

O PROCESSO DE BOLONHA E O ESPAÇO EUROPEU DE ENSINO SUPERIOR: NOTAS INTRODUTÓRIAS SOBRE O QUADRO EUROPEU DE QUALIFICAÇÕES (QEQ) E OS QUADROS NACIONAIS DE QUALIFICAÇÃO (QNQ)

Inocencia Assumpção Nunes Cruz¹
Francisco Gilson Rebouças Porto Junior²

Resumo

O artigo aponta a criação do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ), que está construído para ser um espaço aberto que oportunize estudantes, graduados e cidadãos especializados que têm seu emprego na área do ensino superior a se favorecerem de uma mobilidade e de um acesso igualitário a um ensino superior de qualidade, sem que haja entraves a esse acesso. Apresenta uma breve contextualização sobre os eventos que desencadearam esse processo que objetiva convergir os diversos sistemas de ensino europeu; a implementação e validação dos Quadros Nacionais de Qualificação (QEQ); o funcionamento, aplicação e instrumento de cooperação geral do Quadro Europeu de qualificações; os Quadros Nacionais e os resultados de aprendizagem e o mercado de trabalho e aponta algumas críticas para a execução do Quadro Europeu de Qualificações.

Palavras-chave: Aprendizagem; Mobilidade; Validação; Cooperação; Qualificação.

Abstract

The article points out the creation of the European Qualifications Framework (EQF), which is built as an open space that gives opportunities to students, graduates and skilled citizens who have their job in the field of higher education to favor a mobility and an equal access to a quality higher education, with no barriers to that access. It presents a brief background about the events that initiated the process that aims to converge the various European education systems; the implementation and validation of The National Qualification Frameworks; operation, application and general cooperation instrument of the European Qualifications Framework; National Frameworks and learning outcomes and the labor market and some critical points for the implementation of the European Qualifications Framework.

Keywords: Learning; Mobility; Validation; Cooperation; Qualification.

1. Graduação em Letras-Português/Inglês pela FURG, Especialista em Educação de Jovens e Adultos pelo IFTO (Palmas) e mestranda em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins.

2. Pós-Doutorando em Comunicação e Sociedade (FAC-UnB). Doutor em Comunicação e Culturas Contemporâneas (FACOM-UFBA). Mestre em Educação (PPGE-UnB). Graduado em Comunicação Social/Jornalismo (CEULP-ULBRA) e Pedagogia (FE-UnB) e Professor dos Cursos de Comunicação Social/Jornalismo e Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e do Programa de Pós-Graduação Stricto sensu em Gestão de Políticas Públicas (GESPOL-UFT). Coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT). Email: gilsonportouft@gmail.com.

Introdução

Na Europa, o ensino está sendo organizado de forma a facilitar a mobilidade e a equalização de todos os estudantes, os graduados e o pessoal que trabalha na área de ensino superior. As principais exigências para que essa mobilização possa ocorrer é o reconhecimento mútuo de graus e de outras qualificações de ensino superior, a transparência com graus legíveis e comparáveis, organizados numa estrutura de três ciclos e a cooperação europeia na garantia da qualidade (PORTO JR, 2012, 2014, 2015). Para que possa acontecer a comparação das qualificações na educação e na formação entre os diferentes sistemas entre os países da Europa, há a necessidade de um quadro comum de referências, o qual vai ajudar a alavancar o desenvolvimento europeu de emprego.

Neste artigo, se apresenta uma breve contextualização sobre os eventos que desencadearam esse processo que objetiva convergir os diversos sistemas de ensino europeu; a implementação e validação dos Quadros Nacionais de Qualificação; o funcionamento, aplicação e instrumento de cooperação geral do Quadro Europeu de qualificações; os Quadros Nacionais e os resultados de aprendizagem e o mercado de trabalho e aponta algumas críticas para a execução do Quadro Europeu de Qualificações.

