

LIVRO ELETRÔNICO NÚMERO DOZE

PERSPECTIVA SOCIAL DEL E-LEARNING

- Valores e identidad en uma sociedad sin frontera
- quality and relevance in higher education
- public good
- Knowledge society
- Internationalisation in higher education

INDICE - VOLUME DOZE- 2004

1. **“Perspectiva social del e-learning”** – Ponencia presentada en el marco del Workshop Internacional de la Cátedra UNESCO de e-learning ‘Perspectiva social del e-learning en la educación superior: universidad y desarrollo en la era de la información’, celebrado en Barcelona el 29 de marzo de 2004. DIAS, Marco Antonio R. (2004). “Perspectiva social del e-learning en la universidad”. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) [ponencia en línea]. UOC. Vol. 1, nº 1 [Fecha de consulta: dd/mm/aa] <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/dias0704.pdf>.
2. **“Valores e identidad en una sociedad sin fronteras”** - Seminario 2004- Universidad e inmigración: un paso hacia la sociedad multicultural- Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria – Universidad Politécnica de Madrid – 4 de Mayo de 2004;
3. **“Philosophical and political basis for ensuring quality in higher education”** - Symposium on Quality Assurance in and Mutual Recognition of Qualifications between Research Universities – GUNI-AP Symposium Series I, 20-21 September 2004, Hangzhou, China;
4. **"Perspectivas para a educação superior como bem público após dez anos de debates e divergências"** - V Reunião de Cúpula Ibero-americana de reitores de universidades públicas – Guadalajara- Jalisco- México, 9 a 11 de setembro de 2004 – Idiomas oficiais: português e espanhol. Texto em português, apresentação oral em espanhol. Publicado, em 2005, em português, no livro “La educación superior y la integración iberoamericana”, pgs 51 a 71. Universidad de Guadalajara, 2005- ISBN 970 27 0749 8
5. **“Commentaires sur la thèse présentée par Marisa Cardoso Trindade Pastoresi, le 24 mai 2004-** Doctorat de l’Université de Caen- Spécialité : Sciences de l’éducation - Titre de la thèse: «La démocratisation de la prise de décision dans les universités fédérales au Brésil: le cas de l’UnB».
6. **"Advento da sociedade de informação e os impactos na formação e no mercado de trabalho dos economistas"** - XX SINCE – Simpósio Nacional dos Conselhos de Economia – Construção da Cidadania e Inserção Social- Belem, Pará – 7 a 9 de setembro de 2004
7. **“La cooperación interuniversitaria en una sociedad del conocimiento”**- Esto documento multilingue es basado en una serie de trabajos elaborados por el autor particularmente durante los años de 2002 y 2003§
8. **“Sociedad del conocimiento y reformas de la educación superior: para qué y para quién?”** Lección inaugural del año 2004- Universidad de Costa Rica – San José de Costa Rica- 10 de marzo de 2004

9. “Alianças estratégicas e integração na gestão universitária na América do Sul” - Encerramento do IV Colóquio sobre Gestão Universitária na América do Sul realizado na Universidade Federal de Sta. Catarina, 10-12-2004 – O texto é baseado em diversos trabalhos recentes do autor.
10. “Educação superior, pertinência e qualidde: cenários das políticas atuais e seu confronto no mundo” - Este documento foi elaborado com base em trabalhos anteriores do autor, em particular “Produção, Partilha e Apropriação do Conhecimento” apresentado no Seminário Internacional “Universidade XXI”, realizado em Brasília, de 25 a 27 de novembro de 2003, em promoção do MEC, com os auspícios da UNESCO, UNU e Banco Mundial e “Impacto da OMC no ensino superior e no trabalho” apresentado no Seminário Internacional REGGEN, em agosto de 2003 no Rio de Janeiro e ainda “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, apresentado em Córdoba, Argentina, em 2003. Seminário Internacional Educação Superior na Amazônia: cenários, experiências e perspectivas – Sessão de encerramento, Porto Velho, 02 de setembro de 2004
11. “Atividades da UNESCO no Brasil no quadro do programa UNITWIN- Ano 2004”
12. “Algunos aspectos del impacto de la globalización en la educación superior” - Ponencia presentada en el día 03 de febrero de 2003 durante el programa del 4to. Congreso Internacional de Educación Superior – “Universidad 2004 – La Universidad por un mundo mejor” – Palacio de las Convenciones- La Habana, Cuba
13. “Réchauffer la banquise – Avril 2004- Après les régionales, remusculer la gauche - Débats sur l'enseignement supérieur - Cactus
14. “Project on the internationalisation of higher education in Latin America: the case of Brazil” – Comments and analysis on the global situation
15. “A internacionalização das universidades e as inovações tecnológicas” - Mesa Redonda na Universidade de Campinas - A internacionalização das universidades e a inovação tecnológica, durante o 1º Seminário Internacional Ciência e Tecnologia na América Latina, realizado na Universidade de Campinas em 30 de julho de 2004

DOCUMENTO NÚMERO UM

PERSPECTIVA SOCIAL DEL E-LEARNING

Ponencia presentada en el marco del Workshop Internacional de la Cátedra UNESCO de e-learning ‘Perspectiva social del e-learning en la educación superior: universidad y desarrollo en la era de la información’, celebrado en Barcelona el 29 de marzo de 2004.

**MONOGRÁFICO - 'Perspectiva social del *e-learning* en la educación superior:
universidad y desarrollo en la era de la información'**

Perspectiva social del e-learning en la universidad*

Marco Antonio R. Dias

www.uoc.edu/rusc ISSN 1698-580X

Ponencia presentada en el marco del Workshop Internacional de la Cátedra UNESCO de e-learning ‘Perspectiva social del e-learning en la educación superior: universidad y desarrollo en la era de la información’, celebrado en Barcelona el 29 de marzo de 2004.

Resumen

En la actual sociedad del conocimiento, los progresos en ciencia y tecnología conviven con una amplia problemática social que es necesario abordar para analizar los problemas relacionados con la educación. En los últimos años, la presencia del Estado ha disminuido en todos los ámbitos. El modelo estadounidense de privatización y comercialización ha creado nuevas realidades, como la necesidad de los países ricos de controlar, entre otras cosas, los servicios, el conocimiento y las nuevas tecnologías. En este contexto, y ante la creciente comercialización de la educación como servicio, incluso desde los organismos internacionales, los países en desarrollo necesitan más que nunca acceder a instituciones de educación superior y de investigación que les permitan avanzar hacia un desarrollo sostenible. Asistimos a un proceso de elitización en el que la educación deja de ser un bien público y pasa a convertirse en un bien privado, lo que se refleja en los sistemas educativos de distintos países. Son varios los procesos de reforma de los sistemas educativos de países en desarrollo que tienen como objetivo facilitar el acceso al conocimiento. Muchas de las medidas que deben aplicarse pasan por la utilización de las nuevas tecnologías y el intercambio de conocimientos mediante una cooperación internacional que se aleje de la comercialización y permita el acceso de todas las personas a la sociedad del conocimiento.

Palabras clave: Nuevas tecnologías, educación superior, bien público, cooperación

INTRODUCCIÓN

Invitado a participar del debate sobre este tema, verifiqué quiénes serían los demás ponentes y en qué marco se situaría mi intervención personal. No fue difícil concluir que no tendría ninguna significación ni interés tratar de temas técnicos. Otros tienen mejor condición de hacerlo. Igualmente, no tendría sentido intentar desarrollar consideraciones sobre experiencias exitosas que tienen lugar actualmente en el mundo entero. Los participantes, en su mayoría, acaban de salir de un encuentro donde el tema fue tratado y tuvieron la oportunidad de oír a especialistas como Tapio Varis que explicaron, por ejemplo, los objetivos del GUS –Global University System, una red global que funciona con base en Tampere en Finlandia. Igualmente, han tenido amplia oportunidad de analizar los trabajos de la UOC –Universitat Oberta de Catalunya– y de ver el potencial de cooperación que existe en una institución de esta naturaleza, donde la idea de cooperación solidaria está incluida formalmente en su plan de estrategia de cooperación.

