

Maria Idati Eiró

Universidade de São Paulo

idati@hotmail.com

Julio Almenara Cabero

Universidad de Sevilla

cabero@us.es

Juan Antonio Morales Lozano

Universidad de Sevilla

jamorales@us.es

TRATADO DE BOLONHA: A OPINIÃO DE ALUNOS DE SEVILHA POR MEIO DE TÉCNICA DE GRUPO FOCAL

RESUMO

Na União Européia estão sendo implantadas novas orientações de ensino superior, constantes do Tratado de Bolonha, onde mais de 40 países estão comprometidos com a convergência do ensino universitário, fundamentados, entre outros aspectos, pelos princípios de mobilidade estudantil e profissional, empregabilidade e competitividade do processo; estas estruturas devem ser implantadas progressivamente até 2010. Por tratar-se de um processo implantado sem a consulta das bases acadêmicas e por conter críticas à sua implantação, verificou-se a opinião de alunos universitários de três faculdades de Sevilha - Espanha - por meio da técnica diagnóstica denominada grupo focal. O diagnóstico apontou para o desconhecimento mais aprofundado, por parte desses alunos, sobre o que seja o processo de Bolonha. Entretanto, os alunos valorizam a formação com maior grau de empregabilidade, base da Pedagogia por Competências; são desejosos também, de maior mobilidade estudantil, profissional e da possibilidade de aprendizado de novos idiomas e culturas.

Palavras-Chave: Ensino Superior; Processo de Bolonha; empregabilidade; mobilidade estudantil; Pedagogia por Competências.

ABSTRACT

In the European Union, according to the Bologna Process, new guidelines for higher education are being implemented; more than 40 countries have agreed to the convergence of university education, based on the principles of professional and student mobility, employability and competitiveness of the process; these structures should be implemented gradually until 2010. The process happens without a basis consultant. Therefore we observed the opinion of students from three Universities in Seville - Spain - through the diagnostic technique known as focus group. The diagnosis pointed out to the lack of knowledge of what the Bologna process is. However, students value a higher employability as recommended by Pedagogy based on Competencies, and greater mobility, concerning the possibility of learning new languages and new cultures.

Keywords: higher education; Bologna Process; employability; student mobility; Pedagogy based on competencies.

Anhanguera Educacional Ltda.

Correspondência/Contato
Alameda Maria Tereza, 4266
Valinhos, São Paulo
CEP 13.278-181
rc.ipade@aesapar.com

Coordenação
Instituto de Pesquisas Aplicadas e
Desenvolvimento Educacional - IPADE

Artigo Original
Recebido em: 04/09/2009
Avaliado em: 29/08/2011

Publicação: 2 de março de 2012

1. INTRODUÇÃO

Em 1999, na cidade de Bolonha, Itália, ministros de educação da União Européia firmaram um acordo e uma declaração para iniciar a convergência do sistema educacional superior europeu, o Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES)¹.

O Tratado de Bolonha estabelece os seguintes objetivos a serem atingidos até 2010:

1. Promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e a competitividade internacional do Espaço Europeu do Ensino Superior.
2. Adotar um sistema baseado em três ciclos de estudos:
 - 1.º ciclo, com a duração mínima de três anos.
 - 2.º ciclo (mestrado).
 - 3.º ciclo (doutorado).
3. Estabelecer um sistema de créditos transferíveis e acumuláveis, comum aos países europeus, para promover uma maior mobilidade estudantil.
4. Incentivar e promover a mobilidade dos estudantes, professores, investigadores e pessoal administrativo com o reconhecimento e valorização dos períodos passados num contexto europeu de investigação, de ensino e de formação.
5. Promover a cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis.²

O acordo prevê que os alunos ao se graduarem, estarão aptos, por reconhecimento dos estudos e dos diplomas, a trabalhar em todos os países que fazem parte do acordo.

O processo de Bolonha prevê assim, uma convergência dos estudos, uma maior mobilidade dos alunos e uma pedagogia voltada para a aprendizagem prática, isto é, voltada para o mercado de trabalho, denominada de Pedagogia por Competências (FRAILE; VERA, 2008).

Dentre os objetivos da mobilidade estudantil, deve-se permitir que os estudantes se beneficiem educativa, linguística e culturalmente da experiência de aprendizagem no país que os recebe; isto contribui também para que os futuros profissionais sejam bem formados e adquiram experiência internacional, tanto profissional quanto cultural. No caso específico da mobilidade estudantil, a duração do programa é de 3 a 12 meses, com correspondência de créditos para a sua formação.