A Declaração de Bolonha: uma partida para a mobilidade

Em 19 de junho de 1999 foi assinada a Declaração de Bolonha. Aderiram ao processo 30 países, dos quais 15 Estados-Membros da União Europeia da época, como a Áustria, a Bélgica, a Alemanha, a Dinamarca, a Grécia, a Espanha, a Finlândia, a França, a Irlanda, a Itália, Luxemburgo, os Países Baixos, Portugal, a Suécia e o Reino Unido, bem como os 10 países que iriam aderir à União Europeia em 1º de maio de 2004, Chipre, a República Checa, a Estônia, a Hungria, a Lituânia, a Letônia, Malta, a Polônia, a

Eslovênia e a Eslováquia. A Bulgária e a Romênia fazem parte dos Estados-Membros desde janeiro de 2007. São signatários há menos tempo, a Croácia, desde 1º de julho de 2013 e a Islândia, a Noruega e a Confederação Suíça.

Na atualidade, cumpriram as condições e os trâmites de adesão do Processo de Bolonha, mais de 47 países. Os países que fazem parte da Convenção Cultural Europeia, assinada em 19 de dezembro de 1954 sob a égide do Conselho da Europa, podem tornar-se membros do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) desde que declarem a sua intenção de aplicar os princípios do Processo de Bolonha no respectivo sistema de ensino superior, com os seus pedidos de adesão compostos por informações sobre a forma como esses princípios e intenções serão desempenhados (PORTO JR, 2012).

O Processo de Bolonha constitui uma política educacional supranacional, comum aos estados membros da União Europeia, objetivando à construção de um espaço europeu de educação superior, ou seja, “[...] a produção de uma política pública de um meta-Estado para um meta-campo universitário” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p.7). Com ele, ocorre a compatibilização dos sistemas universitário nacionais, com o intuito de nivelar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e legitimar programas de formação contínua distinguíveis por todos os Estados Membros da União Europeia (PORTO JR, 2012).

Na Declaração de Bolonha os princípios fundamentais de autonomia e de diversidade partem do pressuposto do respeito às soberanias nacionais. Com isso, ela não é uma reforma imposta aos governos nacionais e suas instituições de ensino superior como também não se constituem na padronização da educação superior europeia (CRE, 2000). Como destaca o comunicado do CRE (2000, p. 1):

[...] A Declaração reflecte uma procura para uma resposta europeia comum a problemas europeus comuns. O processo nasce do reconhecimento que apesar das suas diferenças valiosas,

os Sistemas de ensino superior europeus enfrentam problemas internos e externos comuns relacionados com o crescimento e diversificação do ensino superior, com a empregabilidade dos seus graduados, a falta de recursos humanos em áreas chave, com a expansão da oferta privada e transaccional, etc. A Declaração reconhece o valor de reformas coordenadas, sistemas compatíveis e acções conjuntas. A Declaração de Bolonha não é só uma declaração política, mas um compromisso conjunto a um programa de acção.

Os governos dos países signatários comprometeram-se a organizar os sistemas de ensino superior de seus países em concordância com os princípios da Declaração de Bolonha, a qual diferencia a relevância da educação para o desenvolvimento sustentável das sociedades e visa à tomada de acções conjuntas que dizem respeito ao ensino superior dos países da União Europeia, com o propósito de elevar a competitividade internacional do Sistema Europeu do Ensino Superior.

O objetivo principal do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) é assegurar um grau de atração mundial do sistema europeu de ensino superior, semelhante ao praticado por diversos países em todo o mundo. Para tanto, foram criadas metas, objetivando a empregabilidade e a competitividade internacional do Sistema Europeu do Ensino Superior entre os cidadãos europeus, o estabelecimento de um sistema de créditos transferíveis e acumuláveis (ECTS), comum aos países europeus, no intuito de promover e facilitar a mobilidade dos estudantes. Os créditos podem ser adquiridos em contextos de ensino não-formais e não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, na medida em

que forem reconhecidos pelos estabelecimentos de ensino superior¹.