Concluí que me restaba intentar desarrollar, aunque de manera telegráfica, temas vinculados a la importancia de lo que pasa en el mundo entero com respecto al desarrollo de las nuevas tecnologías y de la sociedad de la información, sobre el impacto de todo esto en la educación superior y, lo que es más importante, en la sociedad en general.

No nos olvidemos que sobre cuestiones de sociedad no hay neutralidad. Los que dicen ser neutros, están provocando ilusiones o definitivamente están mintiendo. Estoy entre los que afirman que vivimos tiempos de oscurantismo. Los historiadores han de recordar que la transición entre los siglos XX y XXI marcó un período de increíble aceleración del progreso científico y tecnológico. Pero desde el punto de vista político y social, la realidad mundial hoy tiene demasiados puntos oscuros y las relaciones quedan cada vez más deshumanizadas.

Recientemente, se han realizado elecciones generales em España y regionales en Europa. En España, el pueblo reaccionó contra las mentiras de estado. Algunos señalaron que el voto español se explicaba por la posición del gobierno en favor de la invasión de Irak. Pero, en Francia, el gobierno fue contrario a la manera como fue deflagrada la guerra y el pueblo también votó contra las autoridades del momento. La explicación de la reacción popular no se puede limitar ni a la guerra en Irak ni a los atentados terroristas. Hay causas de descontentamiento que afectan directamente a las poblaciones tanto de España como de Francia y que pueden alcanzar igualmente a otros pueblos.

La realidad es que en las dos últimas décadas vivimos bajo el marco del llamado Consenso de Washington que, provocando la reducción de la acción del Estado en los temas sociales, promovió la privatización de las empresas y de los servicios, estimuló la comercialización de todo y reforzó las políticas de ajuste estructural, en particular en los países en desarrollo. Y esto no afectó solamente a los países pobres. Actualmente es una tónica permanente en cumbres europeas que se rechaze la posición que impide la presencia del estado social contraria, por sus efectos, al principio, por ejemplo, de que el trabajo (un derecho de todos) se precarize, quede inestable y mal remunerado. Y esto es un problema universal. Recientemente, aquí en Barcelona (25 de septiembre de 2003), en la Universidad Politécnica de Cataluña, durante la lección inaugural del conjunto de universidades catalanas, tuve la oportunidad de mencionar una serie de problemas que enfrentamos em este inicio del siglo XXI.

Es verdad que la sociedad del conocimiento se instaló definitivamente, pero la herencia que un siglo dejó al otro implica una serie de problemas que es casi imposible mencionar en su totalidad. Con una visión muy general intenté mostrar que las paradojas y las contradicciones del mundo –progreso científico y tecnológico, por un lado, exclusión cada vez mayor, por otro– son significativas en los tiempos actuales y mencioné (con ligeros cambios em función de la necesidad de actualización permanente) los elementos siguientes:

1. Conflictos de todo tipo: políticos, religiosos, raciales e incluso de naturaleza tribal, frecuentemente estimulados por intereses económicos, vinculados al intento de establecer una globalización que acumule todo el poder en el centro principal de un gran imperio y, por extensión, a su periferia próxima, dejando una gran parte del globo, integrada por África, América Latina, Asia y el Pacífico, en posición de inferioridad y de dependencia, siendo productora de bienestar para una parte del planeta que consume más de lo que produce.

2. Mientras el PNB mundial aumentó un 40% entre 1970 y 1985, el número de pobres tuvo un incremento del 17%. En América Latina, la tasa de pobreza pasó del 23% al 28% de la población entre 1985 y 1990. El 20% del grupo de los más pobres posee apenas el 3% de las riquezas. Los rendimientos de las 385 personas más ricas del mundo, según el PNUD, son superiores a los rendimientos de 2.600 millones de personas que constituyen el 45% de los habitantes más pobres del planeta. Además de todo esto, la militarización se refuerza. En el inicio de este siglo, diez años después del fin de la Guerra Fría, los gastos militares de Estados Unidos representaban un 36% de los gastos mundiales en este campo, y los de la OTAN un 63%. A su vez, según el International Institute for Strategic Studies, en 2001, antes de la segunda guerra de Irak, los Estados Unidos gastaban en armas 322.365 millones de dólares por año, la Unión Europea 149.424 millones, Francia 32.909 millones e Israel 10.375 millones.

3. Problemas vinculados al medio ambiente: industrias contaminantes, destrucción de la capa de ozono, incendios forestales, contaminación del mar y de las fuentes de agua potable. Todo esto provoca cambios en las condiciones de vida humana, y lo mismo pasa con el incremento de la desertificación y los cambios climáticos inexplicables. Son hechos que no justifican las decisiones contrarias a la implementación del acuerdo de Kyoto, que pueden incluso ser consideradas irresponsables. Desde ahora hasta el año 2050, dice el Banco Mundial, la producción de dióxido de carbono se multiplicará por tres. Además de esto, la biodiversidad se pierde, la piratería en este campo se expande y las catástrofes provocadas por la irresponsabilidad humana, como las de Chernóbil, Toulouse o Minimata, tienen graves impactos en la salud y vida de las poblaciones.

4. Problemas de salud masivos recientes como el sida, el ébola o el renacimiento de males antiguos como la fiebre amarilla, agravados por la mala nutrición. El hambre se ha transformado en una epidemia y las enfermedades psicológicas, con un aumento del suicidio entre los jóvenes, alcanzan niveles inimaginables, incluso en países prósperos como Japón.

5. Problemas de alimentación, sea por deficiencia de recursos de las poblaciones (algunos calculan que la mitad de la población mundial vive con menos de dos dólares por día, cantidad que la Unión Europea gasta con cada vaca pastando en sus campos), sea por la irresponsabilidad humana, como sucedió con la crisis de las vacas locas; por no mencionar la decisión de no tomar en consideración la seguridad sanitaria que, para ser eficaz, debería impedir el desarrollo de productos cuyos efectos sobre el ser humano no son suficientemente conocidos.

6. El incremento del consumo de drogas y de alcohol, que las autoridades de los países ricos condenan, pero que también utilizan cuando les conviene, incluso con fines militares, queriendo hacer creer que ignoran que el fenómeno no desaparecerá mientras el consumo no sea controlado, de una manera o de otra, en los países donde se paga por estos productos.

7. Relaciones internacionales todavía más deshumanizadas, con imposiciones de modelos económicos, culturales y financieros, por un lado, y con verdaderos atentados, por otra parte, contra el patrimonio natural de África y de América Latina, a través, por ejemplo, de la apropiación de patentes de productos naturales utilizados por poblaciones autóctonas de estos continentes. Este hecho resulta más grave cuando hay organizaciones como el Banco Mundial, el FMI o la OMC (Organización Mundial del Comercio) que sirven prioritariamente a los intereses de los países ricos y se intenta obligar a una organización como la ONU a actuar como si fuera un libro de registro de acciones

decididas y llevadas a cabo por el grupo de los países del G-7, G-8 o, irónicamente se podría decir, del G-1.

8. Consolidación de sistemas de comunicación en sentido único, con la utilización de la censura que facilita la transmisión de mensajes manipulados por todo el mundo y, por otra parte, refuerza el dominio político y financiero de una minoría dentro de la población mundial.

9. Problemas de discriminación de todos los tipos, en particular en ciertas regiones del mundo, de género: se impide a las mujeres participar en la toma de decisiones de interés nacional, sin contar con el mantenimiento de situaciones escandalosas como la de la muerte de miles y miles de mujeres cada año por deficiencias en la atención en el parto y fallos en la asistencia médica en general. Las mujeres se siguen enfrentando a obstáculos serios para tener acceso a la formación y para mejorar su situación profesional. Peor que esto, según Le Monde (06.03.2004), una de cada tres mujeres en todo el mundo sufre violaciones, agresiones sexuales de todo tipo y ataques. La fuente de esta información es Irene Khan, secretaria general de Amnesty Internacional, que dice también que en Estados Unidos una mujer es agredida físicamente por su marido o compañero cada 15 segundos. Esto significa que mientras participamos de este seminário (unas dos horas) por lo menos unas 1.800 mujeres estarán siendo agredidas en Estados Unidos. El mal es universal, pero en los países de la OCDE, los más ricos del mundo, la violencia es la principal causa de muerte entre mujeres de 16 a 44 años, más que ciertas enfermedades como el cáncer o enfermedades cardíacas. Santo Tomás de Aquino, en su Ética, justificaba la revolución contra los tiranos. ¡Imaginemos lo que diría él hoy de una sociedad que da este tipo de ejemplo!