¹ Disponível em: <<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>>. Acesso em: 05 out. 2011.

² Disponível em:

<http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11038_en.htm>. Acesso em: 04 out. 2011.

Socrates é um programa europeu para a educação que conta atualmente com 30 países e propõe uma cooperação europeia em todos os âmbitos educacionais: mobilidade, projetos comuns, projetos comparativos e a criação de redes de difusão de idéias e práticas educacionais.

O Programa Socrates é composto de oito ações que oferecem bolsas de estudos para práticas profissionais ou para cursos de formação no exterior e ainda, auxílio financeiro a centros educativos para projetos pedagógicos.

O Programa Socrates/Erasmus é uma dessas ações e tem o objetivo de “atender às necessidades de ensino e aprendizagem de todos os participantes da educação superior formal e em formação Profissional de nível terciário, qualquer que seja a duração da carreira ou qualificação, incluídos os estudos de doutorado”³. Assim, as bolsas Erasmus podem contemplar, por exemplo, alunos para estudos ou práticas, mobilidade docente, formação de pessoal etc.

Diversas universidades europeias, graças aos programas Socrates/Erasmus, conheceram e adotaram o sistema de transferência de créditos europeus (ECTS - European Credit Transfer System) para facilitar o reconhecimento dos estudos dos alunos de intercâmbio. Este sistema de créditos demonstrou sua eficácia desde o início de sua implantação em 1989, como “fase piloto”. O Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) utiliza o crédito europeu como uma unidade para se avaliar a aprendizagem do aluno ao longo dos seus estudos (CABERO; BARROSO, 2005), o que envolve trabalhos extra classe e fora da sala de aula e o crescimento profissional, num sentido amplo, do aluno ao longo do período.

Atualmente, o objetivo do Programa Socrates/Erasmus é atingir não apenas os alunos de intercâmbio, mas também todos os alunos da União Europeia, de maneira que o trabalho desenvolvido por um aluno seja facilmente reconhecido pelos países membros do Tratado. A seleção para a bolsa, em teoria, acontece por notas obtidas durante os estudos e por domínio de idioma ao país de destino; há um auxílio financeiro que deve garantir a matrícula na Universidade de destino escolhida e uma estadia básica (CABERO; BARROSO, 2005).

Com o objetivo de elevar a competitividade educacional internacional, o conhecimento privilegiado é o conhecimento instrumental. Bolonha adota a Pedagogia por Competências, baseada na busca do desenvolvimento profissional do aluno, na aprendizagem mais do que no ensino, uma vez que se trata de um método baseado na

problematização e na efetiva resolução desses problemas. Desta forma, no contexto de Bolonha, privilegia-se a prática profissional ao longo dos cursos universitários (CABERO; BARROSO, 2005).

Neste contexto, competência é a capacidade de responder a demandas de uma problemática real, orientadas pelo mercado laboral. O termo competência profissional é um termo que, nas sociedades desenvolvidas qualifica a eficiência econômica das organizações, empresas ou grandes corporações; não discrimina entre o indivíduo competente e o incompetente, mas sim, entre contextos favoráveis e desfavoráveis para a realização de uma tarefa concreta (JAULÍN, 2007). Para Rios (2006), competência significa saber fazer bem, numa dupla dimensão técnica e política; mas, é preciso ter claro que este é um termo cada vez mais usado, com múltiplos significados e contextualizados em diferentes situações, ajustando-se facilmente a diferentes origens e procedências (FRAILE; VERA, 2008).

É imprescindível o desenvolvimento das habilidades dos alunos para se construir competências (ARGUDÍN, 2007), como novo conceito de aprendizagem que possa responder às necessidades deste novo século e da era da informação. Nestes novos tempos faz-se necessária a formação diferenciada tanto dos professores quanto dos alunos (CABERO; BARROSO, 2007) com vistas a um aprendizado colaborativo e compartilhado, pilares da pedagogia por competência.

