The Interinstitutional Mobility of Students: A Situational Analysis of Brazilian New Universities

A Mobilidade Discente Interinstitucional: Uma Análise Situacional das Universidades Novas Brasileiras

Renan Felinto de Farias Aires*, Afrânio Galdino de Araújo*, Luciano Ferreira*+

* Programa de Pós-Graduação de Administração, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 59072-970 Natal, Brasil
+ Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 59072-970 Natal, Brasil

Email: renanffa@hotmail.com, afranioga@gmail.com, ferreira@ufrnet.br

Abstract

The discussions wherein develop proposals for university reform in Brazil include, among other things, the conception of the university titled "New University", whose structural origin comes from the bill of higher education reform and unification of the foundations of education European upper (Bologna process). At its core, the Bologna process has imposed a series of transformations, among which, the promotion of mobility, as a stimulus to interinstitutional cooperation to enable an better and bigger qualification of the students. Nevertheless, what we see is that this point is one of the main points made flawed by Brazilian institutions that have adopted this model of higher education. Because of this, the objective of this study is to discuss the main nuances arising from the Bologna Process in the New universities, specifically those that have courses in the area of Technology (Engineering), pointing the pillars of this process and bringing out the Brazilian reality. For this, this exploratory-descriptive study, used, as tools of data collection, the bibliographic and documentary research. As a result, was performed on a theoretical overview of the Bologna Process, highlighting their key points and then drew up a general analysis of all New Universities (with emphasis on mobility of these), noting that, possibly, the multicriteria methods are efficient to solve the problems encountered.

Keywords: New University; Bologna Process; Mobility; Multicriteria Methods.

Resumo

As discussões em que se desenvolvem as propostas de reforma universitária no Brasil compreendem, dentre outros aspectos, a concepção da universidade intitulada de "Universidade Nova", cuja origem estrutural advém do projeto de lei da reforma da educação superior e dos fundamentos da unificação da educação superior europeia (processo de Bolonha). Em seu cerne, o processo de Bolonha impôs uma série de transformações, dentre as quais, a promoção da mobilidade, como estímulo à cooperação interinstitucional no intuito de permitir uma melhor e maior qualificação dos alunos. Apesar disso, o que se percebe é que este ponto é um dos principais aspectos deficientes apresentados pelas instituições brasileiras que adotaram esse modelo de ensino superior. Em síntese, essas instituições possuem problemas tanto de ordem interna, representada pelo problema de reaproveitamento de disciplinas, como de ordem externa, para os casos de transferências interinstitucionais. Por conta disto, objetivou-se com este estudo discutir as principais nuances advindas do Processo de Bolonha nas Universidades Novas brasileiras, especificamente aquelas que possuem os cursos da área de tecnologia (Engenharias), apontando os pilares deste processo e trazendo à tona a realidade brasileira. Para tanto, este estudo de caráter exploratório-descritivo, utilizou, como ferramentas de coleta de dados, as pesquisas bibliográfica e documental. Como resultados, foi realizado um apanhado teórico acerca do Processo de Bolonha, destacando os seus pontos chaves e, posteriormente, foi elaborada uma análise geral de todas as Universidades Novas brasileiras (com ênfase na mobilidade destas), destacando que, possivelmente, os métodos multicritério são eficientes para a resolução dos problemas encontrados.

Palavras-Chave: Universidade Nova; Processo de Bolonha; Mobilidade; Métodos Multicritério.

1 Introdução

A Universidade Nova, concebida inicialmente em 2006 pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, foi pautada teoricamente nas ideias de Anísio Teixeira e estruturalmente no Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior e nos fundamentos da unificação da educação superior europeia representado pelo Processo de

Bolonha (Wielewicki & Oliveira, 2010). Sobre o último, tem-se que seu desenho geral é baseado no debate em torno da Universidade do século XXI, assinado em 19 de junho de 1999, por ministros da educação de 29 países europeus, a fim de iniciar um processo de criação do "Espaço Europeu de Educação Superior" na primeira década do século. Ao aderirem ao Processo de Bolonha, os países signatários têm adotado e aceitado a necessidade de uma mudança de paradigma dentro da educação superior (Bumbu & Todorescu, 2012), impondo uma série de transformações profundas que inicialmente partiam da adoção de seis linhas de ação: a adoção de um sistema de graus; um sistema de dois ciclos (licenciatura e pós-graduação); um sistema de créditos; a promoção da mobilidade; a promoção da qualidade; e a promoção do Espaço Europeu de Educação Superior (Davies, 2008).