10. Analfabetismo persistente, a pesar del éxito de numerosas campañas de alfabetización y de los esfuerzos de generalización de la enseñanza fundamental o básica; comercialización generalizada de la educación, transformándola en mercancía y dejando de lado la concepción de que es un derecho accesible a todos.

11. Aumento de la deuda externa de los países más pobres y de los países emergentes a pesar, o a causa, de la adopción de políticas de ajuste estructural. Al dejar el FMI, su ex director, Camdessus, reveló estar arrepentido, y pasó a solicitar prioridad para acabar con el hambre y la exclusión. Lo mismo ha hecho el Sr. Stephen Byers, que en noviembre de 1999 fue líder de la delegación del Reino Unido durante la conferencia de la OMC en Seattle. Ahora, el Sr. Byers considera que la ortodoxia del FMI y del Banco Mundial aumenta la pobreza global. «I was wrong –afirmó este inglés–; free market trade policies hunt the poor.»

12. Crecimiento de la inseguridad para los jóvenes que, en lugares afectados por conflictos, no encuentran ninguna perspectiva de desarrollo personal y, en muchos países, incluso los más desarrollados, sufren un crecimiento del desempleo y son desestimulados por la falsedad de dirigentes procedentes de todos los segmentos de la política, implicados en actos de corrupción y que no revelan poseer ideas sólidas relativas a la construcción o consolidación de proyectos nacionales o de proyectos de una sociedad más justa.

13. La corrupción hoy es pandémica y se encuentra en todas las regiones del mundo. La ética es sinónimo de retórica. Gobernantes mienten sobre la situación del país, poderosos mienten para justificar incursiones guerreras. Gobernantes con visión del bien público y actuando como verdaderos jefes de estado son cada vez más raros. La mayoría, en la práctica, considera que los fines justifican los medios.

NO BAJAR LOS BRAZOS

Para que podamos entendernos sobre el entorno en que se desarrollan las nuevas tecnologías y sus impactos sobre la sociedad en general y sobre la educación superior en particular, notemos dos puntos:

1. **Las nuevas tecnologías son un instrumento necesario y poderoso para la sociedad del conocimiento. Sin embargo, según datos del PNUD, pueden también servir para aumentar la brecha entre los países y pueden ser un instrumento para el aumento de la exclusión.** En 1999, 29 países de la OCDE (el club de los países ricos con sede en París y que representa el 19% de la población mundial) contaban con el 91% de los usuarios de Internet. Más del 50% estaban en Estados Unidos, país que representa solamente el 5% de la población mundial. En consecuencia, la primera función de las organizaciones universitarias podría ser la de promover la cooperación solidaria para reducir esta brecha. Pero no nos ilusionemos. La realidad es muy dura y no se orienta en dirección a la división de conocimiento ni a acciones solidarias. Está confirmado que en el año 2003 el déficit presupuestario de Estados Unidos, el país más rico del mundo, fue del orden de 500 mil millones de dólares, que están siendo garantizados por China, con sus compras de bonos del gobierno norteamericano; por Europa, cuya moneda se valoriza día tras día dificultando la competitividad de sus productos; por Japón, y por los países en desarrollo con el pago de los intereses de la deuda.

2. Por otra parte, la economía norteamericana **está basada en los servicios**. El Sr. Zoelick, representante de Estados Unidos para temas de comercio en la Organización Mundial del Comercio, declaró recientemente que los servicios representan el 80% de la economía norteamericana. **Otro elemento fuerte de esta economía, lo sabemos todos, es la industria de armas.** Con un déficit de más de 500 mil millones de dólares y con un sistema donde el estímulo al consumo de bienes innecesarios es esencial, se imponen ciertas conclusiones:

a. **Existe el riesgo que vivamos bajo un estado de guerra permanente.** Tendría la osadía de decir que, hoy en día, cada atentado ciego que se perpetra en el mundo supone una alegría para los industriales de la guerra, pues esto justifica el incremento de la producción de sus fábricas. Y, desde el punto de vista ideológico, los neoconservadores que hoy dominan el gobierno norteamericano no esconden su intención de reforzar un nuevo orden mundial basado en el poder militar. Hemos tenido Kosovo, Afganistán, Irak. ¿Donde va a ser la próxima guerra? Podría ser en Colombia, quién sabe.*

b. Actualmente, en términos políticos, **la necesidad presente para los países ricos es la de controla los servicios, la propiedad intelectual, los bienes intangibles e incluso los que son relativos al ser humano**, en particular la salud y la educación, pero también el medio ambiente, la ciencia y la tecnología, etc.

Siendo así, ¿vivimos o no un período de oscurantismo?

Constatarlo no significa decir que se tengan que bajar los brazos. Como decían los poetas y compositores populares brasileños Vicícius de Moraes y Carlos Lyra, durante los años de dictadura militar, es exactamente en estos períodos cuando es más necesario cantar, es decir, estar lúcido, ver y saber lo que pasa, reaccionar contra el apagón moral, contra la falta de respeto a la dignidad humana, contra cualquier tipo de exclusión.

Estos hechos nos conducen a llevar la atención sobre la importancia del debate que se estructura actualmente, en el marco de la UNESCO, alrededor de la propuesta de promoción de una convención sobre la diversidad cultural.

Esto explica la importancia de los debates que tienen lugar ahora sobre la decisión tomada en el marco de la OMC de considerar la educación como un servicio comercial, de incluir la educación entre los

servicios comerciales reglamentados en el marco del GATS –Global Agreement on Trade and Services, Acuerdo Global sobre el Comercio y Servicios–, lo que significaría que el sistema público debe dejar lugar a otros principios, que la educación debe transformarse en una commodity y dejar de ser un bien público.

Esto nos lleva también a considerar cuán importante es la discusión sobre el concepto de servicio público. Recuerdo cuando, en 1998, era director de la División de Educación Superior en París y tuve la responsabilidad de garantizar la coordinación general de la preparación de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES) que llevó a la capital francesa a casi cinco mil personas entre representantes de gobiernos (más de 120 ministros), del mundo académico, del mundo político y de la sociedad civil.

La CMES definió la educación superior como un servicio público, pero, en aquella época, documentos firmados dentro de la OMC, en silencio, sin que nadie lo supiera, buscaban definir la educación superior como una mercancía.

Esto es realmente muy grave porque dentro de la OMC se desarrolló un sofisma primario pero que es utilizado en todas partes. La existencia de proveedores privados no implica que el servicio sea privado. No hay tampoco que confundir servicio público con sector público. El hecho de que existan instituciones privadas no significa que el servicio no sea público. Cualquier estudiante de Derecho, o cualquier persona que haya estudiado un poco de Derecho Público, sabe que los poderes gubernamentales pueden utilizar los mecanismos de la concesión, de la delegación o de la autorización. Es decir, un servicio puede ser público pero puede ser implementado por instituciones comunitarias, instituciones públicas, públicas de otra naturaleza, por fundaciones y por instituciones privadas, dentro de un sistema de concesión, delegación o autorización, respetándose los principios legales y constitucionales. Cada uno de los gobiernos examinará y evaluará cuándo esto se hace o no se hace e intervendrá para corregir las situaciones en favor del bien público.

Siempre pongo el ejemplo del agua. El agua es un derecho. Todo ser humano, de acuerdo con declaraciones de las Naciones Unidas, tiene derecho a agua de calidad, agua potable. ¿Es esto implementado en el mundo entero? Resulta evidente que no. Millones de personas mueren cada año; miles de personas, principalmente niños, mueren cada día por contaminación de agua no potable. Los gobiernos tienen la obligación de prestar este servicio a la comunidad aunque lo conceda a instituciones privadas. Que no lo hagan correctamente no significa que el derecho se haya perdido. Significa simplemente que hay malos gobiernos, que hay gobiernos corruptos, que hay gobiernos que no se preocupan por el bienestar de sus poblaciones.