A aprendizagem por competência está alinhada à aprendizagem significativa: só construímos o conhecimento quando ele faz sentido, quando ele é incorporado à nossa estrutura do saber. Uma estrutura curricular baseada em competências profissionais se organiza a partir das necessidades sociais e se sustenta na pedagogia da problematização. Durante o processo de aprendizagem, toda a experiência profissional, adquirida anteriormente ou ao longo da formação são fundamentais para que se edifique significativamente o saber, como conhecimento tácito de quem já atua na área ou identifica na prática, a aprendizagem adquirida (DIAS SOBRINHO, 2009).

Na proposta de desenvolvimento das habilidades laborais dos alunos, o que se pretende é formar um indivíduo com alto grau de empregabilidade e produtivo. A resolução de problemas constitui-se em uma maneira de desenvolver a capacidade resolutiva dos alunos, permitindo ajustarem-se às realidades do seu meio. A problematização também pode ser dada por estudo de caso, permitindo que o aluno tome parte do caso e tome decisões para o seu desenvolvimento e desenlace (LOZANO, 2007).

³ Disponível em: <<http://www.educacion.gob.es/educacion/universidades/convocatorias/entidades/erasmus-mundus-2.html>>. Acesso em: 04 out. 2011.

A pedagogia baseada em competências pressupõe uma constante observação da aprendizagem dos alunos e, desta forma, uma permanente atualização da forma e problematização do ensino. Em uma educação baseada em competências “quem aprende o faz ao identificar-se com o que produz” (ARGUDIN, 2007, p.15). O objetivo desta metodologia é a tomada de decisões para a melhoria do processo de intervenção e obtenção de resultados. A avaliação e a efetivação de reajustes necessários são fundamentais neste processo.

Nesta metodologia, os processos de planejamento, ensino e avaliação devem ser construídos paralelamente; a avaliação se realiza em diversas etapas e momentos da aprendizagem, em um processo de retroalimentação permanente. Há uma maior centralização na aprendizagem do que no ensino, por isso, a todo momento, devemos avaliar a metodologia utilizada para a aprendizagem discente e adaptá-la às necessidades dos alunos, naquele momento (RUÉ, 2009).

Competência, no contexto de Bolonha, é a capacidade para mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar uma situação; é a capacidade de transferir o que foi aprendido, de ter autonomia na aprendizagem e na resolução de problemas. O enfoque por competência é uma maneira de retomar uma problemática antiga, a de “transferência de conhecimentos” (PERRENOUD, 2000, p.66).

O presente estudo buscou conhecer a opinião dos alunos acerca do Processo de Bolonha, incluindo a opinião sobre seu principal conceito, o da empregabilidade – possibilitada pela sua metodologia didática, a Pedagogia por Competências, e a opinião sobre mobilidade entre os países membros.

Para tanto, foi formado um grupo de alunos da União Européia e utilizou-se método de pesquisa qualitativa constituído de questões que versaram sobre:

- reconhecimento do termo e opinião sobre o processo de Bolonha;
- opinião sobre a formação Profissional voltada para o mercado de trabalho;
- reconhecimento e opinião sobre o termo “competência profissional”.

A seguir apresentamos a Técnica de Grupo Focal utilizada, os resultados obtidos para o grupo de alunos e as conclusões.

2. METODOLOGIA

Para observar o que pensa o grupo selecionado de estudantes de faculdades de Sevilha sobre o sistema europeu de ensino superior, optou-se por aplicar técnica de metodologia

participativa, com o emprego de métodos que possibilitem e facilitem aos integrantes de um grupo vivenciar seus sentimentos, percepções sobre determinados fatos ou informações, refletir sobre eles, resignificar seus conhecimentos, valores e perceber as possibilidades de mudanças.

Por meio desta técnica, denominada de grupo focal, observou-se o reconhecimento e as opiniões deste grupo de alunos de três faculdades de Sevilha-Espanha sobre o Processo de Bolonha, sobre a formação Profissional voltada para o mercado de trabalho - a chamada Pedagogia por Competências e sobre a mobilidade estudantil.

A escolha dos alunos para a pesquisa foi aleatória, com o objetivo de verificar suas opiniões sobre a importância da formação por competências, i.e., voltada para o mercado laboral, como é o objeto formativo de Bolonha.

Segundo Calder (1977) e Caplan (1990) existem duas importantes técnicas de coleta de dados qualitativos: a entrevista individual e a observação dos participantes em grupos. A técnica de grupo focal reúne a entrevista em grupo e a observação, possuindo essas duas abordagens. A aplicação dessa técnica permite coletar dados em curto espaço de tempo e em quantidade adequada, embora não se possa argumentar com plena convicção sobre a espontaneidade das colocações emitidas pelos participantes, pois podem ser influenciados pelo grupo. Apesar disso, algumas das informações registradas pelo grupo focal serão potencialmente de grande valia, visto que dificilmente seriam coletadas através da simples observação da realidade.

