



**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR: O PROJETO TUNING –
PRIMEIRAS REFLEXÕES ACERCA DA ADESÃO DAS IES BRASILEIRAS NA
ÁREA DE EDUCAÇÃO**

***POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL PROYECTO TUNING
- PRIMERAS REFLEXIONES ACERCA DE LA ADESION DE LAS IES BRASILEÑAS
EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN***

***PUBLIC POLICIES FOR HIGHER EDUCATION: THE TUNING PROJECT – FIRST
REFLECTIONS ON THE ADHESION OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE AREA OF EDUCATION***

Maíra DARIDO DA CUNHA¹

Thaís Vargas BIZELLI²

José Luís BIZELLI³

RESUMO: A seguinte pesquisa busca investigar como as Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras aderiram ao Projeto Tuning, mais especificamente nos cursos da área temática de educação. O Processo de Bolonha surgiu como política pública inserido na União Europeia, tendo como objetivo fim a modernização dos currículos do Ensino Superior e a internacionalização da perspectiva da educação centrada no estudante. Neste sentido, o Projeto Tuning consolida-se como política concretizadora do Processo de Bolonha, que, apoiado na perspectiva da sociedade do conhecimento, objetiva agir como metodologia para compatibilizar e comparar as formações superiores, com vistas à transnacionalização dos currículos e à formação de mão-de-obra em nível internacional. Assim, serão analisadas as reformas curriculares de dez Instituições de Ensino Superior com a finalidade de verificação nas propostas centradas nos estudantes. Após a análise, as informações serão sistematizadas e serão elaborados percursos didáticos que possam orientar as transformações curriculares em consonância com a metodologia prevista no Projeto Tuning.

PALAVRAS-CHAVE: Tuning. Metodologia. Instituição de Ensino Superior.

RESUMEN: *La siguiente investigación busca averiguar cómo las Instituciones de Educación Superiores públicas brasileñas se han unido al Proyecto Tuning, más específicamente en los cursos temáticos de educación. El Proceso de Bolonia surgió como una política pública insertada en la Unión Europea, con el objetivo de modernizar los currículos de Educación*

¹ Faculdade de Bertioga (FABE), Bertioga – SP – Brasil. Docente nos Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Doutora em Educação Escolar (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8263-882X>. E-mail: maira_darido@yahoo.com.br

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7514-4381>. E-mail: thaiscontev@hotmail.com

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Livre docente, Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr/UNESP) – Brasil; Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6634-1444>. E-mail: jose.bizelli@unesp.br

Superior e internacionalizar la perspectiva de la educación centrada en el estudiante. En este sentido, el Proyecto Tuning se consolida como políticas que concretan el Proceso de Bolonia, que apoyado desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento pretende actuar como una metodología para emparejar y comparar la educación superior, con miras a la transnacionalización de los planes de estudio y la formación de mano de obra a nivel internacional. Así, se analizarán las reformas curriculares de diez Instituciones de Educación Superior con el propósito de verificar las propuestas centradas en los estudiantes. Luego del análisis, se sistematizará la información y se elaborarán cursos didácticos que puedan orientar las transformaciones curriculares en línea con la metodología prevista en el Proyecto Tuning.

PALABRAS CLAVE: *Sintonización. Metodología. Institución de Educación Superior.*

ABSTRACT: *As part of a larger project that seeks to analyze student-centered conditions in 6 South American countries, promoted by Erasmus+, the following research seeks to investigate how public Higher Education Institutions in the State of São Paulo have been involved with the Tuning Project, more specifically in courses aimed at teacher training. The Bologna Process emerged as a public policy within the European Union, with the aim of modernizing Higher Education curricula and internationalizing the perspective of student-centered education. In this sense, the Tuning Project and consolidates as policies that implement the Bologna Process, which, supported by the perspective of the knowledge society, aims to act as a methodology to make compatible and compare higher education, with a view to transnationalizing curricula and training labor force. work at an international level. Thus, the curricular reforms of ten Higher Education Institutions will be analyzed in order to verify the student-centered proposals. After the analysis, the information will be systematized and didactic pathways will be developed that can guide the curricular transformations in line with the methodology provided for in the Tuning Project.*

KEYWORDS: *Tuning. Methodology. Higher Education Institution.*

Introdução

O projeto decorre da necessidade de investigação dos efeitos do Processo de Bolonha e a influência do Projeto Tuning nas Instituições do Ensino Superior no Brasil, mais especificamente, nas IES públicas do Estado de São Paulo, centradas nas análises das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores e as políticas públicas adjacentes.