El servicio público es un servicio que por su naturaleza debe ser prestado en beneficio de todos siempre. Y la educación, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es uno de estos bienes públicos que cuando es prestado por las instituciones, sea cual sea su naturaleza jurídica, tiene que ser prestado como servicio público. Si no se hace, es porque los gobiernos no cumplen sus funciones y permiten el no cumplimiento de las responsabilidades de los concesionarios.

El subdirector general de la UNESCO, John Daniel, dijo recientemente que si el sistema de comercialización, de commodity, funcionó con los bocadillos de McDonald's, no había razón para que no funcionara con la educación. Asimismo afirmó que, a partir de ahora, los profesores y maestros de los países en desarrollo tendrán como función adaptar lo que se hace en países ricos. Cuando se le preguntó si esto podría provocar la desaparición de las culturas nacionales en regiones como América Latina, contestó que si una cultura no era capaz de enfrentarse a este problema no merecía sobrevivir. Sorprende que esto se diga en el ámbito de una organización internacional, especialmente sabiendo que dentro del marco de la UNESCO, en 1998, tuvo lugar la Conferencia Mundial de Educación Superior, en la que se consideró que la educación es un bien público y se habló de un principio fundamental:

«ningún país podrá organizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible si carece de instituciones de educación superior y de investigación adecuadas, que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas».

LOS PRINCIPIOS BÁSICOS

En 1999, los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior adoptaron una declaración en que, además de considerar el acceso a la educación superior un derecho natural, señalaron que:

«Si carece de instituciones de educación superior de investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible. Los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. **El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad».**

A pesar de los esfuerzos de muchos que buscan hacer borrar de los registros esta declaración, intentar reducir su importancia, valorar otros principios contradictorios con lo que adoptó la comunidad académica en el mundo entero, estos temas y principios son cada vez más actuales.

Los periódicos europeos de este fin de semana informan sobre eventos de grave repercusión en su continente y manifiestan opiniones que están perfectamente de acuerdo con las propuestas hechas por la CMES, como veremos más adelante.

Asimismo, los participantes de la CMES han señalado que «dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón por la cual la educación superior y la investigación forma hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones».

En la misma línea, el ex ministro de ciencia y tecnología de Brasil, el profesor Roberto Amaral Vieira, acostumbra a decir que «no hay posibilidad de nación soberana, sin autonomía científica y tecnológica».

De hecho, hoy el elemento central de la evolución de la economía y de la sociedad es el conocimiento. La creación del conocimiento y su manipulación, así como el control y la manipulación de la información son instrumentos esenciales que los países ricos utilizan para garantizar su hegemonía en el mundo globalizado.

Actualmente, en el sector económico, la distinción fundamental se efectúa entre los que conciben los productos –lo que es esencial– y su producción. La concepción está directamente vinculada a las investigaciones y al desarrollo basado en la ciencia y la codificación del saber teórico. La producción puede incluso ser desplazada o «deslocalizada», pero esto, hay que añadir, se hace según los intereses de los mercados y de las grandes empresas, en general multinacionales. Los europeos, desde el último 11 de marzo, empiezan a darse cuenta de que esta política es suicida: provoca el desempleo, refuerza la exclusión y, con esto, la violencia y el terrorismo¹.

Por esto es necesario estimular la investigación científica y tecnológica e integrar las políticas educacionales con las de ciencia y tecnología. No invertir en ciencia y tecnología, no garantizar una

¹ En la versión no publicada se decía aquí: “Brasil há perdido, em los últimos diez años, alrededor de 20% de sus empleos industriales. Catalunya, uma isla de desarrollo y de tranquilidad, empieza a ser víctima de este proceso com multinacionales echando este país para instalarse en países que ahora van integrar Europa y donde los salarios, como quieren las multinacionales, son ridículos.

educación superior de calidad, y seccionar el sistema educativo financiando solamente la educación de base es una trampa para los países en desarrollo, es condenarlos a una situación permanente de dependencia.

Los debates en los periódicos europeos actualmente reconocen claramente que, en la organización actual del mundo, hay países capaces de crear y hay países que, con sus políticas restrictivas a la investigación y a la educación superior, están condenados a vivir de imitación, a ser imitadores, sin poder ser creadores. Amartya Sen, el indio premio Nobel de Economía, asegura que el desarrollo alcanzado por algunos países de Asia se explica con el hecho de que han invertido en recursos humanos.

Para la UNCTAD –la Comisión de Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo– lo que hace hoy la diferencia entre éxito y fracaso es la capacidad de competencia basada en la tecnología, en la ciencia y en el conocimiento. En un artículo publicado hace dos días (27 de marzo de 2004) en La Vanguardia de Barcelona, el secretario general de Naciones Unidas, Kofi Annan, señala:

- a. En la actualidad [...] ninguna nación puede darse el lujo de no crear una capacidad científica y tecnológica propia e independiente.
- b. Es necesaria una asociación verdadera entre los países desarrollados y los países en desarrollo, que incluya la esfera de la ciencia y la tecnología.
- c. Nuevas formas de comunicación permiten hoy día que científicos de las naciones menos adelantadas colaboren en actividades de investigación con colegas de países vecinos o situados al otro lado del mundo.

Finalmente, el Sr. Kofi Annan se refiere a un informe reciente² que recomienda que cada nación formule una estrategia científica y tecnológica basada en las prioridades locales y cimentada en dos pilares: el apoyo a la ciencia pura, y a la educación y a la capacitación que le permita tener competencia local en determinadas esferas de prioridad nacional.

Francia era, hasta recientemente, un país que destacaba por su capacidad de creación y de innovación. La semana pasada, circuló un manifiesto duro firmado por más de treinta mil personas, la mayoría investigadores, denunciando el abandono en que se encuentran la investigación y las universidades en este país. Esto llevó el periódico Le Monde (31 de enero de 2004) a lanzar un editorial con el título «La recherche méprisée» –la investigación maltratada– y a publicar artículos en serie sobre la reducción de créditos, la disminución del número de investigadores, el envejecimiento de los laboratorios universitarios y el éxodo de cerebros de Francia para otros países, cosa impensable hace pocos años. Un pequeño detalle: en febrero, cuando más frío era el tiempo en este último invierno, hubo manifestaciones públicas en toda Francia. En París fueron más de diez mil personas y hacía un frío terrible («un froid de canard» como dicen los franceses). Que investigadores, habituados a trabajar reservadamente en sus laboratorios, se manifiesten en estas condiciones significa que la motivación es grande y la situación realmente difícil.

A su vez, en el Reino Unido y en el mismo periodo, por una media docena de votos, el gobierno del Sr. Blair logró aprobar un aumento en los aranceles en las universidades inglesas. La decisión final será tomada un poco más adelante por el Parlamento, pero es impresionante que el gobierno y los políticos se aventuren por un camino sin tomar conocimiento o por lo menos sin tener en cuenta los resultados de investigaciones recientes del Instituto de Educación de la Universidad de Londres que dejan claro que medidas como estas son excluyentes.

² www.interacademycouncil.net/streport

De hecho, en 1998, las universidades inglesas empezaron a cobrar aranceles y a transformar becas en préstamos. Se ha reducido el salario de los profesores. Las universidades pasaron a concentrar esfuerzos en actividades comerciales y se pusieron incluso a vender títulos de doctor honoris causa para poder afrontar los gastos en una situación de reducción de los fondos públicos³. 1 En Inter Academy Council: <http://www.interacademycouncil.net/streport>

El resultado de todo esto fue la elitización de los sistemas. Solamente los ricos pueden tener acceso a las instituciones del circuito «Oxbridge» (Oxford+Cambridge). Los demás van a instituciones sin prestigio que no les garantizan el acceso al mercado de trabajo.