Uma entrevista grupo focal envolve uma condução e discussão objetiva, com a introdução de um tema ou um tópico a um grupo de participantes e direciona sua discussão sobre o tema, de maneira natural e não estruturada (PARASURAMAN, 1986).

O objetivo de análise é a interação dentro do grupo. Os participantes influenciam uns aos outros pelas respostas às idéias e colocações durante a discussão, estimulada por comentários ou questões fornecidas pelo moderador/pesquisador. Os dados fundamentais produzidos por essa técnica são transcritos das discussões do grupo, acrescidos das anotações e reflexões do moderador/pesquisador e de outros observadores.

As características gerais dos grupos focais, segundo Krueger (1994) são: envolvimento de pessoas; homogeneidade dos participantes quanto aos aspectos de interesse da pesquisa; geração de dados; natureza qualitativa. A discussão é focada em um tópico que é determinado pelo propósito da pesquisa.

Para o presente trabalho, foram realizadas, duas sessões de entrevista grupo focal, em julho de 2008, com sete participantes, na cidade de Sevilha, Espanha. A seleção dos alunos se deu aleatoriamente, pela facilidade de contato.

Os participantes, que ao longo dos resultados passarão a ser identificados pelas letras correspondentes, apresentam o seguinte perfil:

Aluno	Descrição
A	Sexo feminino, 22 anos, espanhola, 2º ano curso Turismo, Centro Universitário EUSA
B	Sexo feminino, 21 anos, espanhola, 2º ano curso Turismo, Centro Universitário EUSA
C	Sexo masculino, 18 anos, espanhol, 2º ano curso Direito, Universidad Pablo de Olavide
D	Sexo masculino, 19 anos, espanhol, 2º ano curso Biología, Universidad Sevilha
E	Sexo feminino, 34 anos, romena, 5º ano curso Engenharia, bolsista Erasmus, Universidad Sevilha
F	Sexo feminino, 25 anos, romena, mestranda em Engenharia, bolsista Erasmus, Universidad Sevilha
G	Sexo feminino, 27 anos, espanhola, doutoranda em microbiologia, Universidad Sevilha

As questões propostas versaram sobre:

- Os alunos conhecem o Processo de Bolonha?
- Apóiam a mobilidade estudantil?
- Os alunos conhecem diferentes idiomas, dos diferentes países membros?
- Os alunos apóiam e valorizam a Pedagogia por Competências?
- Acreditam que Bolonha os prepara para o competitivo mercado laboral?

As discussões contaram com um moderador e um relator, que transcreveu e anotou as opiniões e reações observadas.

3. RESULTADOS

A seguir apresentamos os resultados, exemplificados pelas falas dos participantes do grupo focal. Dentre os resultados obtidos, observou-se:

1. Os alunos, especialmente os ingressantes na graduação, desconhecem o que seja o Tratado de Bolonha; já ouviram falar, o que mostra tratar-se de um tema de seu meio, mas quando perguntados sobre seu significado, à exceção do aluno de doutorado, o desconhecem totalmente.

“já ouvi falar” (aluno D)
 “não me soa estranho” (aluno C)

Quando elucidados sobre o significado do processo de Bolonha, prontamente o compreendem e o situam no seu contexto educacional, sem todavia, expressarem qualquer tendência de aprovação ou reprovação sobre o tema.

Os alunos intercambistas romenos desconhecem o termo Bolonha no processo educacional e não o reconhecem quando elucidados a respeito; há que se considerar que a Romênia é recém ingressante da União Européia.

A elucidação sobre o tema envolve o esclarecimento sobre o reconhecimento da titulação adquirida em toda a comunidade europeia, apontado como uma das principais vantagens do Tratado. Segundo os alunos entrevistados, a revalidação do diploma e a possibilidade de trabalho em outros países europeus são grandes vantagens apontadas.