Articulada as pesquisas realizadas no grupo de estudos PROGAM – Programa de Governança Municipal na Administração, a pesquisa vinculada ao projeto submetido ao programa Erasmus + alinha-se à discussão global que decorre da necessidade de rever os currículos das graduações de ensino superior de todo mundo, com o enfoque de colocar o estudante como centro do processo de aprendizagem e de revisar as propostas curriculares dos cursos de Ensino Superior.



Neste sentido, o projeto maior busca compreender como seis países da América do Sul, Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Paraguai e Peru, têm revisado e modernizado os seus currículos de graduação pela abordagem de Tuning, centrada em quatro diferentes áreas: Formação de Professores, Ciências Humanas, Saúde e cursos ligados à área ambiental.

Assim, o recorte da seguinte pesquisa busca investigar as recentes alterações das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores nas Instituições de Ensino Superior públicas que aderiram ao Projeto Tuning, no caso a Universidade de Campinas, UNICAMP, e a Universidade Federal de Minas Gerais, UFGM, a fim de verificar a consonância das alterações ao proposto pela metodologia baseada no Projeto Tuning.

Projeto Tuning e Declaração de Bologna

A problemática educação superior e função social perpassa debates em todo o mundo e, por vezes, proporciona a geração de políticas e de uma revisão nas matrizes curriculares do ensino superior.

Em 1999, 27 países assinaram a Declaração de Bolonha (ESPAÇO EUROPEU DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1999), assumindo o compromisso de estabelecer em dez anos o Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), uma medida semelhante à formação de um bloco econômico, fincado nos princípios de competitividade, mobilidade, comparabilidade, avaliação, eficiência e eficácia diante das demandas do mercado mundial. O elenco de ações posteriores para concretização deste objetivo ficou conhecido como Processo de Bolonha, o qual evocou o objetivo de alcance da “[...] centralidade da Europa no fornecimento de serviços educativos” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 11) no mundo.

Tratando-se, no entanto, de uma política a favor do atendimento às necessidades do mercado em detrimento às da sociedade, com o Processo de Bolonha

[...] assiste-se, assim, a um complexo processo de redução da autonomia relativa dos estados nacionais em matéria de educação superior; a uma direção supranacional de políticas, agora relativamente descontextualizadas; a uma deslocalização das arenas de debate e dos processos de discussão democrática de tipo tradicional; à não participação ou a uma participação fluida e difusa dos atores educativos diretamente envolvidos, em favor da intervenção de stakeholders altamente organizados e institucionalizados [...] (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 12-13).



Em perspectiva global, a incorporação desta nova organização da educação superior na Europa foi percebida e importada. Um dos locais no qual este modelo exerce grande influência é na América Latina (ABOITES, 2010). O Projeto Tuning América Latina, objeto desta pesquisa, pode ser entendido como exemplo deste fenômeno.

A sociedade está enfrentando um processo acelerado de transformações que provocam modificações nos pilares que solidificam os valores da sociedade moderna. Essa nova configuração tem como agente responsável o constante desenvolvimento tecnológico.

O Projeto da Modernidade, segundo Jurgens Habermas (1993), seria um conjunto de tendências alimentadas pelos filósofos iluministas, tais como a crença no pensamento científico, o papel da moralidade na condução da vida humana e o universalismo do pensamento e das formas de organização em sociedade.

Há, na sociedade moderna, uma reflexão crítica no campo da teoria da ciência sobre os pressupostos que impulsionaram a trajetória da civilização ocidental, com base na racionalidade científica e positivista que ‘excluíram a ética’ da produção científica (GOMES, 2007). Pelo menos desde o século XVII, com a Revolução Intelectual e Científica e, mais ainda, a partir do século XVIII, a racionalidade tem conduzido o campo da produção científica e intelectual, como uma racionalidade denominada ‘razão instrumental’ pelos pensadores da Escola de Frankfurt.