Destaque-se que a Europa tem problemas com relação à divergência de modelos institucionais, às configurações, às regras organizacionais de educação europeia, tudo isso advindo de um longo processo de construção da história e da cultura proveniente dos diferentes países que a compõem. Este fato, por si só, com muita frequência, traz um enriquecimento heterogêneo, proveniente de um produto histórico cultural, como também o resultado da capacidade de auto-governança e do exercício da autonomia das universidades.

A União Europeia, mesmo não comprometida formalmente com uma política educativa comum (apesar de Bolonha ser 'lida' por muitos como massificante), vem se revelando um verdadeiro espaço internacionalizante de políticas educacionais de caráter transnacional, com ênfase para as transformações que a educação superior vem passando. É como destaca Ferreira (2009, p.147):

A construção do espaço europeu de educação superior vem expressando projetos antagônicos, ou seja, por um lado, existe a publicação de diversos documentos de organismos europeus, como a UNESCO, que enfatizam a importância da internacionalização solidária da educação superior e, de outro, documentos como o da OMC, que defendem a transnacionalização comercial desse nível de ensino.

Pode-se falar de um "fenômeno de deslocação do processo de formação das políticas para a educação em direção ao nível supranacional" (ANTUNES, 2006a, p. 65; DIAS SOBRINHO, 2005, p. 169-195), como também, a produção de uma "política pública de um meta-

1 A educação superior do Brasil, seguindo os parâmetros de Bolonha, tem vivenciado experiências inovadoras no ensino superior, com transformações como o projeto da "Universidade Nova" (BA) e o "Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais" (REUNI). Transformações estas já experimentadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), com prosseguimento nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), embora com características distintas.

Estado para um meta-campo universitário” (AZEVEDO, 2006, p. 173), ou seja, de uma política educacional supranacional, comum aos estados-membros da União, com vista à construção de um “espaço europeu de educação superior”.

De acordo com Porto Junior (2012 p. 63),

[...] O Processo de Bolonha nasceu com a Declaração de Sorbonne (1998), com os encontros de ministros da educação da União Europeia e do Espaço Econômico Europeu em Bolonha, em 1999, e começou sua estruturação e sua consolidação com os encontros em Praga (2001), Berlim (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Louvaine (2009), Budapeste e Viena (2010) e Bucareste (2012). Esses encontros representam a estruturação político-social, visando à consolidação das ações em âmbito da União Europeia, e cada um deles representa um elemento importante na constituição de um status comum europeu.

Ainda, de acordo com Porto Junior (2012), com a Declaração de Bolonha, a mobilidade acadêmica foi à meta perseguida inicialmente com o Processo de Bolonha, que tinha como objetivo permitir a movimentação de estudantes, professores, pesquisadores e técnicos dos centros formadores.

Por ocasião da Declaração de Berlim, em 2003, propôs-se um aperfeiçoamento na mobilidade, juntamente com a ideia de portabilidade de empréstimos e concessões. O Comunicado de Berlim dava conta da decisão de colocar em funcionamento pleno o Sistema Europeu de Créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), obedecendo a regras de contabilização precisas, e também passar a fornecer aos estudantes o Suplemento ao Diploma (PORTO JR, 2012, 2014, 2015). Trata-se de um documento complementar ao diploma que é conferido no final de um programa de estudos e em que consta a descrição do sistema de ensino superior do país de origem do diploma,

caracterizando a instituição que ministrou o ensino e que conferiu o diploma, a formação realizada e o seu objetivo, providenciando, igualmente, informação detalhada sobre a formação realizada e os resultados obtidos. Esse documento tem natureza meramente informativa e não substitui o diploma, como também não constitui prova de titularidade da habilitação a que se refere.

Reforçando o Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) e o Espaço Europeu da Investigação (EEI) no Processo de Bolonha, os ministros encorajaram a importância da investigação, da formação em investigação e da promoção da interdisciplinaridade para persistir e aprimorar a qualidade do ensino superior, como também a sua competitividade. Solicitaram uma mobilidade maior em nível de doutoramento e pós-doutoramento, e incentivaram as instituições interessadas a aumentarem a sua cooperação nos domínios dos estudos de doutoramento e da formação dos jovens investigadores.