2. Bolsa Erasmus: todos os alunos mostraram-se contentes pela facilitação por meio de bolsas Erasmus, em viajar a outros países e para aprenderem novos idiomas. Citaram a grande vantagem de conhecer novas culturas e novas realidades sociais. Entretanto, citaram a necessidade de terem que trabalhar em outra área, que não a de sua profissão, para se manterem, como ajudantes de cozinha ou camareiros. Os bolsistas Erasmus da Romênia, apesar de trabalharem na área, não são remunerados e queixaram-se por se considerarem mão de obra gratuita:

“a empresa onde trabalho aqui explora os alunos estagiários” (aluna F)
“na Romênia se recebe bolsa de estudos mais o salário” (aluna F)

3. Idioma: os alunos intercambistas romenos têm muito pouco domínio do idioma espanhol. Outro aspecto interessante é que nem os alunos intercambistas romenos nem os espanhóis têm domínio do idioma inglês; entretanto, acreditam na importância do seu aprendizado para a vida profissional. Na Espanha, inclusive, não é obrigatório o ensino de idiomas no nível superior de ensino.

“pode-se escolher fazer uma língua - idioma - como disciplina de livre configuração” (aluna G)

4. Os alunos foram unânimes em declarar que preferem uma formação que lhes dê pronta inserção no mercado de trabalho; citam que há pessoas que escolhem a profissão pela demanda mercadológica. Ou seja, se a profissão tem mercado, é um ponto a ser considerado quando da sua escolha.

Quando perguntados sobre o mercado de trabalho, valorizam a Pedagogia por Competências e mostraram-se esperançosos ante uma formação que lhes possibilite maior e mais rápida inserção no mercado laboral.

“facilita a vida para a gente, porque eu já saio daqui sabendo exatamente como trabalhar e não me dar mal.” (aluna A)
“temos que saber o que nos espera quando nos formarmos para podermos estar preparados para isso.” (aluna G)

5. Nem todos os cursos já estão adaptados ao novo sistema, ou seja ao Tratado de Bolonha. O curso de turismo, por exemplo, tem prática profissional, em agências de viagens e afins, apenas no último (3º) ano; a mudança para 4 anos e para uma maior prática, deve se iniciar em 2009. A aluna do referido curso espera que possa ser contemplada com o novo sistema educacional. A aluna de turismo informa que seu curso ainda não está no novo sistema:

“espero que o meu curso mude a partir de 2009, para a mudança valer também para o meu diploma. O curso de turismo passará a ser de 4 anos, agora ainda são 3 anos.” (aluna B)

As alunas romenas, bolsistas Erasmus, dizem que seus diplomas ainda não são aceitos na Espanha.

6. Quando perguntados sobre o que aprendem nas disciplinas, os alunos apontam aspectos bastante pontuais da prática profissional:

“aprendemos como montar um processo, aprendemos as leis, decretos, essas coisas. Estudamos casos concretos, como por exemplo, como defender um acusado em uma ação.” (aluno C)

Os alunos espanhóis, em sua maioria, declaram ter prática profissional desde o início da sua formação; a aluna do curso de turismo diz que somente tem prática, com trabalho efetivo na área, no terceiro e último ano do curso, pois seu curso ainda não se adaptou às novas regras.

A aluna de doutorado em microbiologia, graduada em biologia, diz:

“disciplinas práticas desde o 1º ano! E são 5 anos de graduação! Mas estão mudando para 4. O 5º ano passará a ser um mestrado e não terei que homologar meu título em outro país” (aluna G)

Na Romênia, segundo as alunas, os cursos ainda são essencialmente teóricos.

7. Quando instigados sobre como seria a formação profissional discutida em âmbito mais social, não prioritariamente voltada para o mercado laboral, observamos que existem alunos desejosos destas discussões. Para alguns há uma valorização da discussão social como prática formadora:

“eu acompanho esses debates e acho que deveríamos propor um mundo diferente. Os países do G8 se reúnem e discutem sobre a fome da África. E continuam os mais ricos e os imigrantes africanos continuam morrendo nas suas travessias para a Espanha.” (aluno C)

8. Os jovens conhecem o conceito de competência profissional e o descrevem:

“estar bem empregado” (aluno D)
 “ser um bom advogado, defender bem seus clientes, ganhar as ações” (aluno C)
 “para mim é ser um bom diretor de empresa, cumprir as metas que lhe são propostas, com baixo custo para a empresa” (aluno E)

“pode-se escolher uma carreira por sua empregabilidade, por isso é bastante importante ter emprego quando se forma. É muito importante que se trabalhe as competências para você ter emprego quando se forma” (aluna G)
“pelo menos você pode terminar a carreira e tem um emprego e não tem que trabalhar em outra área! E se faltar formação, você busca cursos de complementação” (aluna A)

As opiniões acima expressam uma aceitação e valorização do aspecto de competência profissional; este termo está ligado ao de empregabilidade e ambos os aspectos são valorizados pelos alunos quando escolhem e cursam suas carreiras.