Hoy en día, en una buena escuela primaria privada, los padres tienen que pagar exactamente 2.830 libras por trimestre. Que el niño (que ahora tiene de seis a siete años) pueda llegar a Oxbridge dependerá de si tiene acceso a una de estas escuelas. ¿Es esto democrático? Por supuesto que el problema es complejo y no estamos haciendo aquí un análisis amplio sobre la cuestión de la financiación; estamos intentando observar los efectos perversos de políticas propuestas por unos, adoptadas por otros, donde la utilización vacía de palabras como solidaridad, participación y equidad puede, en realidad, llevar a más exclusión y pobreza. No hacemos juicios definitivos sobre las intenciones de políticos ingleses. Estos dicen querer pasar los derechos de inscripción de los actuales 1.600 euros a más de 3.000 libras por año. Añaden que el proceso es democrático porque los estudiantes podrán recibir préstamos y solamente serán llamados a remboslarlos cuando dispongan de un empleo que les garantice 15.000 libras al año.

Sin embargo, según los críticos de la propuesta en el mismo Parlamento inglés, esto tendrá efectos perversos sobre los estudiantes pobres, que tendrán tendencia a seguir los cursos que puedan pagar y no aquellos que les serán útiles.

Asimismo, según las consideraciones del Instituto de Educación de Londres, también en Estados Unidos las investigaciones muestran que préstamos a estudiantes tienen como consecuencia un impacto negativo y provocan el desestímulo a la participación de representantes de grupos de bajo nivel en función de la deuda que se crea. El impacto es neutro en los grupos con rendimientos medios o altos. En oposición a esto, las becas provocan una reacción positiva en el acceso de los grupos de bajo nivel y neutro en los de nivel medio y alto. Finalmente, los aranceles provocan claramente un desestímulo entre los pobres y entre los grupos de rendimiento bajo y ningún impacto sobre los estudiantes con rendimientos altos.

Es preocupante ver que, en países como Brasil, muchos expertos piensan en adoptar modelos como el inglés, cuando se sabe que estudios hechos en este país desde los años 70 han demostrado que estas medidas no resuelven el problema y pueden producir un aumento en la exclusión.

MODELOS Y SISTEMAS DE ACREDITACIÓN

Llegamos entonces a la cuestión de los modelos. No hay que copiar modelos de otras culturas y de otros contextos en particular cuando los efectos son perversos incluso en los países que los crearon.

Es necesario analizar la realidad. Es necesario evaluar. Pero en esto vivimos también distorsiones graves. La evaluación fue vista en muchos lugares como una herramienta del planeamiento destinada a las formulaciones de políticas.

En Europa, dirigentes universitarios llegaron a la conclusión de que si son aplicados con rigor todos los principios de la OMC, ningún país podrá recusar el reconocimiento de diplomas de otros países. Esto sería un obstáculo al comercio de servicios. En este periodo de desarrollo de las nuevas tecnologías, cuando, todos los días, por Internet, desde Estados Unidos, se ofrecen diplomas de todos los niveles, sin necesidad de estudios, pruebas o verificaciones, este es un tema realmente de gran importancia.

La solución entonces sería la acreditación que diría cuáles son las instituciones de calidad. Para esto se creó un grupo internacional que ya se ha reunido un par de veces en los edificios de la UNESCO, en París. En una reunión realizada en 2003, se reunieron diez miembros del grupo: tres representantes del Reino Unido, uno de Japón, uno belga-flamenco, uno de Estados Unidos, tres representantes de países en desarrollo, todos vinculados a la Commonwealth (Nigeria, África del Sur, India) y una profesora francesa que trabaja en México. En realidad, el mundo latinoamericano y el mundo iberoamericano están ausentes de este proceso.

Es natural entonces que los miembros de este grupo con fuerte predominancia británica hablen de buenas prácticas en el marco de la convención europea de reconocimiento de estudios y de diplomas. Sin embargo, en el marco de la UNESCO, hay convenciones en todas las regiones y una recomendación internacional que, con ligeras modificaciones, podrían servir de base a este trabajo de manera más legítima y sin riesgos de una posición neocolonialista.

La legitimidad podría ser real. Hoy se considera, como dicen de nuevo Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras, citando a Weiss:

“the best way that we know to date of encouraging use of evaluation is through involving potential users in defining the study and helping to intensify results, and through reporting results to them regularly while the study is in progress”

El tema de la evaluación y acreditación es importante porque serviría de base a las reformas de la educación superior consideradas hoy necesarias en varias partes del mundo.

PROPUESTAS DE CAMBIO

En muchos de estos casos, la evaluación tiene una función utilitaria y sirve para dar elementos para el cambio o la reforma de los sistemas. **En todos estos procesos de reforma en curso en el mundo entero la utilización de nuevas tecnologías y el e-learning tienen una importancia sin igual.** En una visión muy personal, teniendo en cuenta resultados de evaluaciones y de análisis sobre diversos elementos del sistema, sugerí recientemente, en un seminario sobre reformas de la educación superior realizado en Brasil (Seminario Universidad XXI, noviembre de 2003) que, además de decisiones administrativas urgentes como la de evitar que rectores pasen su tiempo discutiendo con funcionarios de tercera categoría sobre la liberación de recursos deberían tomarse algunas medidas urgentes:

1. Mejorar el acceso según propuestas incluso presentadas en París (Conferencia Paris + 5 en 2003) por el Senador Cristóvam Buarque, ex ministro de educación, incluyendo la utilización de los resultados de los exámenes en los colegios secundarios como acceso a la educación superior, como se hace en la Universidad Federal de Santa María, en el Estado del Rio Grande do Sul.
2. Ampliar el funcionamiento de los establecimientos públicos durante la noche (horarios nocturnos) que, según análisis como los hechos por la rectora de la Universidad Federal de Minas Gerais, Ana Lúcia Gazola, han probado que son instrumentos poderosos de inclusión.

3. Utilización de nuevas tecnologías y de metodologías y plataformas como las de la Universitat Oberta de Catalunya e implementar proyectos como los de formación de maestros utilizando las nuevas tecnologías en Minas Gerais, resultado de la cooperación entre la Universidad de las Naciones Unidas, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y universidades brasileñas.

4. Dar prioridad al establecimiento de programas masivos según las necesidades de los países, por ejemplo en cuanto a la formación de maestros que, además, representará una contribución efectiva de la educación superior al desarrollo del sistema educacional en su conjunto.

Es obvio que todas estas medidas para ser eficaces tienen que tener su base en la utilización de nuevas tecnologías. Asimismo, en todo esto, la cooperación es indispensable, pero la cooperación solidaria que tenga en su esencia el compartir conocimientos. La venta de productos comerciales –y que me disculpen los adeptos a la mercantilización aquí presentes– no es cooperación. Puede ser llamada internacionalización porque implica diversos países, pero la cooperación en educación es otra cosa. Tiene que tener como objetivo la construcción de una sociedad mejor y más justa.

Estos temas siguen siendo discutidos en profundidad por todas partes. En octubre próximo, el GUNI – Global University Network for Innovation, la red internacional creada por la UNU con la UNESCO y la Universidad Politécnica de Cataluña para estimular proyectos de innovación basados en los principios de la CMES– organiza una gran reunión en Barcelona donde serán tratados estos temas. El GUNI, como la UNU, trabaja con una agenda positiva, basada en los principios adoptados por la Conferencia Mundial de Educación Superior.

En el espacio iberoamericano, hace poco tiempo, se creó el CUIB –Consejo Universitario Iberoamericano– que coordina la acción de consejos de rectores de todos los países iberoamericanos y que también basa su acción en principios que llevan a una cooperación solidaria entre iguales.

Uno de los puntos altos de la discusión sobre estos temas podrá tener lugar en Guadalajara, México, muy pronto, con ocasión de la Cumbre de Jefes de Estado de América Latina y de Europa. Es de esperar que la cumbre ponga juntos a Europa y a todos los países de América Latina y del Caribe, sin excepción, sin discriminación, para discutir temas que lleven a un mundo mejor. Es estimulante saber que en la agenda está incluido el debate sobre la misión de las instituciones de educación superior para que este objetivo sea alcanzado.

Evidentemente la educación es un factor social y no puede ser evaluada aisladamente fuera de un contexto más amplio en las relaciones sociales, incluso en los encuentros internacionales. Los académicos latinoamericanos son conscientes también de que sin un cambio en los injustos criterios de proteccionismo industrial y agrícola de los países del Norte –en particular el proteccionismo industrial y agrícola norteamericano y los sistemas de subvención sinónimos de dumping para los productos latinoamericanos tan comunes en algunos países de Europa– de nada servirán los programas de ayuda, de asistencia o de colaboración.