Por meio da Declaração de Bergen (2005) deu relevância aos vistos e às alterações de trabalho, como parte da complementação do processo de mobilidade. Reforçou-se nesse encontro os elementos relativos ao sistema de graus, o reconhecimento dos graus e dos períodos de estudo e a “garantia da qualidade” da educação superior europeia, tendo os ministros acordado adotar as propostas de Associação Europeia para a Garantia da Qualidade da Educação Superior (ENQA, 2005), relativas aos “standards” (padrões) e às “orientações”. Posteriormente um sistema de avaliações advindas das agências nacionais e internacionais, as quais viriam a fazer parte de um registro europeu de agências de garantia da qualidade, foi criado. Como metas, ficou acordado entre os países: o estabelecimento dos quadros nacionais de qualificações, a emissão e reconhecimento de diplomas conjuntos, incluindo o nível de doutoramento e a criação de oportunidades para percursos flexíveis de formação no ensino superior, incluindo a existência de disposições para validação dos acervos (PORTO JR, 2012).

Por meio da Declaração de Londres (2007) se afirmou-se a necessidade de “responder eficazmente aos desafios da globalização” e de construir um espaço europeu de educação superior, baseado em “autonomia institucional, liberdade acadêmica, igualdade de oportunidades e princípios democráticos que facilitarão a mobilidade, aumentarão a empregabilidade e fortalecerão a atratividade e competitividade da Europa”. Nesse encontro debateram-se sobre as dificuldades em muitos países, em relação à concessão de vistos, autorizações de trabalho e reconhecimento de competências e habilidades para o exercício do trabalho (PORTO JR., 2012, 2014, 2015). Por isso, os esforços centraram-se em aspectos como: a promoção da mobilidade dos estudantes e pessoal docente, assim como o desenvolvimento de medidas para avaliar esta mobilidade, a avaliação da eficácia das estratégias nacionais sobre a dimensão social da educação, o desenvolvimento de indicadores e os dados para avaliar a evolução a respeito da mobilidade.

Porém, em Louvaine (2009), ocorreu a definição para a década de 2010, como: propiciar oportunidades iguais para uma educação de qualidade, acrescentar a participação na aprendizagem ao longo da vida, favorecer a empregabilidade, propiciar resultados de aprendizagem centrados no estudante e missões de ensino, articular a educação, a investigação e a inovação, abrir as instituições de ensino superior aos fóruns internacionais, promover oportunidades para a mobilidade e a sua qualidade, aprimorar a recolha de dados, desenvolver ferramentas de transparência multidimensionais e assegurar o financiamento, como também lançar a proposta de se ter 20% de todos os alunos em processo de mobilidade entre os países, como referência e meta até o ano de 2020.

Por ocasião do décimo aniversário de Bolonha, em 2010, na Declaração de Budapeste-Viena foi lançado oficialmente, o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES), da mesma forma que foi preconizado na Declaração de Bolonha de 1999. Deram-se início as parcerias com as autoridades públicas, instituições de ensino

superior, estudantes e docentes, juntamente com empregadores, agências de garantia da qualidade, organizações internacionais e instituições europeias. O Processo de Bolonha e o subsequente Espaço Europeu do Ensino Superior chamaram a atenção do interesse das outras partes do mundo, como também colocou o ensino superior europeu no mapa mundial.

Durante a Conferência de Bucareste, de abril de 2012, os ministros apontaram para três prioridades que deveriam ter maior relevância, como a mobilidade, a empregabilidade e a qualidade. Os ministros se responsabilizaram em tornar o reconhecimento automático de graus acadêmicos comparáveis num objetivo de longo prazo do Espaço Europeu do Ensino Superior. Salientaram, também, a importância que o ensino superior pode ser uma saída diante da crise econômica e colaborar com o crescimento e o emprego. O Comunicado de Bucareste, com base no Comunicado de Leuven de 2009, estabeleceu uma série de prioridades para a década 2010-2020, como: educação, investigação e inovação, aprendizagem ao longo da vida, centrada no estudante e na missão de ensino superior com acesso e conclusão equitativos, empregabilidade, mobilidade, abertura internacional, recolha de dados, ferramentas de transparência multidimensionais e financiamento.