9. Da mesma forma, os alunos foram inquiridos se acreditam que vão sair profissionalmente competentes da faculdade, ao que responderam:

“eu tenho certeza que sim” (aluno D)
“eu acho que sim, vou ser uma boa Profissional” (aluna B)

Verificou-se também a incerteza vocacional, como demonstra o comentário:

“na verdade nem sei bem se é isso o que eu quero ...” “eu acho que a gente é muito novo, se forma muito novo, não sabemos se é isso mesmo. Às vezes eu penso que quero viajar, curtir o mundo, sabe, não ser advogado” (aluno C)

10. As alunas romenas acreditam não estarem preparadas para a prática Profissional. Sentem-se inseguras e despreparadas. A aluna de mestrado em engenharia declara muito abertamente que ela e muitos dos seus colegas, não sabem fazer cálculos de edificações.

“não acho que minha formação foi muito boa. Faz falta cálculo para a construção, que é essencial!”. (aluna F)

As duas alunas romenas estão em Sevilha para realizarem prática profissional e aprimorarem-se nas suas áreas; entretanto sentem-se como mão de obra gratuita para a empresa, pois trabalharam sem obtenção de um salário, situação esta que, segundo elas, não aconteceria na Romênia.

4. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Pela técnica de grupo focal utilizada, evidenciou-se que há um desconhecimento mais aprofundado, por parte dos alunos observados de três faculdades de Sevilha - Espanha, graduandos e pós-graduandos, sobre o que seja o Tratado de Bolonha. Com exceção dos alunos intercambistas, bolsistas Erasmus vindos da Romênia, todos já tinham ouvido falar sobre Bolonha, mas tiveram que ser elucidados sobre seu significado. Este é um tema de domínio apenas à aluna com maior vivência acadêmica - no caso, doutorado.

A validade do diploma e a possibilidade de trabalho em outros países europeus, a maior mobilidade, aprendizagem de um novo idioma e a formação para o mercado de trabalho, são apontadas como vantagens do novo sistema educacional superior.

A mobilidade estudantil traz também a possibilidade de conhecer novos países, novas culturas, novos idiomas.

Conforme a pesquisa realizada, evidenciou-se que os alunos intercambistas, de fora da Espanha, não dominavam o idioma espanhol o que todavia, não os impediu de trabalhar em Sevilha, sem remuneração, em troca de adquirir experiência profissional. Isto demonstra que o domínio de um idioma comum não é condição básica para a mobilidade estudantil; ao contrário, a mobilidade é quem traz a aprendizagem de um novo idioma aos estrangeiros.

Estes mesmos alunos queixaram-se por se considerarem mão de obra gratuita, pois alegam que exerciam atividades profissionais que geram lucro às empresas de engenharia e design onde trabalhavam.

Evidencia-se, pelos comentários dos alunos da pesquisa, que o Tratado de Bolonha não está plenamente implantado; alguns cursos não estão ainda no novo sistema, e isto preocupa aos alunos quanto ao aspecto de não serem contemplados na validação internacional dos seus diplomas. Isto demonstra claramente que os alunos querem a implantação do Tratado de Bolonha e a vantagem da validação europeia dos diplomas e da livre circulação estudantil e profissional.

Os alunos observados valorizam a Pedagogia por Competências e desejam uma formação que lhes dê uma maior possibilidade de empregabilidade e admitem que a prática, ao longo de toda a formação é essencial para um bom desempenho ao longo do curso e da profissão.

A pesquisa demonstrou também que os alunos estão cientes socialmente do mundo que integram; não vêem como um problema a formação para a prática laboral, muito pelo contrário, a valorizam, pois uma maior empregabilidade por meio da Pedagogia por Competências, é um dos pontos mais apreciados nas suas formações. Assim como conhecem o termo “competência profissional”, acreditam nele, pois lhes dá um sentido esperado e desejado de colocação no mercado de trabalho. Não apenas isso, esperam ser bons profissionais na acepção do termo competência, muito embora reconheçam ser desejosa uma formação que lhes confira não apenas melhores condições de trabalho, mas também sociais.