Com base nestas premissas, a proposta brasileira compreendia a implantação de um regime de três ciclos (pré-graduação, graduação e pós-graduação), mediante a criação de uma modalidade de cursos chamada Bacharelado Interdisciplinar (BI), com duração de seis semestres e carga horária de cerca de 2.400 horas (Santos & Almeida Filho, 2008). Apesar disso, na prática, em Universidades que implantaram a formação por ciclos, a formação está se desenvolvendo através de apenas dois ciclos: o primeiro, de formação geral, estruturado em torno de Bacharelados Interdisciplinares e o segundo, voltado para a formação acadêmica e profissional (Wielewicki & Oliveira, 2010).

Apesar da relativa adesão de Universidades brasileiras, um ponto notoriamente deficiente apresentado por estas é a questão da mobilidade dos alunos entre as Instituições. Este ponto é justamente um dos aspectos cruciais advindos do processo de Bolonha, pois ele demonstra o compromisso com o princípio da cooperação entre as Instituições (Chiyón, Palma & Cazorla, 2011), de forma a permitir que os alunos passem a ser mais qualificados (Pérez-Montoro & Tammaro, 2012). Sem o aspecto da mobilidade, o ensino brasileiro perde em competitividade, ou seja, as Instituições não atraem estudantes mais capazes (Teichler, 2009; Cardoso, Portela & Alexandre, 2008), que poderiam culminar em um incremento de qualidade para estas (Mechtenberg & Straus, 2008).

Tal deficiência geralmente ocorre em virtude da própria estrutura formativa das Universidades Novas (baseadas nos Bacharelados Interdisciplinares - BI's) visto que, na maioria das Instituições, ao final dos dois primeiros anos de curso (primeiro ciclo), o aluno deve integralizar os seus componentes curriculares e indicar qual opção deseja seguir para a formação específica (segundo ciclo), em que o mesmo irá passar um processo seletivo, sendo este justamente o ponto deficiente do processo. Esta seleção é realizada a partir de variados critérios a depender da Instituição em questão, dentre os quais, por exemplo, o tempo gasto na formação inicial, o número de vezes que o aluno se matriculou no componente curricular obrigatório, a nota de sucesso no componente curricular obrigatório, entre outros.

Apesar da simplicidade deste processo, são encontrados geralmente dois problemas ainda sem solução aparente, quais sejam: (1) reaproveitamento de disciplinas (problema de mobilidade interna); e (2) transferência externa - relacionada a alunos de outras Instituições que não conseguem reaproveitar as disciplinas já cursadas anteriormente para os processos seletivos interciclo (problema de mobilidade externa). Portanto, partindo destes pressupostos, buscou-se com este estudo discutir as principais nuances advindas do Processo de Bolonha nas Universidades Novas brasileiras, especificamente aquelas que possuem os cursos da área de tecnologia (Engenharias), apontando os pilares deste processo (ênfase na mobilidade) e trazendo à tona a realidade brasileira.

2 Fundamentação Teórica

2.1 O Processo de Bolonha

A formulação da proposta da "Universidade Nova" parte, entre outros aspectos, da análise do contexto universitário europeu e, consequentemente, dos fundamentos da unificação da educação superior europeia representado pelo Processo de Bolonha, cujo objetivo era dotar a Universidade brasileira de uma estrutura curricular e de uma arquitetura acadêmica compatíveis com regimes modulares de formação em ciclos (Lima, Azevedo & Catani, 2009; Wielewicki & Oliveira, 2010).

O Processo de Bolonha, que surgiu em junho de 1999, através da assinatura da chamada "Declaração de Bolonha" (Neave, 2003), foi fundamentado no debate sobre à internacionalização e globalização do ensino na Europa realizado anteriormente em um encontro dos ministros da educação da França, Alemanha, Itália e Reino Unido na Universidade de Sorbonne, no ano 1998. Neste encontro foi constatado que os estados europeus precisariam optar por uma convergência estrutural de seus sistemas de ensino para tornar-se atraente para estudantes de outras partes do mundo (Teichler, 2003).

Este foi o ponto de partida para que os ministros da educação de Instituições de ensino superior de cerca de 30 países se reunissem e assinassem a Declaração de Bolonha, reforçando e especificando o que já havia sido debatido em 1998 (Teichler, 2003). Em linhas gerais, os principais pilares dessa declaração incluem: a adoção de um sistema de graus; um sistema de dois ciclos (licenciatura e pós-graduação); um sistema de créditos; a promoção da mobilidade; a promoção da qualidade; e a promoção do Espaço Europeu de Educação Superior (Davies, 2008; Cardoso *et al.*, 2008; Chiyón, Palma & Cazorla, 2011). Após a Declaração de Bolonha, novos encontros foram realizados com a finalidade tanto de adoção de novas linhas de ação e/ou inclusão de novas diretrizes, como também para a adesão de novos países signatários.