O Quadro Europeu de Qualificações: implementação, funcionamento e impactos

O Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) teve o seu começo há dez anos, em 2004, quando se estabeleceu um instrumento de promoção de ações de aprendizagem ao longo da vida. Esse propicia um aperfeiçoamento na transparência das competências e das qualificações.

Trata-se de um quadro comum ao ensino superior e à formação profissional e autoriza aos cidadãos europeus comunicar melhor as informações pertinentes relacionadas às suas aprendizagens, competências e as suas

qualificações. Os Estados-Membros são convidados a estabelecer correspondências entre os sistemas nacionais de qualificações e o Quadro Europeu de Qualificações (QEQ).

A transparência das qualificações fará com que os cidadãos europeus possam perceber o valor relativo das mesmas e os empregadores, poderão, dessa forma, apreciar melhor o perfil, o conteúdo e a pertinência das qualificações no mercado do emprego. Da mesma forma, autorizará aos estabelecimentos de ensino e de formação, comparar o perfil e o conteúdo dos seus programas e garantir a qualidade concernente (PORTO JR, 2012, 2014, 2015). O Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) permite o diálogo e comparabilidade entre sistemas e quadros de referência nacionais e setoriais de qualificação (por qualificações entendem-se os resultados da aprendizagem, avaliados e certificados por um organismo competente a nível nacional). A partir do QEQ, os quadros de qualificação tornaram-se parte integrante de quase todos os sistemas de educação e formação da Europa. Fora do continente europeu, vários países e regiões, como a Ásia e África, estão investindo no processo de desenvolvimento e implementação de quadros de qualificações.

Os países enfrentam dificuldades muito grandes quando da implementação dos **Quadros Nacionais de Qualificação (QNQ)**. Muitas vezes, para que possa ocorrer uma implementação plena, com legitimidade a nível nacional, há a necessidade de um enquadramento jurídico, o qual pode assumir formas diferentes, levando alguns países a optarem por alterar a sua legislação ou introduzir uma nova. A maior parte dos países desenvolve normas relativas às qualificações, com base no QNQ e níveis baseados nos resultados da aprendizagem, com o intuito de deixar clara a coerência entre as qualificações e as instituições. A condição mais importante para que a base operacional seja atingida é a implementação de uma abordagem baseada nos resultados da aprendizagem.

A implementação dos QNQS deve ter uma perspectiva a longo prazo, além de ser parte integrante das políticas de educação,

formação e emprego. Um quadro atinge a sua fase operacional, quando todos os critérios estão implementados. Os países debruçaram-se sobre grandes grupos temáticos com foco na atribuição de qualificações aos níveis, a implementação plena de medidas para a garantia de qualidade e a integração dos QNQS, resultados de aprendizagem e o mercado de trabalho qualificações externas, as qualificações com origem no setor privado e as qualificações resultantes de processos de validação.

Até outubro de 2014, 28 países tinham tornado claro o seu fundamento legal, sendo a Croácia, a antiga República Iugoslava da Macedônia, a Romênia e a Suíça, os países onde mais recentemente se concluiu o processo. Alguns países, como a Finlândia, a introdução de um QNQ, além de um processo técnico, dependem do apoio político.

Os QNQS devem ser visíveis e previsíveis, de forma a auxiliar os "aprendizes" no planejamento de sua educação e de sua formação, tendo os seus níveis como ponto de referência, ou seja, as bases de dados de qualificações devem refletir os níveis do quadro, as normas e os programas devem ter os mesmos níveis de referência (PORTO JR, 2012, 2014, 2015). Com isso, os conselheiros devem utilizar o quadro como parâmetro de avaliação e, para concluir, os resultados de educação e formação devem poder ser identificados pelos níveis do QNQ e do QEQ. Alguns países como a Inglaterra, por exemplo, têm dificuldades com a multiplicidade de quadros de qualificação, reduzindo, portanto a transparência em relação aos mesmos.