LAS NTIC

Para finalizar, diría que la educación superior, como se sabe desde hace mucho, tiene una función importante en dominios como:

- la formación de especialistas en NTIC (Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación).

- la formación de especialistas que necesitan las NTIC.
- la utilización de las NTIC como instrumentos de aprendizaje.
- la investigación, experiencias piloto, formación de docentes, en particular investigaciones sobre las relaciones de las NTIC y la sociedad del conocimiento.
- la participación activa en programas, como los de formación de maestros, donde se utilicen las nuevas tecnologías colaborando para el desarrollo de una sociedad más justa.

En cumbres realizadas al final del siglo XX e inicio del siglo XXI, los países europeos han adoptado resoluciones con vistas a propiciar una conexión universal para todos y en todas las partes. Esperemos que, en Guadalajara, los jefes de estado europeos y latinoamericanos aprueben una resolución y tomen medidas concretas para hacerla operacional, extendiendo este objetivo a todos los países de Europa pero también de América Latina.

¿Se trata de sueños? ¿Se trata de utopías? Tengo la costumbre de decir, y lo hago aquí también: sin sueños, sin utopías, el ser humano no puede sobrevivir.

Para citar este documento, puedes utilizar la siguiente referencia: DIAS, Marco Antonio R. (2004). “Perspectiva social del e-learning en la universidad”. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) [ponencia en línea]. UOC. Vol. 1, nº 1 [Fecha de consulta: dd/mm/aa] <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/dias0704.pdf> Asesor especial del rector de la Universidad de las Naciones Unidas. Fue director de la División de Educación Superior de la UNESCO, cargo desde el que llevó a cabo el lanzamiento y la implementación del programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, y desde el que representó a la UNESCO en el Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas. Es vicepresidente del GUS (Global University System) y miembro del CAERENAD (Centre d’Application, d’Étude et de Ressources en Apprentissage à Distance). Actualmente es asesor de diferentes universidades en varios continentes y de diferentes ministerios de educación. Es asesor de la Cátedra UNESCO de e-learning de la UOC. Marco Antonio R. Dias Consejero especial del rector de la Universidad de las Naciones Unidas Ex director de la División de Educación Superior de la UNESCO
mardias@orange.fr

ENLACES RELACIONADOS

Conferencia Mundial sobre Educación Superior
<http://www.crue.org/unescoes.htm>
Global University Network for Innovation
<http://www.guni-rmies.net/>
Asociación de Universidades Europeas
<http://www.eua.be/eua>
www.mardias.net

DOCUMENTO NÚMERO DOIS

VALORES E IDENTIDAD EN UNA SOCIEDAD SIN FRONTERAS

Seminario 2004- Universidad e inmigración: un paso hacia la sociedad multicultural-
Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria – Universidad Politécnica de
Madrid – 4 de Mayo de 2004

VALORES E IDENTIDAD EN UNA SOCIEDAD SIN FRONTERAS

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias
Universidad de las Naciones Unidas

Seminario 2004- Universidad e inmigración: un paso hacia la sociedad multicultural-
Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria – Universidad Politécnica de
Madrid – 4 de Mayo de 2004

A - Resumen (esquema) de la ponencia del Profesor Marco Antonio R. Dias en el Seminario sobre “Universidad e inmigración: un paso hacia la sociedad multicultural

Primera Parte:

-Coordinadas de tiempo y de espacio

El pasaje de un siglo a otro muestra contradicciones en la evolución de la sociedad. Se verifica un progreso extraordinario en la ciencia y la tecnología, pero al mismo tiempo se constata que se desarrollan disfunciones donde la hiperpoblación, la pobreza y la exclusión, la intolerancia, el knowledge gap, la expansión de la deuda de los países en desarrollo, la dificultad de grupos étnicos y de cultura diferentes de vivir juntos, la discriminación de todos los tipos en particular de género, el desarrollo de una cultura de guerra, la corrupción y la mentira de estado etc.

Segunda Parte:

-Cuales son las características de una sociedad sin fronteras ?

El fin de la guerra fría impulsó la apertura de fronteras para los capitales e inversiones pero no para las personas. También aquí se desarrollan situaciones de contradicciones. A pesar de los desplazamientos de industrias, las sociedades ricas necesitan de inmigración que, además es estimulada por el progreso de las comunicaciones y de los transportes. Situaciones de tensión son entonces inevitables. El éxodo de cerebros es estimulado por todos los medios.

La sociedad del conocimiento se consolida y la expansión de la educación superior es una necesidad. De acuerdo con los participantes de la CMES (París 1998), sin un acceso generalizado a la educación superior, los países en desarrollo no podrán reducir el “gap” que los separa de los demás.

Sin embargo, los países ricos y organizaciones internacionales desestimulan los países en desarrollo a dotarse de instituciones apropiadas. La cooperación deja de existir, la educación ya no es considerada como un bien público y pasa a ser considerada como una mercancía (commodity), y los países ricos incluyen en su lista de productos exportables el fornecimiento de formación a nivel superior, en particular utilizando las nuevas tecnologías.

Para consolidar esta situación, se busca establecer sistemas de acreditación que indican como criterios de calidad los que son específicos de los países desarrollados, en particular los países anglosajónicos. Así se explica la creación de organizaciones como GATE y la red que un grupo específico construyó dentro de la UNESCO con apoyo de la OCDE, del Banco Mundial y de secretarías del gobierno de Estados Unidos.

En este marco, donde queda la solidaridad? Como pueden ser atendidos los representantes minoritarios dentro de una sociedad multicultural?

Tercera parte:

Cuales son las características de la sociedad sin fronteras y cual es el rol de la educación superior? Como puede esta contribuir, en su organización y contenido para la necesidad de reconocimiento y de la aceptación del otro?

Como está definido en el acto constitutivo de la UNESCO, “puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”.

El ejemplo de la red de escuelas asociadas de la UNESCO podría servir de ejemplo para la creación de un movimiento de universidades asociadas. De una certa manera, el programa UNITWIN ya lo hace, pues las cátedras UNESCO sobre derechos humanos, cultura de la paz y semellantes ya desarrollan un trabajo en favor de una mejor comprensión de ciudadanos de orígenes y culturas diversas. Una reunión sobre este tema fue organizada en Tunis en 1991, pero su seguimiento no fue lo que se podría esperar.

Fue en este marco que se desarrolló el tema del concepto de educación internacional, bien definido por un experto sueco T. Husen. En un paso adelante, las reflexiones de los expertos se concentraron en el concepto de pertinencia para llegar a la conclusión de los participantes de la CMES que pertinencia y calidad son conceptos intervinculados, uno no puede existir sin el otro.

La pertinencia pasa a ser vista como vinculada a cuestiones del acceso y mayories oportunidades de participación de la educación superior durante las distintas fases de la vida, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior con respecto al sistema educativo en su conjunto. En el marco actual que mencionamos arriba, no menos importante es la participación de la educación superior en la búsqueda de soluciones a problemas humanos apremiantes como la demografía, el medio ambiente, la paz, el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos. Aun dentro de este marco, la cooperación internacional ha de estar fundada en una auténtica asociación, en la confianza mutua y en la solidaridad, haciendo un esfuerzo para evitar la arrogancia en este tipo de relaciones. Y la cultura de paz, ahora mas que nunca, en lugar de la cultura de guerra es una necesidad.

Cuarta parte:

La inmigración y la necesidad del enfoque multicultural

Los datos sobre inmigración legal y clandestina son impresionantes. La Conferencia de Jomtien ha hecho un llamamiento mundial a la necesidad de hacer realidad los derechos humanos y satisfacer las necesidades básicas.

La CMES (Paris, 1998) adoptó resoluciones en la misma dirección aplicadas a la educación superior.

La educación para la tolerancia debe de ser estimulada, pero es necesario bien definir el concepto de tolerancia que no puede ser visto en su aspecto negativo de “aguante”, pero en la perspectiva de una convivencia de diferentes que se tratan como iguales en lo que es básico para la naturaleza humana.