Logo, pode-se inferir que o processo de Bolonha surge da necessidade de uma reforma do ensino superior europeu em decorrência, dentre outros fatores, de divergências em termos de prêmios acadêmicos e estruturas curriculares (Davies, 2008), e têm como questão central o desenvolvimento de uma "zona de mútua confiança" (Pérez-Montoro & Tammaro, 2012), cuja intenção é harmonizar os sistemas universitários europeus (Mechtenberg & Strausz, 2008). Portanto, o Processo de Bolonha pode ser entendido como uma política de ideias, metas, programas, projetos e instrumentos, cuja proposta é trazer um novo contexto de sociedade e economia do conhecimento à educação superior europeia (Almeida Júnior & Catani, 2009).

Para um maior detalhamente e profundidade da implantação e desenvolvimento do Processo de Bolonha em diversos países e regiões, sugere-se a leitura dos estudos de Rico (2010), Yergebekov e Temirbekova (2012), Bumbu e Todorescu (2012) e Chiyón, Palma e Cazorla (2011). No contexto brasileiro, recomenda-se os estudos de Wielewicki e Oliveira (2010), Almeida Júnior e Catani (2009), Lima, Azevedo e Catani (2008) e Borges (2013).

2.2 A Mobilidade Discente

Como já abordado, com o Processo de Bolonha as Instituições de ensino superior da Europa se dispõem a adotar, entre outros fatores, estruturas curriculares facilmente comparáveis, um sistema comum de transferência de crédito, metodologias comuns de garantia de qualidade e a promoção da mobilidade dos estudantes (Rico, 2010). Com isso, espera-se melhorar a comparabilidade dos programas de educação superior, o que, consequentemente, irá facilitar a mobilidade discente (Byrne *et al.*, 2012), já que o ensino superior torna-se mais atraente para os estudantes de outros países da própria Europa, assim como de outras partes do mundo (Teichler, 2009).

Esta questão da mobilidade é um dos aspectos cruciais advindos do processo de Bolonha, pois ele demonstra o compromisso com o princípio da cooperação entre as Instituições (Chiyón, Palma & Cazorla, 2011), de forma a permitir que os alunos passem a ser mais qualificados (Pérez-Montoro & Tammaro, 2012). Logo, a mobilidade pode ser uma ferramenta poderosa tanto para o desenvolvimento dos estudantes (Keogh & Russel-Roberts, 2009), já que os expõe diretamente a diferentes culturas, ajudando no desenvolvimento de suas habilidades multi-culturais, como também para o desenvolvimento institucional das Universidades, visto que com o aumento da competição para a atração de alunos mais capazes, aumentaria-se também a qualidade destas (Mechtenberg & Strausz, 2008).

Um exemplo da importância da mobilidade são os resultados apresentados no estudo de Keogh e Russel-Roberts (2009), em que foi analisado o caso de sete alunos de enfermagem de intercâmbio entre Alemanha e Finlândia, mostrando como esta experiência proporcionou um aprendizado de novas habilidades, a aquisição de novas competências, melhoria na capacidade analítica de discutir criticamente os diferentes sistemas de saúde, dentre outras. Além desse, pode-se citar outros estudos semelhantes, como os de Todorescu, Greculescu e Dragomir (2012), sobre a mobilidade do ensino superior técnico da Romênia, e de Pineda, Moreno e Belvis (2008), sobre a mobilidade dos estudantes universitários da Espanha, nas faculdades de educação de

cinco Universidades espanholas (Universidade Autônoma de Barcelona, Universidade Autônoma de Madrid, Universidade de Valência, Universidade do País Basco e Universidade de Sevilha).

Neste sentido, no contexto brasileiro, a principal ação direcionada para a mobilidade interinstitucional é a proposta de convênio interposta pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES às Instituições federais de ensino superior visando o chamado "Programa ANDIFES de Mobilidade Acadêmica". Seu objetivo é regular a relação de reciprocidade entre as Instituições signatárias no que diz respeito à mobilidade de discentes de graduação, tendo como principais regras básicas: a exigência de integralização de pelo menos 20% da carga horária do curso de origem; no máximo duas reprovações acumuladas nos dois primeiros períodos letivos que antecedem o pedido de mobilidade; e limitação de afastamento de no máximo dois períodos letivos, podendo em caráter excepcional ser prorrogado por mais um semestre (ANDIFES, 2011).