Nesta perspectiva, o paradigma científico que surge com a eclosão da modernidade no Ocidente foi justamente o da ‘razão instrumental’, que fundamentou o desenvolvimento do método científico e de uma ideologia científicista, adquirindo o caráter de um instrumento, algo aproveitado no processo social (HORKHEIMER, 1976).

O progresso verificado com a aplicação dos conhecimentos científicos para transformar a natureza e colocá-la a serviço do homem, inundando a sociedade de bens em uma escala jamais vista na história e satisfazendo necessidades até então precariamente atendidas, contribui também para fortalecer a crença, ideologicamente determinada, da cultura e da civilização ocidentais como superiores a todas as outras na face do planeta (GHISALBERTI, 2012). Ou seja, detentor da ‘razão instrumental’, o sujeito do conhecimento busca incessantemente conhecer e dominar a natureza e o próprio homem.

Conforme Horkheimer (1980, p. 28), esta preocupação que dominou principalmente a ciência no Ocidente, isto é, de se voltar quase que exclusivamente para a sua utilidade prática e produtiva, visa não apenas melhorar as condições gerais de vida da sociedade, mas, sobretudo, satisfazer os interesses de uma classe social surgida com o capitalismo, a burguesia. Em outros



termos, a ‘razão instrumental’ privilegia uma classe – a burguesia – em detrimento da outra – a classe trabalhadora.

Logo, a ética da ‘neutralidade’ e do ‘desinteresse’, que seria a característica central do trabalho científico, mostra-se, a cada dia, mais submetida aos interesses do capital, justificado pela ideologia do progresso, da civilização e do desenvolvimento ‘humano’. A especialização produtiva, refletindo as transformações técnicas da formação socioeconômica capitalista, e as novas formas de exploração do trabalho encontram na especialização e na fragmentação do trabalho científico a sua congênere necessária, útil e natural (GHISALBERTI, 2012).

Aplicada a essa lógica produtiva, a divisão das ciências em campos especializados, embora interpretada como uma evolução natural e necessária, refletindo o domínio cada vez maior da realidade natural e a necessidade de sua separação e organização, fortaleceu uma racionalidade baseada nos avanços científicos, que são cada vez mais utilizados para aplicação técnica no campo produtivo e no campo social.

A fragmentação e a especialização do conhecimento científico refletem-se no campo das profissões e, por conseguinte, na relação entre educação e trabalho, à medida que a organização curricular das escolas e instituições de ensino superior, na atualidade, passa a ter como base a divisão do conhecimento científico em áreas específicas de saber, como a Física, a Química, a Matemática, a História, a Geografia, etc., havendo a necessidade de formar professores também especializados nestas áreas e de se buscar metodologias científicas no campo pedagógico. Ao mesmo tempo, ao lado de sua função de transmissora de valores, de conformação de comportamentos e de disseminação de ideologias, a educação superior assume a função de formar indivíduos dotados de especializações de interesse do sistema produtivo.

A crítica à racionalidade científica baseada na racionalidade instrumental coincide com a reflexão surgida no próprio campo da ciência, motivada pelas recentes descobertas que desvelaram dimensões ignoradas dos fenômenos naturais. Cria-se, uma nova sensibilidade, uma nova subjetividade do agora “homem moderno” e a ciência passa a ser grande força (GHISALBERTI, 2012). As novas experiências são geradas pela própria capacidade humana. É a era do desenvolvimento de recursos técnicos e racionais eminentemente humanos para o enfrentamento da natureza.

Essa crise, segundo Touraine (2008), estaria na lógica do capital, alimentada e sustentada pelos constantes avanços tecnológicos. Dessa forma, segundo Giddens (1991), a nova lógica capitalista reformulada e desencadeadora de uma nova estrutura social estaria intimamente ligada à busca do processo de plenitude das tecnologias em todas as esferas sociais.