El racismo es inaceptable, la valoración de otras culturas es indispensable, la educación para la paz e el entendimiento debe ser incluida en los programas de educación superior. La tolerancia, por su vez, no puede ser concibida de una manera negativa. Ella existe cuando no se recriminan las convicciones de los otros y, además, se acepta como un enriquecimiento las diferencias entre los pueblos y los hombres.

Un nuevo orden mundial no puede ser basado en las armas y la represión, ni a nivel nacional (dictaduras de los años 70) ni a nivel internacional con la tentativa de imposición de modelos de educación y de sociedad.

B) Texto de la ponencia

Valores e identidad en una sociedad sin fronteras

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias
Universidad de las Naciones Unidas

Seminario 2004- Universidad e inmigración: un paso hacia la sociedad multicultural- Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria – Universidad Politécnica de Madrid – 4 de Mayo de 2004

INTRODUCCIÓN

Es casi como el bolero de Ravel. En los últimos tiempos, siempre que me piden para hacer una ponencia, empiezo diciendo que vivimos tiempos de oscurantismo.

Estoy seguro que los historiadores han de recordar que la transición entre los siglos XX y XXI marcó **un período de increíble aceleración del progreso científico y tecnológico y de la consolidación de la sociedad del conocimiento**. Sin embargo, del punto de vista político y social, la realidad mundial hoy, tiene demasiados puntos oscuros, las relaciones quedan cada vez más deshumanizadas, la exclusión se transforma en un fenómeno universal.

Veamos, en lenguaje más que telegráfica, algunos de los fenómenos que caracterizan los tiempos actuales y que justifican la calificación de oscurantismo

1. **Conflictos de todo tipo**, políticos, religiosos, raciales y incluso de naturaleza tribal, frecuentemente estimulados por intereses económicos.
2. **Incremento de la pobreza y consolidación de la exclusión**. Mientras el PNB mundial aumentó un 40 % entre 1970 y 1985, el número de pobres tuvo un incremento de 17 %. En América Latina, la tasa de pobreza pasó del 23 % al 28 % de la población entre 1985 y 1990. El 20 % del grupo de los más pobres poseen apenas el 3 % de las riquezas.
3. **Problemas** de diversas especies **vinculados al medio ambiente**: industrias contaminantes, destrucción de la capa de ozono, incendios forestales, contaminación del mar y de las fuentes de agua potable.
4. **Problemas de salud masivos** recientes como el sida, el Ebola o el renacimiento de males antiguos como la fiebre amarilla, agravados por la mala nutrición. El hambre se ha transformado en una epidemia y las enfermedades psicológicas, con un aumento del suicidio entre los jóvenes, alcanzan niveles inimaginables, incluso en países prósperos como Japón.
5. **Problemas de alimentación**, sea por deficiencia de recursos de las poblaciones (algunos calculan que la mitad de la población mundial vive con menos de dos dólares por día, cantidad que la Unión Europea gasta con cada vaca pastando en sus campos), sea por la irresponsabilidad humana, como sucedió con la crisis de las vacas locas; por no mencionar la decisión de no tomar en consideración la seguridad sanitaria que, para ser eficaz, debería impedir el desarrollo de productos cuyos efectos sobre el ser humano no son suficientemente conocidos.
6. Incremento del consumo de **drogas y de alcohol**.
7. **Relaciones internacionales todavía más deshumanizadas**, con imposiciones de modelos económicos, culturales y financieros, por un lado, con verdaderos atentados, por otra parte, contra el patrimonio natural de África y de América Latina, a través, por ejemplo, de la apropiación de patentes de productos naturales utilizados por poblaciones autóctonas de estos continentes.
8. Consolidación de sistemas de **comunicación en sentido único**, facilitando la manipulación de la opinión pública y la difusión de mentiras provenientes de los mas altos niveles del Estado en países democráticos u autodefinidos como democráticos.

9. **Analfabetismo persistente**, a pesar del éxito de numerosas campañas de alfabetización y de los esfuerzos de generalización de la enseñanza fundamental o básica; comercialización generalizada de la educación, transformándola en mercancía y dejando de lado la concepción de que es un derecho accesible a todos.

10- Aumento de la deuda externa de los países más pobres y de los países emergentes a pesar, o a causa, de la adopción de políticas de ajuste estructural.

11- Refuerzo de la militarización. En el inicio de este siglo, diez años después del fin de la Guerra Fría, los gastos militares de Estados Unidos representaban un 36 % de los gastos mundiales en este campo, y los de la OTAN un 63 %. A su vez, según el International Institute for Strategic Studies, en 2001, antes de la segunda guerra de Irak, los Estados Unidos gastaban en armas 322.365 millones de dólares por año, la Unión Europea 149.424 millones, Francia 32.909 millones e Israel 10.375 millones. Según Le Monde de 24 de abril de 2004, los gastos militares de los países ricos representaban 11% de los gastos públicos y 2.4% del PIB en 2002. En los países intermediarios, la proporción es más importante: 12.3% de los gastos públicos y 2.6% del PIB. En un país como Burundi, los gastos pasaron de 3.6% del PIB en 1992 al 7.6% en 2002. En Estados Unidos, 16% de los gastos públicos en 2002 eran para las armas, lo que significaba 5.2% del PIB. Los gastos militares en 2002 significaron 794 mil millones de dólares, o sea mas de diez veces la asistencia pública al desarrollo.

12- Problemas de discriminación de todos los tipos, en particular, en ciertas regiones del mundo, de raza y de género. Las mujeres se siguen enfrentando a obstáculos serios para tener acceso a la formación y para mejorar su situación profesional. Peor que esto, según Le Monde (06.03.2004), una mujer en 3 en todo el mundo sufre de violaciones, agresiones sexuales de todo tipo y de ataques. En Estados Unidos una mujer es agredida físicamente por su marido o compañero a cada 15 segundos. Esto significa que mientras participamos aquí de esta presentación (45 minutos) alrededor de 200 mujeres estarán siendo agredidas en Estados Unidos. Caso se piense en toda la sesión (2 horas) serán 480, casi 500. El mal es universal, pero en los países de la OCDE, los más ricos del mundo, la violencia es la principal causa de la muerte de mujeres entre 16 a 44 años, más que ciertas enfermedades como el cáncer o cardíacas. En Francia, por lo menos seis mujeres son agredidas y muertas en condiciones semejantes cada mes. Según Marie-Claude Decamps, en Le Monde de 24 de abril de 2004, 11% de las españolas –o sea 2 millones de mujeres- son agredidas, maltratadas psicológicamente, as veces asesinadas por el marido o compañero. Por lo menos 70 murieron por esta causa 2003. Y que hablar de las 100 a 130 millones de mujeres mutiladas en el mundo por prácticas como la de ablación del clítoris? Que decir también del escándalo de millones de mujeres que siguen muriendo en el momento del parto por falta de asistencia adecuada?

TIEMPO Y ESPACIO

Recuerdo siempre un profesor de literatura brasileño, Danilo Geraldo de Lima, que, en los años 50, en sus clases, insistía que, para la comprensión de una obra, era necesario preliminarmente analizar las coordinadas de tiempo y espacio.

Que pasa hoy de importante en el mundo? Cada uno puede ver el mundo a su manera y analizarlo según sus puntos de vista. **Sin embargo, hay factores que son por demás visibles y que tienen una influencia muy amplia en todos los aspectos de la vida de los seres humanos, incluso en la educación, incluso, por supuesto, en la inmigración** y con mas fuerte razón en las cuestiones vinculadas al multilateralismo y multiculturalismo.