Na proposta inicial, 59 Instituições federais de ensino superior assinaram e se comprometeram nos termos do programa, dentre as quais se destacam, em termos de principais Instituições com bacharelados interdisciplinares, as seguintes: Universidade Federal da Bahia – UFBA; Universidade Federal do ABC – UFABC; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF; Universidade de Brasília – UNB; Universidade Federal de São João Del-Rei – UFSJ; Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB; Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM; Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA; e Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Por conta disto e levando em consideração que o foco deste estudo são as Instituições de ensino com a formação por meio de bacharelados interdisciplinares, estas foram analisadas neste estudo, conforme apresentado nos resultados do mesmo.

3 Procedimentos Metodológicos

Partindo do objetivo deste estudo de discutir as principais nuances advindas do Processo de Bolonha nas Universidades Novas brasileiras, com ênfase na mobilidade, pode-se classificá-lo, quanto a sua natureza, como exploratório-descritivo. Tal classificação se dá tendo em vista o seu propósito de proporcionar maior familiaridade com um problema em questão (Gil, 2010) e fornecer critérios sobre a situação-problema enfrentada pelo pesquisador e sua compreensão (Malhotra, 2006), além de objetivar a descrição de algo.

Para a coleta de dados foram utilizadas as pesquisas documental, que é feita com base na análise de documentos conservados dentro das organizações de qualquer natureza e a pesquisa bibliográfica, para o levantamento de estudos publicados, com o objetivo de analisar posições diversas em relação ao assunto (Gil, 2010). Logo, a pesquisa bibliográfica foi realizada entre os meses de janeiro e junho de 2013, com intuit de levantas informações relevantes sobre a fundamentação teórica deste estudo, e a pesqusia documental foi realizada entre os meses de julho e outubro de 2013, com o objetivo de levantar os dados acerca das seleções interciclo das intituições. Assim, os resultados apresentação no capítulo 4 dos resultados foi todo embasado em documentos das próprios instuições examinadas em questão, quais sejam: UFABC (2013a, 2013b); UFBA (2010a, 2010b, 2010c, 2010d, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d); UFRN (2009a, 2009b, 2013), UFVJM (2007, 2008, 2011a, 2011b, 2013); e UFERSA (2010, 2013).

4 Resultados

Sabe-se que são muitos os exemplos de instituições que implantaram a formação através de bacharelados interdisciplinares no Brasil e, como inferido na seção 2.2, muitas dessas também aderiram ao Programa ANDIFES de Mobilidade Acadêmica, com a finalidade de promover à mobilidade dos discentes. Por conta disso, foi realizado um levantamento nas principais instituições que se enquadraram neste perfil supracitado (em especial com cursos na área de tecnologia), com o objetivo de coletar as informações sobre os principais modelos de seleção utilizados nestas. Dessa forma, com exceção da UNB, UFSC, UFSJ e UFRB, em que não foram encontradas informações confiáveis sobre o seu(s) bacharelado(s) interdisciplinar(es) e da UFJF, que não possui BI na área de Tecnologia, foram encontradas informações sobre as outras cinco instituições que se enquadram no perfil desejado.

Partindo do exposto, pode-se citar inicialmente a Universidade Federal do ABC – UFABC, que foi a primeira universidade brasileira a implantar a formação em ciclos, sendo inclusive criada para este fim. Na UFABC, tanto as seleções internas de transferência entre turnos e entre cursos de bacharelados interdisciplinares (primeiro ciclo), como as de inscrição para o curso de formação específica (segundo ciclo) seguem o mesmo processo seletivo. Este processo é baseado no "Coeficiente de Afinidade" do aluno com o curso em específico, que é calculado segundo edital específico (ver UFABC, 2013b). Contudo, na UFABC não é possível que estudantes de outras instituições solicitam transferência interciclo para a instituição, ou seja, os alunos que cursaram o primeiro ciclo em outra instituição não podem requerer o aproveitamento de sua formação inicial e, consequentemente, a entrada diretamente em um curso de formação específica (segundo ciclo) na UFABC. Logo, em caso de transferência de estudantes de outras instituições para a UFABC, estes devem obrigatoriamente cursar o primeiro ciclo da instituição.

Outra instituição em que há uma impossibilidade de transferência interciclo semelhante a UFABC é a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Nesta instituição é oferecido o curso de Bacharelado em Ciências e Tecnologia em que, após a formação básica inicial (1º ciclo), é possível que se escolha uma formação específica dentre três opções possíveis: a) Generalista; b) Cursos da área de Ciências; c) Cursos da área de Tecnologia. Na seleção dos estudantes para essas formações específicas supracitadas, os discentes da UFRN devem passar por um processo seletivo ou até mesmo dois, como é o caso dos estudantes que optam pela área de tecnologia. O primeiro processo seletivo ocorre após a integralização dos componentes curriculares dos três primeiros semestres (obrigatório a todos os estudantes) em que o aluno deve indicar, por ordem de preferência, qual opção deseja seguir diante da 1ª seleção interna (generalista, área de ciências e área de tecnologia). A partir dos critérios de seleção, o aluno é classificado segundo o CRA_3 (Coeficiente de Rendimento Acadêmico do nível 3) (ver UFRN, 2009a).