Nessa esteira, para Corsani (2003), a emergência da razão da qual se constitui na modernidade, o lócus da sociedade da informação desencadeada pela globalização personifica-se no capitalismo cognitivo, na qual é redefinida a natureza dos modelos de troca e da valorização. Constitui-se uma dependência fundamental entre o processo de produção e o processo de inovação (CORSANI, 2003).

Os últimos 30 anos do século XX foram marcados por profundas e importantes transformações em nossas sociedades, fundadas na chamada “Terceira Revolução Industrial” ou, para Castells (1999), Revolução da Tecnologia da Informação, constituindo-se como um acontecimento tão importante como a Revolução Industrial do Século XVIII.

Com relação à “nova economia” que surgiu na segunda metade do século XX, podemos dizer que ela tem três características fundamentais e diferenciadas. Ela é informacional, global e em rede.

É informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes nessa economia (sejam empresas, regiões ou nações) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos. É global porque as principais atividades produtivas, o consumo e a circulação, assim como seus componentes (capital, trabalho, matéria-prima, administração, informação, tecnologia e mercados) estão organizados em escala global, diretamente ou mediante uma rede de conexões entre agentes econômicos. É rede porque, nas novas condições históricas, a produtividade é gerada, e a concorrência é feita em uma rede global de interação entre redes empresariais. Essa nova economia surgiu no último quartel do século XX porque a evolução da tecnologia da informação forneceu a base material indispensável para sua criação (CASTELLS, 1999, p. 134).

Baseada nas tecnologias de informação e na microeletrônica, a revolução em curso vem remodelando a base material da sociedade e condicionando alterações importantes nas relações entre a economia, o Estado e a sociedade. Harvey (2001) chamou essa nova reestruturação do capital de “acumulação flexível”. É flexível, pois,

[...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 2001, p. 140).



A superação do modelo de produção em massa pela flexibilização produtiva implica profunda transição das bases institucionais, tecnológicas, políticas, sociais e culturais que prevaleciam desde o pós-guerra como modelo hegemônico de relação entre Estado, sindicato e empresas, e tem preponderante significado como eixo condutor da transformação da forma em que o Estado encara as políticas de investimento em P&D.

Em consonância a essa nova economia, denominada de flexível, é que o Estado sentiu a necessidade de aumentar os investimentos com tecnologia, principalmente no que tange à área de educação. Os cursos técnicos e programas para equipar a escola surgem dessa nova demanda nas indústrias ocasionada pela rede que se tece na sociedade moderna.

O Projeto Alfa Tuning América Latina

O projeto denominado com Alfa Tuning América Latina, é derivado do Processo de Bolonha, que tem entre seus objetivos principais a mobilidade e a convergência dos currículos para o atendimento laboral do mercado globalizado, e que, para a América Latina, foi nomeado Projeto Alfa Tuning América Latina.

Em um primeiro momento o projeto teve adesão na América Latina de 18 países. O Projeto Alfa Tuning América Latina apresenta como objetivo principal cooperar com a construção de um Espaço de Educação Superior na América Latina, a partir da convergência curricular. Rueda (2017) definiu os objetivos específicos apresentados a seguir, que foram elaborados tendo como embasamento 18 acordos entre os governos nacionais e os acordos alcançados pelas 182 universidades, relativos à primeira fase (2004-2007) do Projeto:

- Avançar nos processos de reforma curricular com base em um enfoque sobre competências na América Latina, completando a metodologia Tuning;
- Aprofundar o eixo de empregabilidade do Projeto Tuning, desenvolvendo perfis de egressos vinculados às novas demandas e necessidades sociais, construindo as bases de um sistema harmônico que consiga desenhar esse enfoque de aproximação entre as diplomações;
- Explorar novos desenvolvimentos e experiências em torno da inovação social universitária, e particularmente em relação ao eixo de cidadania do Projeto Tuning;
- Incorporar processos e iniciativas já implementadas em outros contextos para a construção de quadros disciplinares e setoriais para a América Latina;



- Promover a construção conjunta de estratégias metodológicas para desenvolver e avaliar a formação de competências na implementação dos currículos que contribuam para melhorar continuamente a qualidade, incorporando níveis e indicadores;
- Desenhar um sistema de créditos acadêmicos, tanto para a transferência quanto para a acumulação, facilitando assim o reconhecimento de estudos na América Latina como região, e possibilitando ainda a articulação com os sistemas de outras regiões;
- Fortalecer os processos de cooperação regional favoráveis às iniciativas de reformas curriculares, aproveitando as capacidades e experiências dos diferentes países da América Latina.