A operacionalidade dos QNQS somente se efetiva quando os utilizadores finais, os alunos, os pais, os professores e os técnicos dos serviços de orientação e aconselhamento, tomam conhecimento da sua existência e conseguem realizar a inclusão dos níveis dos QNQS e dos QEQ em certificados e diplomas. Dentre os países que progrediram nesse sentido, estão a Estônia, a República Checa, a Dinamarca, a Irlanda, a França, a Alemanha, a Lituânia, Malta e Portugal. Países como a Inglaterra e a Irlanda do Norte que têm liberdade para se basearem

ou não nos níveis correspondentes ao QEQ, encontram maior dificuldade na emissão desses certificados e diplomas.

Em relação à validação do QNQ, a fase operacional somente é plenamente atingida, quando a abordagem está baseada no resultado da aprendizagem não-formal e informal e, para que isso ocorra, faz-se necessário que as mesmas normas baseadas nos resultados de aprendizagem sejam utilizadas para avaliar todas as formas de aprendizagem. A validação nos respectivos sistemas nacionais é realizada de forma plena em países como a França, por exemplo, porém, outros países não realizam essa integração de forma clara. Os dados do inventário europeu de 2014, de acordo com o Centro Europeu para o Desenvolvimento de Formação Nacional (CEDEFOP), revelam que 16 países estão debatendo sobre o estabelecimento da ligação entre os QNQs e os processos de validação e que outros vinte países relatam já ter estabelecido esta relação. Os QNQs e os resultados de aprendizagem e sua relação com o mercado de trabalho, pelo menos no que diz respeito às qualificações específicas, já está no foco das discussões. As validações desses QNQs deveriam se dar até 2012 e todos os novos certificados emitidos por estabelecimentos de ensino pós-secundário da União Europeia deveriam fazer sistematicamente referência a um dos oito níveis do Quadro Europeu de Qualificações. Porém essa realidade ainda não é plena.

Destaque-se que o sistema QEQ abrange o conjunto da aprendizagem, designadamente efetuada fora do circuito do ensino formal e dos estabelecimentos de formação, baseado no conhecimento, no nível de compreensão e nas aptidões do formando, independentemente do sistema em que a qualificação tenha sido atribuída. É uma iniciativa europeia proveniente dos quadros nacionais de qualificações, embora esses quadros nacionais não tenham um modelo único, com a pretensão de completar a ação dos Estados-Membros, facilitar a cooperação entre eles, porém sem substituir os sistemas nacionais de qualificações. A cooperação comum

aos Estados-Membros não ocorre sem que haja confiança mútua e empenho provenientes das partes interessadas, as quais têm o poder de intervir nos níveis nacional, regional e setorial.

A transparência global é aumentada e as ligações entre a educação e a formação inicial fornecida pelo setor público e a formação continua oferecida por outras entidades e empresa é reforçada com a abertura dos quadros, os quais objetivam a inclusão das qualificações externas atribuídas pelo setor formal e privado. Entretanto, a manutenção de todo esse processo exige garantia e qualidade. Alguns países como a Áustria, a Dinamarca, os países Baixos, a Noruega e a Suécia estão em processo de adoção de critérios de qualidade que abrangem as próprias qualificações externas e os organismos responsáveis pela sua atribuição.

Os resultados de aprendizagem com base nos níveis dos QNQs deixam evidente o que se espera de um 'titular' de uma qualificação e, portanto, contribuem para a transparência, mas, mesmo assim, há a necessidade de resultados de aprendizagem alcançados para se estabelecer a confiança nas qualificações. Resultados do inquérito do Programa para a Avaliação Internacional das Competências dos Adultos (PIAAC), revelam que os resultados de aprendizagem diferem no que concerne a níveis iguais de educação e de formação, o que exige dos países uma solução para essa discrepância durante o desenvolvimento dos QNQs e da cooperação ao QEQ.