A partir desse coeficiente, o primeiro colocado tem sua opção confirmada e assim por diante até se esgotarem o número de vagas (para os cursos da área de tecnologia e de ciências). Os próximos alunos serão inseridos na opção generalista. Para o caso específico dos alunos aprovados na primeira seleção para os cursos de tecnologia, eles terão que cursar um semestre adicional e passar por uma nova seleção ao final do semestre 4, realizada a partir do CRA_4 (Coeficiente de Rendimento Acadêmico do nível 4) (ver UFRN, 2009a).

Nesta nova seleção, os alunos terão que escolher entre fazer um dos cursos de 2º ciclo de Tecnologia (Engenharias) ou Generalista, caso o aluno ao longo do semestre perceber que não há vocação para o estudo das engenharias ou não conseguir vaga em algum dos cursos subsequentes. Por fim, cabe ressaltar que apesar de aberta ao recebimento de alunos de outras instituições (mobilidade discente), a UFRN não possui um processo de seleção que contemple este aspecto, o que, consequentemente, significa uma inviabilidade de adequação ao Programa ANDIFES de Mobilidade Acadêmica.

Outra instituição similar a UFABC, só que desta vez em relação ao uso de um coeficiente de afinidade como base para os seus processos de seleção, é a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Nesta instituição, são oferecidas duas modalidades de bacharelados interdisciplinares, sendo um em Humanidades e outro em Ciência e Tecnologia. A seleção para ingresso nos cursos específicos destes bacharelados se dará mediante a um edital próprio (ver UFVJM, 2011b). Sobre isto, tem-se, por exemplo, que a seleção para formação específica dos egressos do BI em Ciência e Tecnologia é dada a partir do Índice de Afinidade pelo Curso, como já supracitado. Finalmente, no que tange ao desenvolvimento do programa de mobilidade acadêmica interposto pela ANDIFES e assinado pela instituição, tem-se que a partir de alguns critérios a instituição promove esse intercâmbio discente. Para que isso aconteça, é preciso primeiramente que haja disponibilidade de vagas remanescentes do processo seletivo supracitado, divulgadas por meio de edital específico.

Seguindo a mesma linha da UFABC e UFVJM, a Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA é outra instituição que usa um coeficiente de afinidade como base para as seleções da instituição, neste caso específico denominado de Índice de Medida de Afinidade (IMA) que, conjuntamente com uma prova (em alguns casos), determinam o *ranking* de alunos. Logo, no Bacharelado em Ciência e Tecnologia da UFERSA (único curso oferecido nos moldes dos bacharelados interdisciplinares), após a formação inicial, os estudantes podem escolher entre oito cursos de formação específica, em que o processo seletivo é realizado da seguinte forma:

a) Primeira fase - seleção pelo escore: 70% das vagas são oferecidas de acordo com a classificação dos estudantes pelo Índice de Medida de Afinidade (IMA); b) Segunda fase - seleção por prova: 30% das vagas são distribuídas, juntamente com as vagas remanescentes da seleção pelo escore, por seleção através de provas, com conteúdos de disciplinas obrigatórias do curso de Ciência e Tecnologia da UFERSA. Vale salientar que este tipo de seleção é dispensada caso o número de vagas seja igual ou superior ao número de candidatos.

Esse processo seletivo contempla tanto os alunos concluintes no período vigente da seleção, como também aqueles alunos já graduados anteriormente no Bacharelado em Ciência e Tecnologia oferecido pela UFERSA, além dos demais graduados em cursos de Bacharelado em Ciência e Tecnologia de outras instituições de ensino, desde que devidamente reconhecidos. Este fato demonstra claramente que a instituição está cumprindo as demandas do programa ANDIFES de mobilidade acadêmica, como se propôs a fazer, tendo em vista sua adesão ao referido programa. O mecanismo para que isso aconteça é dado da seguinte forma: a) A primeira fase da seleção será realizada utilizando o *ranking* do Bacharelado em Ciência e Tecnologia e terá como público-alvo os concluintes do período vigente a partir do quantitativo de vagas oferecidas; b) Em seguida, na segunda fase, a seleção continua com o mesmo público-alvo e só ocorrerá para as formações específicas que tiverem mais candidatos interessados que o número de vagas disponível; c) Passadas essas duas fases iniciais, tem-se a terceira fase, que é destinada aos candidatos não classificados nas fases anteriores que requerem uma das vagas remanescentes da segunda fase (caso hajam). Para esta fase, utiliza-se como critério de avaliação o IRA (Índice de Rendimento Acadêmico) do candidato; d) Finalmente, caso ainda existam vagas remanescentes, é realizada uma nova fase de seleção, cujo público-alvo são os demais graduados em Ciência e Tecnologia, tanto da UFERSA como de outras instituições, através de uma análise do desempenho acadêmico dos candidatos.