O Brasil foi inserido na primeira fase do projeto, com 12 áreas temáticas e 13 universidades na segunda fase, com a adesão de 15 áreas temáticas. Segundo informações do próprio site do Projeto Tuning, quando se trata da área de educação temos a seguinte adesão na América Latina:

Figura 1 – Universidades participantes

País	Universidade
Argentina	Universidad Nacional de Cuyo
Argentina	Universidad Nacional de La Plata
Bolívia	Universidad Núr
Brasil	Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
Brasil	Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Chile	Universidad Católica de Valparaíso
Colômbia	Pontífica Universidad Javeriana
Costa Rica	Universidad de Costa Rica
Equador	Universidad de Guayaquil
El Salvador	Universidad de El Salvador
Honduras	Universidad Pedagógica Nacional
México	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Nicarágua	Universidad Autónoma de Nicaragua – Mangua
Paraguai	Universidad Nacional de Asunción
Perú	Universidad Peruana Unión
Venezuela	Universidad Simón Rodríguez

Fonte: Turning ([21--])



Apesar da grande discussão acerca do projeto e seus desdobramentos, principalmente no que tange a internacionalização, há no Brasil apenas duas universidades que participaram na área temática — Educação, sendo elas a UNICAMP e a UFMG.

Primeiras considerações

A transição da educação centrada no pessoal para o modelo de educação orientado como o estudante como o centro do processo de aprendizagem, envolve uma mudança de paradigma e uma mudança de mentalidade do corpo docente e de toda a comunidade acadêmica. As reformas propostas pelo Projeto Tuning afetam tanto o papel dos professores quanto dos alunos, entendendo que é um processo que necessita de estudos e uma mudança de postura frente as propostas das matrizes curriculares do Ensino Superior.

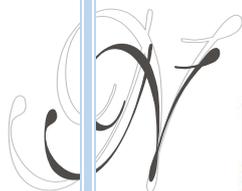
Assim, a pesquisa busca apresentar a necessidade de uma mudança de paradigma na forma como a educação é organizada e ofertada no século XXI, mais especificamente nos cursos de formação, situados no eixo temático de educação, onde, no Brasil, só tivemos a aderência de duas instituições: UNICAMP e UFMG.

A proposta é que os programas de graduação devem ser baseados em uma estrutura articulada, preferencialmente, de perfil único, que se funda em uma necessidade identificada. Esses programas devem ser viáveis em termos de carga de trabalho do aluno e, portanto, preferencialmente baseado em um sistema de acumulação de créditos que é aplicável para transferência de estudantes (nacional e internacional).

Tal sistema deve ser tanto de crédito por pontos (refletindo o tempo) e com base nos resultados de aprendizagem de acordo com a metodologia Tuning, que deve definir um nível de competência. Permite, também, programas baseados em níveis de progressão para proporcionar conquistas de aprendizado mais eficazes. Tendo isso, programas implementados contribuirão para estimular a economia nacional. Fará, também, com que os graduados fiquem mais satisfeitos, porque aumenta suas chances de obter um emprego adequado.

Em termos concretos, como resultado, espera-se, após análise e reflexão das mudanças das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura:

- (1) melhorar a qualidade dos programas de graduação envolvidos;
- (2) contribuir para uma educação superior mais relevante, atrativa para os alunos, eficaz para graduados e útil para a sociedade em geral;
- (3) oferecer uma educação mais inclusiva e que permita perfis individuais;
- (4) contribuir para a qualidade da força de trabalho;
- (5) proporcionar a empregabilidade dos diplomados, mas também promover a cidadania ativa, o que preenche a lacuna de habilidades e competências.