O atraso na apresentação dos relatórios que documentam o relacionamento entre os QNQs e o QEQ são um dos problemas enfrentados, mesmo assim, todos os países tentam atingir os objetivos expressos na recomendação relativa ao QEQ e os requisitos estabelecidos nos critérios subjacentes ao processo de correlação. Os dados advindos do referenciamento, juntamente com os métodos de trabalho desenvolvidos pelo grupo consultivo do QEQ, contribuem diretamente para uma maior transparência das qualificações, tanto a nível nacional, quanto a nível europeu e, entre setembro de 2009 e novembro de 2014, 26 países apresentaram os seus relatórios de

referenciamento.

O êxito global do QEQ está intimamente ligado à superação de alguns desafios como: os relatórios dos quadros nacionais não informam sobre a forma como foram tomadas as decisões de atribuição de níveis de qualificação e a forma de definição dos tipos de qualificação, as qualificações incluídas e excluída num QNQ não são claras, os relatórios de referenciamento não descrevem o relacionamento entre os diferentes aspectos da referenciamento. A credibilidade do QEQ baseia-se na existência de informações atualizadas a respeito das alterações ao quadro e às qualificações por este abrangidas, portanto os relatórios de referenciamento devem ter uma atualização constante.

O Quadro Europeu de Qualificações avalia o que um indivíduo com as devidas capacitações sabe e é capaz de realizar. Válida, como já indicado, a aprendizagem não-formal e informal, focaliza os resultados da aprendizagem, os quais facilitam a correspondência entre as necessidades do mercado de trabalho e a oferta de educação e formação. Porém, mesmo assim, os organismos responsáveis pelos quadros e sistemas setoriais apresentam dificuldades quando ocorre das qualificações individuais provenientes de países e sistemas de ensino e formação diferentes.

Alguns critérios relacionados às informações pessoais são longos, com informações em excesso e/ou desnecessárias, como por exemplo, endereço completo e número de telefone fixo, carteira de motorista, nível de conhecimento de línguas, endereço do empregador anterior. Os formulários não ressaltam as empresas onde o candidato teve experiência profissional, nem aos níveis de conhecimentos importantes para a função que o candidato quer exercer, também não quantificam os sucessos do candidato. Fornecem informações sobre o gênero, data de nascimento e a fotografia do candidato, dentre outras, informações que podem permitir que os avaliadores não dessem a devida importância para as competências e experiências dos candidatos (ALERTA, 2014).

Na opinião do sociólogo Joel Hasse Ferreira,
Para assegurar mais eficiência

e para extrair mais benefícios da mobilidade profissional e acadêmica no espaço da UE, é necessário trabalhar ainda mais eficazmente na implementação do Quadro Europeu de Qualificações e na sua articulação com o Sistema Europeu de Créditos para a Educação e Formação Profissional (EUROPAR, 2007, p.1).

Atualmente, os quadros de qualificações realizam um papel discreto no que se refere à transparência e a promoção de reconhecimento comum. Muitas vezes, os relatórios nacionais não fornecem informação sobre a forma como foram tomadas as decisões de atribuições de níveis às qualificações ou sobre a forma como se foram definidos os tipos de qualificação. Outras vezes, não há clareza quanto às qualificações incluídas e excluídas num Quadro Nacional de Qualificação, por haver decisões judiciais ou políticas pendentes, ou porque a informação está apresentada num formato inadequado. Em outras situações, os relatórios de referência não possibilitam a descrição de como os diferentes aspectos se relacionam entre si, comprometendo, desta forma, a transparência.

Considerações finais

O progresso individual, a competitividade, o emprego e a política de cooperação da comunidade dependem do desenvolvimento e do reconhecimento dos conhecimentos, das aptidões e das competências dos cidadãos. Dessa forma, deverão facilitar a mobilidade transnacional dos trabalhadores e alunos e concorrer para satisfazer as necessidades da oferta e da procura no mercado europeu de trabalho, além de fomentar e aperfeiçoar o acesso e a participação na aprendizagem ao longo da vida para todos, englobando os cidadãos desfavorecidos e a qualificação a nível nacional e comunitário.