Portanto, pode-se inferir que a UFERSA é a única instituição que possui, em um único processo seletivo, a possibilidade tanto do ingresso de alunos da própria instituição, assim como de outras instituições, para a formação específica. Finalmente, também pode-se citar outra instituição que possui abertura para a mobilidade discente: a Universidade Federal da Bahia – UFBA. Nela são oferecidas ao todo quatro modalidades de bacharelados interdisciplinares, sendo duas dessas modalidades ofertadas no campus Barreiras e quatro ofertadas no campus Ondina. No que se refere aos BI's ofertados no campus de Barreiras, tem-se que são poucas as informações disponíveis, podendo-se apenas relatar que consta uma breve descrição, informando apenas as cargas horárias, as quantidades de vagas e outras poucas informações.

Diferentemente do que acontece no campus Barreira, no campus Ondina as informações são claras e bem definidas, principalmente levando-se em consideração os planos pedagógicos de cada uma das modalidades de curso. Assim, descrevendo mais detalhadamente como é o funcionamento destes bacharelados interdisciplinares supracitados, pode-se dizer que todos possuem as mesmas características e estruturas curriculares, que, em síntese, é organizada da seguinte forma: oferecidos dois turnos (noturno e diurno); carga horária total de 2.400 horas; duração mínima de seis semestres; estrutura curricular dividida em duas etapas de formação (formação geral e formação específica); trajetória do aluno definida a partir da escolha entre duas opções de formação mutuamente excludentes, em que se pode seguir a opção da formação na grande área das Artes ou em uma área de concentração a ser cursada a partir do 4º semestre do curso.

As formações específicas dos BI's são ofertadas através de editais de inscrições específicos em cada ano, em que são apresentados os critérios de seleção para cada uma das áreas de formações, os cursos disponíveis e o número de vagas em cada um deles, e demais detalhes necessários. Logo, com base na análise de alguns editais, tem-se que as vagas dos cursos de formação específica são destinadas aos alunos graduados nos BI's da instituição e serão preenchidas automaticamente pelos postulantes, caso estes sejam em número não superior ao de vagas oferecidas e respeitando-se a obrigatoriedade de prova de habilidade específica para os cursos que a exigem e a reserva de vagas (cotas).

Caso o número de postulantes seja superior ao número de vagas, a classificação respeitará à ordem de preferência da lista de opções de cada candidato e será feita de acordo com os dois critérios, na seguinte ordem: a) ter cursado a área de concentração vinculada à formação específica pretendida; b) ter obtido maior Coeficiente de Rendimento (ver UFBA, 2013c). Vale salientar que em caso de empate, serão considerados três critérios de desempate na seguinte ordem: a maior média das notas obtidas pelo candidato nos componentes

curriculares obrigatórios do seu BI; a maior carga horária cumprida em componentes curriculares obrigatórios da matriz curricular do curso de formação específica pretendido; a maior carga horária cumprida em componentes curriculares optativos da matriz curricular do curso de formação específica pretendida.

Finalmente, no que diz respeito à mobilidade acadêmica, infere-se que a UFBA é uma das únicas instituições que apresentam de forma clara o que foi determinado na reunião da ANDIFES sobre a mobilidade acadêmica. Dessa forma, os alunos da UFBA interessados em participar do programa deverão consultar o coordenador do seu curso para elaborar o plano de estudos a luz das ementas dos componentes curriculares ofertados pela IFES pleiteada para aproveitamento quando do retorno, em seguida preencher um requerimento e entregar ao colegiado para posterior encaminhamento a Pró Reitoria de Graduação. Por sua vez, a PROGRAD consulta o Pró-Reitor da IFES pleiteada sobre a possibilidade de receber o estudante e, em caso de aceite, o aluno poderá ir a IFES.

5 Conclusão

O crescimento do número de Universidades Novas brasileiras, cuja estrutura de formação se diferencia do que classicamente é utilizado no Brasil, tem trazido à tona o interesse em pesquisas nessa área, que tentam, cada um com sua respectiva especificidade, tornar essa formação em bacharelados interdisciplinares mais clara e bem definida no contexto nacional. Apesar disso, um olhar mais específico em relação à mobilidade discente destas Universidades Novas ainda não tinha sido alvo de estudos, apesar de sua grande relevância para a formação neste tipo de ensino em ciclos.

