a evasão.

Esse modelo, mesmo propondo-se a superar o americano e o de Bolonha, traz sim contribuições dos dois modelos. Cabe ressaltar que no caso de utilização de três ciclos ao em vez de dois proposto por Bolonha, vem atender a uma realidade brasileira que não aceitaria facilmente um graduado em generalidades, havendo a necessidade de uma continuação na graduação para obtenção seja do bacharelado ou da licenciatura no segundo ciclo profissional, o que não ocorre pela proposta de Bolonha, que coloca somente dois ciclos: um de formação outro de profissionalização. O primeiro ciclo, bacharelado interdisciplinar (BI), seria um nivelamento em um ciclo básico de duração de 2 anos, que apesar de possuir uma terminalidade, necessita do segundo ciclo para profissionalização, como veremos diante.

A chamada Universidade Nova vai operar uma completa mudança nas matrizes curriculares das universidades públicas brasileiras, que segundo um de seus idealizadores, Naomar de Almeida Filho[17], ex-reitor da UFBA, pretende superar a dicotomia entre o modelo norte-americano e o modelo europeu, por isso ele diz “Nem Harvard Nem Bolonha”[18]. A proposta baseia-se na adoção de um sistema de três ciclos de 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 da pós-graduação.”^[19]

17 MELLO, Alex Fiúza da; ALMEIDA FILHO, Naomar de; JANINE RIBEIRO, Renato. POR UMA UNIVERSIDADE SOCIALMENTE RELEVANTE, disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alexfiuza.pdf acesso em 31/03/2012.

18 LIMA Licínio C. I.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. Ibidem.

19 LIMA Licínio C. I.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio

QUE FUNCIONA DA SEGUINTE FORMA:

“a) formação profissional de graduação;

b) formação científica ou artística de pós-graduação. Terá duração de 6 semestres (ou ainda, 9 trimestres), com uma carga horária total mínima de 2.412 horas.

A Carga Curricular do Bacharelado Interdisciplinar baseia-se no conceito de Blocos Curriculares, definidos como conjunto de módulos (cursos, disciplinas, atividades, programas, trabalhos orientados) cobertos pelos alunos durante o semestre ou quadrimestre letivo. Cada módulo equivale a quatro (4) horas/semana de atividade em sala de aula/ laboratório/ observatório. O BI compreende um mínimo de 24 e um máximo de 32 componentes curriculares [...].”^[20]

O modelo usado na UFABC tem suas particularidades, mesmo tendo a mesma inspiração da UFBA: a universidade tem seis eixos interdisciplinares; os bacharelados interdisciplinares ocorrem em quadrimestres, onde os alunos matriculados estudam 3 quadrimestres (3 períodos de 4 meses) ao ano, o que leva aos alunos cursarem 50% mais disciplinas em comparação ao formato semestral (2 períodos de 6 meses).

No ciclo básico o aluno tem opções: uma é focada no mercado de trabalho com o diploma de bacharel em Ciência e Tecnologia, outra é continuar na universidade e cursar mais um ou dois anos em bacharelados ou licenciaturas específicas, além de oito diversas modalidades de engenharia. Há também a possibilidade de um mestrado ou de transferência para cursos de formação superior em outras IES.

Mendes. Ibidem.

20 UFBA, Universidade Nova: Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia. Documento Preliminar. Mimeo, 2007, p. 9-10

Nesse ponto fica um questionamento: deveríamos buscar a formação generalista e humanística primeiro para depois irmos a profissionalização? E como fica o ensino superior privado brasileiro nesse contexto de mudanças?

O ensino superior privado brasileiro

À primeira vista parece que não houve inciativas no segmento privado para enfrentar os desafios do século XXI. Todavia, experiências estão ocorrendo em várias instituições de ensino superior privadas (IESPs) diferentes buscando adequar-se às mudanças impostas pelos novos tempos.

No final dos anos noventa e início do século XXI a Universidade Anhembi Morumbi implantou duas mudanças significativas, conforme MARINHO aponta:

"Três anos após a provação da LDB de 1996, inspirada pelo prof. Darcy Ribeiro, este também muito influenciado pelo modelo americano, o dr. Gabriel Mario Rodrigues resolveu implantar na universidade uma modalidade de ensino superior que havia sido colocada no projeto original da LDB pelo prof. Darcy, o chamado ensino sequencial, que diferia da graduação tradicional pois tinha um caráter certificador e com duas possibilidades de oferta, uma possibilitando ao aluno buscar sua própria formação, nitidamente inspirada nos *community colleges* americanos, e outra mais amarrada, que tinha as disciplinas elencadas pela própria IES e com uma duração de dois anos."^[21]

Essa proposta depois evolui em outras IESPs, Uninove e Uniban, com a chegada dos chamados cursos de tecnólogos, que vêm sendo oferecidos em concomitância aos bacharelados, fazendo na prática que o tecnológico de dois anos seja um

ciclo comum seguido de uma formação mais aprofundada num curso de Bacharelado de mais dois anos. Na mesma época a Anhembi Morumbi também inicia a tentativa de implantar um modelo da navegabilidade, que consistia basicamente em o aluno poder se mover entre os vários cursos oferecidos na IES, podendo construir seu próprio currículo. Dessa forma o aluno podia aproveitar as disciplinas cursadas que seriam comuns em diversos cursos e com um pouco mais de tempo tirar um segundo diploma de graduação.