Na sua maioria, reconhecem prontamente a possível associação mercadológica da preparação profissional para o mercado laboral e isso não é uma preocupação, é apenas uma constatação. A pesquisa qualitativa mostrou que os jovens buscam formas de ascenderem profissionalmente; entretanto, conseguem perceber também, que devem se

preocupar com o bem estar social, além do crescimento e realizações pessoais simplesmente.

Em síntese, apesar de os alunos desconhecerem mais profundamente o significado do Tratado de Bolonha, valorizam suas iniciativas, como a ideia de mobilidade estudantil, de aprendizagem de novos idiomas e de uma formação voltada para o mercado de trabalho.

Apesar de estar em concordância com a técnica, o pequeno número amostral nos faz recomendar a ampliação do estudo. Recomendamos estudos comparados com outras faculdades e universidades, para a análise comparada e verificação dos aspectos aqui levantados: formação orientada ao mercado de trabalho, mobilidade estudantil e opinião sobre competência profissional.

REFERÊNCIAS

- ARGUDÍN, Yolanda. (2007), Educación basada em competencias – nociones y antecedentes, Ed Trillas, Sevilha.
- CABERO, Julio. BARROSO, Julio. (2007), Posibilidades de la formación en el espacio europeo de educación superior, Barcelona, Ediciones Octaedro S.L.
- CABERO, Julio. BARROSO, Julio. (2005), Formación del profesorado universitario para la incorporación del aprendizaje en red en el EEES. Universidad de Sevilla, Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías.
- CALDER, Bobby J. (1977), Focus Groups and the Nature of Qualitative Marketing Research, **Journal of Marketing Research** 14 (August): 353-364.
- CAPLAN, Stanley. (1990), Using Focus Group Methodology for Ergonomic Design, **Ergonomics**, 33, 527-533.
- DIAS SOBRINHO, José. O processo de Bolonha. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar e ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (orgs.). Universidade Contemporânea – Políticas do Processo de Bolonha. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p.131-154.
- FRAILE, Garcia. e VERA, Carmen., (2008), Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: La enseñanza basada en competencias, Barcelona, Editorial Davinci.
- JAULÍN, Carmen (2007), La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación Profesional, Madrid, Ed Síntesis S.A.
- KRUEGER, Richard (1994), Focus Group: A practical guide for applied research, Thousand Oaks, SAGE.
- LOZANO, Juan Antonio (2007), El estudio de caso en los procesos de teleinformación, in CABERO, J. y BARROSO, J. Posibilidades de la formación en el espacio europeo de educación superior, Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L.
- PARASURAMAN, A (1986), Marketing Research, Toronto, Addison- Waley
- PERRENOUD, Philippe. Dez Novas Competências para Ensinar, Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RIOS, Teresina Azeredo (2006). Ética e competência. (16ª ed.), São Paulo, Ed. Cortez.
- RUÉ, Joan. A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). Educação e competências: pontos e contrapontos, São Paulo: Summus, 2009. p.15-76

Maria Idati Eiró

Doutora em Integração da América Latina, sub área Educação Superior, pela Universidade de São Paulo - USP. Desenvolve projetos de Pedagogia por Competência em parceria com a Universidad de Sevilla - Espanha. Mestre em Nutrição Humana Aplicada pela Universidade de São Paulo - USP (1997). Graduada em Nutrição pela Universidade de São Paulo - USP (1984) e Pedagogia (2011). É Coordenadora Geral da Pós Graduação e Coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia das Faculdades Carlos Drummond de Andrade. Foi Presidente do Conselho Regional de Nutricionistas (200-2003). Diretora da Associação Paulista de Nutrição (1995 - 2000). Diretora Técnica do IAMSPE (2007-2008). Assessora da Reitoria Uniban e Diretora Pedagógica (1995-2007). Possui vasta experiência como Dirigente de Ensino especialmente na área de administração e coordenação pedagógica, com ênfase nos cursos de graduação, tecnológicos e licenciaturas.

Julio Almenara Cabero

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar - Universidad Sevilla - España.

Juan Antonio Morales Lozano

Profesor Titular da Universidad de Sevilla, Departamento de Didáctica y Organización Escolar - Universidad Sevilla - España.