A partir dessa lacuna encontrada, procurou-se elaborar uma análise geral da situação das Universidades Novas brasileiras de forma a gerar um subsídio para melhorias nestas, principalmente no aspecto da mobilidade discente. Assim, partindo de todas as informações obtidas e apresentadas neste estudo, busca-se, em um próximo estudo, uma forma de se elaborar um processo seletivo único, como na realidade europeia, para o contexto brasileiro. Desta forma, considerando alguns levantamentos já realizados, uma das opções possíveis para o desenvolvimento deste processo seletivo único seria a utilização dos métodos de Apoio Multicrério a Decisão (AMD).

Este tipo de metodologia seria adequada tendo em vista que esse processo seletivo único é um típico problema que envolve múltiplos critérios e o Apoio Multicritério à Decisão (AMD) consiste justamentre em um conjunto de métodos e técnicas para auxiliar ou apoiar pessoas e organizações a tomarem decisões, sob a influência de uma multiplicidade de critérios (Almeida, 2011). Neste tipo de análise, são considerados diversos pontos de vista para avaliar o desempenho de cada alternativa com relação a cada um dos objetivos estabelecidos (Chaves *et al.*, 2010), visando ajudar um agente de decisão na obtenção de elementos de resposta às questões no decorrer de um processo (Pinto Junior & Soares de Mello, 2013). Ademais, cabe destacar as principais limitações encontradas para a realização deste estudo, quais sejam: falta de acesso à informações relevantes de outras instituições que fariam parte da análise; e maior aprofundamento dos processos de mobilidade de algumas instituições, tendo em vista a dificuldade da distância geográfica.

Referências

Almeida, A. T. (2011). O Conhecimento e o Uso de Métodos Multicritério de Apoio a Decisão. Recife: Editora Universitária da UFPE.

Almeida Júnior, V. P., & Catani, A. M. (2009). Algumas características das políticas de acreditação e avaliação da educação superior da Colômbia: Interfaces com o Brasil. Avaliação, 14(3), 561-582.

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. (2013). Convênio que entre si celebram as Instituições Federais de Ensino Superior visando as Programa de Mobilidade Acadêmica. Brasília: 2011. Disponível em: <http://goo.gl/IHCRQD> Acesso em: 16 jul. 2013.

Borges, M. C. A. (2013). Reforma da universidade no contexto da integração europeia: o processo de bolonha e seus desdobramentos. Educação e Sociedade, 34(122), 67-80.

Bumbu, R. I., & Todorescu, L. (2012). The academic structure and organization within the Romanian higher education system from the perspective of the Bologna process. Practical application for Technical Higher Education institutions. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 33, 1008-1012.

Byrne, M., Flood, B., Hassall, T., Joyce, J., Montaño, J. L. A., González, J. M. G., & Tourna-Germanou, E. (2012). Motivations, expectations and preparedness for higher education: A study of accounting students in Ireland, the UK, Spain and Greece. Accounting Forum, 36, p. 134–144.

Cardoso, A. R., Portela, M., Sá, C., & Alexandre, F. (2008). Demand for higher education programs: The impact of the Bologna process. CESifo Economic Studies, 54(2), 229-247.

Chaves, M. C. C., Gomes Júnior, S. F., Pereira, E. R., & Mello, J. C. C. B. S. (2010). Utilização do método ELECTRE II para avaliação de pilotos no campeonato de Fórmula 1. Produção, 20(1), 102-113.

Chiyón, I., Palma, M., & Cazorla, A. (2011). An approach of the European higher education framework to the management of higher education at university level in Peru. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15, 586–591.

Davies, R. (2008). The Bologna process: The quiet revolution in nursing higher education. Nurse Education Today, 28, 935–942.

Gil, A. C. (2010). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.

Keogh, J., & Russel-Roberts, E. (2009). Exchange programmes and student mobility: Meeting student's expectations or an expensive holiday?. Nurse Education Today, 29(1), 108-116.

Lima, L. C., Azevedo, M. L. N., & Catani, A. M. (2008). O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. Avaliação, 13(1), 7-36.

Malhotra, N. K. (2006). Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman.

Mechtenberg, L., & Strausz, R. (2008). The Bologna process: How student mobility affects multi-cultural skills and educational quality. International Tax and Public Finance, 15(2), 109-130.

Neave, G. (2003). The Bologna declaration: Some of the historic dilemmas posed by the reconstruction of the community in Europe's systems of higher education. Educational Policy, 17(1), 141-164.