MARINHO^[22] relata em detalhes um modelo semelhante que foi implantado num centro universitário no interior de São Paulo:

"No plano financeiro a modularização e flexibilização possibilitam um grande ganho financeiro, pois este modelo, em função da existência de uma matriz curricular com componentes curriculares comuns, permite que os alunos possam ser agrupados em disciplinas comuns e possam ingressar em turmas já em andamento, fazendo que não haja necessidade de abertura de novas turmas. Neste sentido, com múltiplas entradas no ano, podemos aumentar o número de alunos sem aumentar o número de salas e de custos com professores."

O ensino superior privado não está à margem das mudanças que estão ocorrendo no mundo sobre o ensino superior. Tem mais agilidade que o sistema federal para fazer essas mudanças, tendo em vista que o processo decisório não tem tantas limitações como nas públicas. Todavia, talvez o maior empecilho para que essas mudanças ocorram é a própria sociedade, tendo em vista que muitos de nossos alunos não compreendem a ino-

21 MARINHO, Rainer. Um combate a evasão e a ociosidade de vagas: uma proposta educacional e financeira. A construção de um modelo modular flexível com ingressos bimestrais não seriado. Disponível em <http://rrconsultoria.wordpress.com/2011/12/31/um-combate-a-evasao-e-a-ociosidade-vagas-uma-proposta-educacional-e-financeira-a-construcao-de-um-modelo-modular-flexivel-com-ingressos-bimestrais-nao-seriado-case-um-projeto-nao-implantado-para-d/> acesso em 31/03/2012

22 MARINHO, Rainer, A implantação de curso de graduação na forma modular flexível num Centro Universitário. Disponível em <http://rrconsultoria.wordpress.com/2010/06/27/a-implantacao-de-curso-de-graduacao-na-forma-modular-flexivel-num-centro-universitario/>, acesso em 31/03/2012

vação proposta, ficando ainda presos a antigos paradigmas educacionais. Como temos até certo ponto que atender a demanda de nosso público alvo, os alunos, essas mudanças têm de ocorrer em um ritmo adequado.

Num contexto do sistema particular de ensino superior em que há uma «commoditização» da oferta de cursos, bem como de infraestrutura, a busca de diferenciação na oferta de cursos passa a ser um objetivo para se diferenciar de concorrentes.

Os dados do Censo do Ensino Superior 2010^[23] demonstram a extrema concentração de alunos matriculados em poucos cursos e em poucas IESPs: as 20 maiores detêm 34,6% do total das matrículas no presencial e os cinco principais cursos têm 40% do total de matrículas, o que coloca o setor privado numa eterna busca de diferenciais para se destacar no mercado.

Todavia as pequenas IESPs – que são ainda a maioria, num total de mais de 60% com menos de 1.000 alunos^[24], por não possuírem autonomia universitária, vivendo portanto mais ainda sobre a tutela reguladora do MEC, que tolhe boa parte da possibilidade de inovação –, seja por medo infundado (“o pessoal de Brasília não deixa”) ou por restrições reais, acabam se encontrando numa situação de não ter coragem de inovar, o que certamente poderá ser sua sentença de morte. O setor privado tem restrições legais, impostas pelo MEC, como já dissemos acima, mas também tem restrições que o próprio mercado impõe, seja por comodismo e inércia, seja pela vigência de um paradigma educacional que não se consegue romper.

Considere-se o caso dos cursos tecnológicos, que nos seus primeiros 5 anos patinaram em número de matrículas, seja por não compreensão do que eram realmente, seja pela concorrência de preços baixos dos cursos tradicionais de bacharelado e licenciatura. Foi preciso esperar a ascensão da

nova classe C para que se tornassem uma opção real de cursos de nível superior, em função de sua duração e do aspecto profissionalizante tão admirado por esse grupo social, o que fez que em 10 anos de existência passassem a responder por 14% do total de matrículas^[25].

Nesse panorama, as inovações trazidas pela Universidade Nova, seja como superação ou adequação do Protocolo de Bolonha, permitem que se busquem novas formas de oferta de ensino superior, trazendo ganhos para os alunos. O importante nesse processo está sendo o aparecimento de novas propostas para o modelo existente, permitindo uma reflexão sobre quais seriam os novos caminhos que o ensino superior deverá trilhar nos próximos anos.

A volta do ciclo básico ou bacharelado interdisciplinar é um bom caminho para se buscar o nivelamento acadêmico dos estudantes oriundos de uma rede pública que ainda peca pela qualidade de ensino, e que tem se tornado a fonte da maioria dos alunos das IESPs. Isso traria ganhos acadêmicos e também financeiros para as IESPs, tendo em vista que o aluno, caso não se identifique com o curso durante o primeiro ano, pode se transferir para outro sem perder o seu tempo nem seu dinheiro. Para as IESPs, é uma forma de reduzir a evasão no primeiro ano, o período crítico de perda de alunos.^[26]

Um outro aspecto é o incentivo à educação continuada, com a visão de que a pós-graduação é uma continuação direta da formação de graduação. Contudo, no caso das IESPs, deve ser visto como oferta na modalidade *lato sensu*, tendo em vista os altos custos de manutenção de programas *stricto sensu*.

23 CAPELATO, R. Cenário do Ensino Superior no Brasil. Palestra proferida num encontro na FEI no programa de pós-graduação de Administração em 23 de novembro de 2011

24 Resumo técnico Censo do Ensino Superior 2010-MEC

25 idem

26 MARINHO, Rainer. A evasão no ensino superior – Como podemos tentar evitá-la. Disponível em <http://abmeseduca.com/?p=3411>, acesso em 31/03/2012