REFERÊNCIAS

- BIZELLI, J. L. **Inovação: limites e possibilidades para aprender na Era do Conhecimento**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp / Cultura Acadêmica, 2013. v. 1, 195 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 96 p.
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Área de Livre Comércio das Américas (ALCA)**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/mercosul/blocos/ALCA.htm>. Acesso em: 2 mar. 2014.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Explicar o quadro europeu de qualificações para a aprendizagem ao longo da vida**. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2008.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Learning Opportunities and Qualifications in Europe**. Disponível em: [http://ec.europa.eu/ploteus/es/search/site?f\[0\]=im_field_entity_type:97](http://ec.europa.eu/ploteus/es/search/site?f[0]=im_field_entity_type:97). Acesso em: 13 nov. 2014.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Programa Erasmus Mundus**. Disponível em: http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/index_en.php. Acesso em: 05 maio 2014.
- COMISSÃO EUROPEIA. **Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida (QEQL)**. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2009.
- CONSELHO DA EUROPA. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E A CULTURA. Convenção sobre o Reconhecimento de Qualificações Relativas ao Ensino Superior na Região Europeia. *In: PORTUGAL. Diário da República*, Lisboa, p. 1303–1326, 30 mar. 2000. Disponível em: http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/3A72A136-0B6E-4CA7-9E17-153E301D3B60/1235/Convencao_Lisboa.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CONSELHO EUROPEU. **Conclusões da Presidência**. Conselho Europeu de Lisboa, 23 e 24 mar. 2000. Lisboa: Conselho Europeu, 2000. Disponível em: <https://infoeuropa.euroid.pt/registo/000003888/documento/0001/>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CONSELHO UNIVERSITARIO IBEROAMERICANO. **Site oficial**. Disponível em: <http://www.cuib.org/index.jsp>. Acesso em: 10 fev. 2022.

ESPACE EUROPÉEN DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. **Déclaration de Budapest-Vienne sur l'espace européen de l'enseignement supérieur.** Budapest, Vienne, 2010. Disponível em: http://www.ehea.info/Uploads/Documents/2010_Budapest-Vienna_Declaration_FR.pdf. Acesso em: 10 fev. 2022.

ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. **Comunicado de Londres - Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior:** respondiendo a los retos de un mundo globalizado. Londres, 2007. Disponível em: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2007_London_Communique_Spanish.pdf. Acesso em: 05 maio 2014.

ESPAÇO EUROPEU DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Declaração de Bolonha.** 1999. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>. Acesso em: 10 fev. 2022.

GHISALBERTI, A. **As raízes medievais do pensamento moderno.** São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia e Ciência Raimundo Lúlio, 2012.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade.** São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

HABERMAS, J. **Passado como futuro.** Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 2001.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão.** Rio de Janeiro: Labor, 1976.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Pisa.** Brasília, DF: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>. Acesso em: 10 fev. 2022.

PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA. **CLAR:** Crédito Latinoamericano de Referencia. Bilbao: Universidad de Deusto, 2013.

RUEDA, J. L. **O Projeto Alfa Tuning América Latina:** Proposta, discussões e implementação. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2017.

TOURAINÉ, A. **Crítica da Modernidade.** Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

TURNING América Latina. [21--]. Disponível em: <http://Tuning.unideusto.org/Tuningal/index.php?option=content&task=view&id=124&Itemid=148>. Acesso em: 10 fev. 2022.

UNIÃO EUROPEIA. Tratado da União Europeia. **Jornal Oficial das Comunidades Europeias**, Maastrich, n. 191, p. 1-112, 29 jul. 1992. Disponível em: <http://eur->



lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:11992M/TXT&from=PT.
Acesso em: 10 fev. 2022.

Como referenciar este artigo

DARIDO DA CUNHA, M.; BIZELLI, T. V.; BIZELLI, J. L. Políticas Públicas para o Ensino Superior: O Projeto Tuning – Primeiras reflexões acerca da adesão das IES brasileiras na área de educação. **Nuances Est. Sobre Educ.**, Presidente Prudente, v. 33, e022026, 2022. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9764>

Submetido em: 20/08/2021

Revisões requeridas: 20/09/2021

Aprovado em: 27/11/2022

Publicado em: 31/12/2022

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.

Correção, formatação, normalização e tradução.