Pérez-Montoro, M., & Tammaro, A. M. (2012). Outcomes of the Bologna Process in LIS higher education: Comparing two programs in Europe. The International Information & Library Review, 44, 233-242.

Pineda, P., Moreno, V., & Belvis, E. (2008). The Mobility of University Studentes in Europe and Spain. European Educational Research Journal, 7(3), 273-288.

Pinto Junior, R. P. S., & Soares de Mello, J. C. C. B. (2013). Identificação da melhor escolha de funcionário para realização de inspeção em estatais do setor elétrico. Produção, 23(1), 135-143.

Rico, C. (2010). Translator training in the European Higher Education Area: Curriculum design for the Bologna process. A case study (Review). Interpreter and Translator Trainer, 4(1), 89-114.

Santos, B. S., & Almeida-Filho, N. (2008). A universidade no século XXI: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina.

Teichler, U. (2003). Mutual Recognition and Credit Transfer in Europe: Experiences and Problems. Journal of Studies in International Education, 7(4), 312-341.

Teichler, U. (2009). Internationalisation of higher education: European experiences. Asia Pacific Educ. Rev., 10, 93–106.

Todorescu, L-L., Greculescu, A., & Dragomir, G. M. (2012). The Bologna Process. Academic Mobility in Romanian Technical Higher Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 2229 – 2233.

UFABC – Universidade Federal do ABC. (2013a). Edital Nº 001, de 04 de Janeiro de 2013 – Chamada para transferência interna facultativa entre os bacharelados interdisciplinares oferecidos pela UFABC. Disponível em: <http://goo.gl/pBy6DB> Acesso em: 5 jul. 2013.

UFABC – Universidade Federal do ABC. (2013b). Edital Nº 61, de 14 de Maio de 2013 – Chamada para inscrições em curso de formação específica. Disponível em: <http://goo.gl/Ed3XxM> Acesso em: 5 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2010a). Projeto Pedagógico do Bacharelado Interdisciplinar em Artes. Disponível em: <http://goo.gl/GJR74C> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2010b). Projeto Pedagógico do Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <http://goo.gl/peqSFG> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2010c). Projeto Pedagógico do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades. Disponível em: <http://goo.gl/TNVVqW> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2010d). Projeto Pedagógico do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde. Disponível em: <http://goo.gl/mPkbbA> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2013a). Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <http://goo.gl/fBEIZI> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2013b). Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades. Disponível em: <http://goo.gl/KRWP2a> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. (2013c). Edital de Inscrição - Processo Seletivo para Ingresso de Estudantes Graduados em Bacharelado Interdisciplinar (BI) UFBA 2013 nos Cursos de Progressão Linear (CPL). Disponível em: <http://goo.gl/JYvMPM> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFBA – Universidade Federal da Bahia. Mobilidade Acadêmica. (2013d). Disponível em: <http://goo.gl/efuMy3> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido. (2010). Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <http://goo.gl/3uC1y5> Acesso em: 16 jul. 2013.

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido. (2013). Edital de seleção para preenchimento das vagas dos cursos de graduação de segundo ciclo no semestre letivo de 2013.1. Disponível em: <http://goo.gl/6zUBR1> Acesso em: 16 jul. 2013.

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (2009a). Proposta de normatização das seleções internas do Bacharelado em Ciências e Tecnologia. Disponível em: <http://goo.gl/fw2dgw> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (2009b). RESOLUÇÃO Nº 227/2009 CONSEPE - Aprova o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <http://goo.gl/Zcw8hp> Acesso em: 25 jul. 2013.

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (2013). Graduação em Ciências e Tecnologia – Visão Geral. Disponível em: <http://goo.gl/Pkrg4l> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (2007). Resolução nº. 06 - CONSEPE, de 23 de Novembro de 2007. Disponível em: <http://goo.gl/15yf7J> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (2008). Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia BC&T – Campus Diamantina. Disponível em: <http://goo.gl/gyVTYB> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (2011a). Projeto Político Pedagógico do Bacharelado em Humanidades. Disponível em: <http://goo.gl/AjOv4Q> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (2011b). Resolução nº. 21 - CONSEPE, de 06 de Dezembro de 2011. 2011b. Disponível em: <http://goo.gl/s5BJR7> Acesso em: 18 jul. 2013.

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. (2013). Edital nº 06 de 2013 - Transferência e Obtenção de Novo Título. Disponível em: <http://goo.gl/ZGj4ed> Acesso em: 18 jul. 2013

Wielewicki, H. G., & Oliveira, M. R. (2010). Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 18(67), 215-234.

Yergebekov, M., & Temirbekova, Z. (2012). The Bologna process and problems in higher education system of Kazakhstan. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 1473–1478.