O desenvolvimento alcançado no que diz respeito à implementação de quadros de qualificações a nível nacional e regional

comprova que os quadros de qualificações podem cooperar com a melhoria da cooperação internacional na área das qualificações. Desde 2013, diversas instituições, entre elas a UNESCO, investiga a possibilidade técnica e conceitual de níveis de referência para as qualificações a nível global, como possibilidade de um conjunto de níveis comuns de referência que possam auxiliar na cooperação e no entendimento geral.

O Quadro Europeu de Qualificações, com o seu suporte e utilizadores individuais, instituições de educação e formação auxiliará os setores e os indivíduos a aproveitar desta crescente internacionalização das qualificações, com envolvimento nos sistemas de educação, formação, o mercado de trabalho, a indústria, o comércio e os cidadãos. Os indivíduos terão mais facilidade para trabalharem fora do seu país de origem e dar continuidade à aprendizagem ao longo da vida.

Referências

- ALERTA Emprego. **O que está mal no Curriculum Europeu**. Disponível em: <<http://blog.alertaemprego.pt/o-que-esta-mal-curriculum-europeu/>, 2014> Acessado em: 12.09.2015.
- ANTUNES, 2006a, p. 65; DIAS SOBRINHO, 2005, p. 169-195. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 1, Sorocaba Mar. 2008.
- CEDEFOP. **Quadros de qualificações**: influência crescente, mas obstáculos persistentes. Portugal: Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional (Cedefop). Disponível em: http://www.cedefop.europa.eu/files/9091_pt.pdf. Acessado: 12.09.2015
- CRE. A Declaração de Bolonha: Uma explicação. União Europeia: Associação Europeia de Universidades (CRE)/ Confederação Europeia das Conferências de Reitores, 2000, p. 1-4. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/edh_declaracao_bolonha.pdf. Acessado em: 16.09.2015.
- EUROPAR. Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida (debate). Estrasburgo: Parlamento Europeu, 2007. Disponível em: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20071023+ITEM-019+DOC+XML+V0//PT>. Acessado em: 16.09.2015.
- FERREIRA, H. **Defende quadro jurídico europeu em matéria de qualificações para aprendizagem ao longo da vida**. Disponível em: <http://blogdodeputado.blogspot.com.br/2007/10/hasse-ferreira-defende-quadro-juridico.html?m=1>, 2007. Acesso em: 12.09.2015.
- FERREIRA, Suely. A universidade do século XXI: concepções, finalidades e contradições. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2009. (Tese de Doutorado). Disponível em: <http://www.fe.ufg.br/up/6/o/Tese%20Suely%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 12.09.2015.
- LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova, Avaliação, Campinas, v. 13, n. 1, p. 7-36, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a02v13n1>. Acessado em: 12.09.2015.
- PÔRTO JUNIOR, F. G. R. Entre Comunicação e Educação: o Processo de Bolonha e as ações formativas em cursos de Comunicação Social/Jornalismo em Portugal. 2012. 614 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Culturas Contemporâneas) - UFBA/Faculdade de Comunicação, Salvador, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/12911/1/Francisco%20Gilson%20Rebou%20Porto%20J%20banior.pdf>, 2012. Acessado em: 12.09.2015.
- PÔRTO JUNIOR, F. G. R. Novas geografias curriculares na União Europeia: o processo de Bolonha e a formação em Comunicação Social/Jornalismo. *Revista Interin*. Curitiba, v. 17, n.1, p. 11 - 95, jan. /jun. 2014. Disponível em: <http://interin.utp.br/index.php/vol11/article/view/334>. Acessado em: 13.09.2015.
- PÔRTO JUNIOR, F. G. R. Sobre os processos formativos, Bolonha e o curso de Comunicação

Social/Jornalismo: consolidando-se posições nas políticas educacionais. Revista Eletrônica Mutações, janeiro-julho, 2015, UFAM, p.1-24.

Disponível em: <http://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/799>. Acessado em: 12.09.2015.

Submetido em: 14-10-2015
Aceito em: 20-11-2015