1- Las nuevas tecnologías son un instrumento necesario y poderoso para la sociedad del conocimiento y están cambiando profundamente la educación y las acciones de cooperación en este campo. La televisión a la cual todos, o casi todos tienen acceso, muestra con

instantaneidad a los habitantes de todo el mundo los partidos del Barça o del Real, pero muestra también que, mientras una gran parte de la población sobrevive en la miseria, **la riqueza no está tan lejos**. Basta atravesar el Estrecho de Gilbraltar o el tramo del Océano entre el Continente y las Islas Canarias, o atravesar el Mediterráneo y desembarcar en Sicilia o atravesar el Adriático partiendo de la antigua Yugoslavia o de Albania para que uno piense que cambiará de vida. Y cambiará, porque están conscientes que por peor que sea su situación en España, u en Italia, u en otro país de Europa, estará en mejor posición que en su país. Hay que notar que, según datos del PNUD, las nuevas tecnologías de información y de la comunicación pueden también servir para aumentar la brecha entre los países y pueden ser un instrumento para el aumento de la exclusión. En 1999, 29 países de la OCDE, el club de los países ricos con sede en París, representando 19% de la población mundial tenían 91% de los utilizadores de Internet. Más de 50% estaban en Estados Unidos, que disponen solamente de 5% de la población mundial. Es necesario pues promover la cooperación solidaria para reducir esta brecha. Pero no nos ilusionemos. La realidad es muy dura y no se orienta en dirección a la división de conocimiento ni a acciones solidarias.

- 2- Está confirmado que en 2003 el déficit presupuestario de Estados Unidos, el país mas rico del mundo, fue del orden de más de 500 mil millones de dólares, déficit esto cubierto por China con sus compras de bonos del gobierno norteamericano, pero también por Europa cuya moneda se valoriza a cada día dificultando la competitividad de sus productos, Japón y los países en desarrollo con el pago de los intereses de la deuda.
- 3- Por otra parte, la economía norteamericana está basada en los servicios. El Sr. Zoelick, representante de Estados Unidos para temas de comercio en la Organización Mundial del Comercio, declaró hace un rato que los servicios representan 80% de la economía norteamericana.
- 4- Otro elemento fuerte, sabemos todos, es la industria de armas, como ya mencionamos.

Con un déficit en Estados Unidos de más de 500 mil millones de dólares y con un sistema donde es esencial el estímulo al consumo de bienes innecesarios, hay ciertas conclusiones que se imponen:

- a) **hay el riesgo que vivamos bajo un estado de guerra permanente.** Tendría la osadía de decir que, hoy, cada atentado ciego que se perpetre en el mundo hace la alegría de los industriales de la guerra, pues esto justifica el incremento de la producción de sus fábricas y de la buena conciencia a gobernantes que, sin respetar las normas básicas del derecho internacional, toman decisiones arbitrarias y, después, buscan las Naciones Unidas para justificar o rectificar sus errores. En este marco, es escandaloso que la prensa internacional y economistas de varias parte del mundo hace pocos días se jubilaban con el crecimiento de la economía norteamericana en el primer trimestre de 2004. Que provocó este incremento? Fueron la industria de armas y los gastos con la guerra en Irak. Quién lo dice no soy yo. El New York Times del día 30 de abril de 2004 publicó un artículo con el título: "U.S. economy grows 4.2%- war spending provides push". Allí se puede aprender que "the American economy grew at a vigorous annual rate of 4.2% per cent in the first quarter, with military spending making a significant contribution to economic growth for the first time since the early days of the war in Iraq". Imaginemos un individuo que gañe 3 mil euros por mes y gasta 10 mil o de una empresa con rendimientos anuales de 1 millón de dólares, pero con gastos operacionales de 5 millones. Está evidentemente en estado de falencia. Que pasará en poco tiempo? Es posible imaginar que la economía del mundo va suportar este despilfarro y descontrol actualmente observado en Estados Unidos? Que tontería es esta? Siguen pensando que pueden nos manipular todo el tiempo?

- b) hoy, en términos políticos, la necesidad presente para los países ricos es la de controlar los servicios, la propiedad intelectual, los bienes intangibles incluso los que son relativos al ser humano, en particular la salud y la educación, pero también el medio ambiente etc. Lo que explica todo el movimiento hecho desde inicios de los años 90 en torno de la liberalización total de los servicios comerciales reglamentados a través de la aprobación del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios en 1994 y con la creación de la Organización Mundial del Comercio en 1995.

Siendo así, ¿vivimos o no un período de oscurantismo?

LA DIVERSIDAD CULTURAL

Estos hechos nos llevan a llamar la atención para la importancia del debate que se estructura actualmente, en el marco de la UNESCO, alrededor de la propuesta de promoción de una convención sobre la diversidad cultural. Pero me hace recordar lo que decía hace un rato a un ex miembro de la comisión francesa para la UNESCO. En los años 70 y 80, Francia como los países occidentales en general, han unido sus fuerzas contra el director senegalés de la UNESCO, Amadou Mahtar M'Bow, porque este había permitido que se desarrollaran estudios mostrando que la comunicación circulaba en sentido único, que controlar la comunicación significaba tener poder, que el monopolio de las comunicaciones destruiría todas las culturas autóctonas.

En aquella época, el poder estatal detenía el monopolio de la televisión en Francia, las producciones francesas dominaban el circuito de cinema en Francia y eran bien distribuidas en el resto del mundo. Hoy, la distribución de películas es controlada por Hollywood, y la privatización de la televisión ha tenido como resultado la invasión de productos de tercera categoría en las pantallas francesas, como en los de la mayoría de los países en el mundo entero. Si el monopolio estatal era malo, el monopolio de grupos comerciales ha bajado la calidad y ha tenido efectos perversos del punto de vista cultural. Mi interlocutor francés simplemente contestó: “es triste, pero es verdad”.

Esto explica la importancia de los debates que tienen lugar ahora sobre la decisión tomada en el marco de la OMC de considerar la educación como un servicio comercial, de incluir la educación entre los servicios comerciales reglamentados en el marco del GATS – Global Agreement on Trade and Services- Acuerdo Global sobre el Comercio y Servicios.

Esto nos lleva también a considerar cuan importante es la discusión sobre el concepto de servicio público. Recuerdo que, en 1998, era director de la División de Educación Superior en París y he tenido la responsabilidad de garantizar la coordinación general de la preparación de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior que llevó a la capital francesa casi 5 mil personas entre representantes de gobiernos (más de 120 ministros), del mundo académico, del mundo político y de la sociedad civil.

La CMES definió la educación superior como un servicio público, pero, en aquel entonces, documentos firmados dentro de la OMC, en silencio, sin que nadie lo supiera, buscaban definir la educación superior como una mercancía

Esto realmente es muy grave porque dentro de la OMC se desarrolló un sofisma primario pero que es utilizado en todas partes. La existencia de proveedores privados no implica que el servicio sea privado. No hay tampoco que confundir servicio público con sector público. El hecho que existan instituciones privadas no significa que el servicio no es público. Cualquier estudiante de Derecho, o cualquier persona que haya estudiado un poco de Derecho Público, sabe que los poderes gubernamentales pueden utilizar los mecanismos de la concesión, de la delegación o de la autorización para la implementación de un servicio público. Es decir, un servicio público puede también ser implementado por instituciones

comunitarias, instituciones públicas, fundaciones y por instituciones privadas, dentro de un sistema de concesión, delegación o autorización, respetándose los principios legales y constitucionales. Cada uno de los gobiernos examinará y evaluará cuándo esto se hace o no se hace e intervendrá para corregir las situaciones en favor del bien público.

Doy siempre el ejemplo del agua. El agua es un derecho. Todo ser humano, de acuerdo con declaraciones de Naciones Unidas, tiene derecho a agua de calidad, agua potable. ¿Es esto implementado en el mundo entero? Resulta evidente que no. Millones de personas mueren cada año; miles y miles, principalmente niños, mueren cada día por contaminación de agua no potable. Pero los gobiernos tienen la obligación de prestar este servicio a la comunidad aunque lo conceda a instituciones privadas. Si no lo hacen correctamente, esto no significa que el derecho se ha perdido. Significa simplemente que hay malos gobiernos, que hay gobiernos corruptos, poco eficaces y que hay gobiernos que no se preocupan por el bienestar de sus poblaciones.

El servicio público es un servicio que por su naturaleza debe ser prestado en beneficio de todos, todo el tiempo. Y la educación, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es uno de estos bienes públicos que cuando lo prestan las instituciones, sea cual sea su naturaleza jurídica, lo tienen que prestar como servicio público. **Si no lo hacen, es porque los gobiernos no cumplen sus funciones y permiten el no cumplimiento de las responsabilidades de los concesionarios.**

Asimismo hay que notar que, en los últimos tiempos, muchos representantes del mundo cadémico consideran que esta cuestión ya no tiene importancia. Consideran que, con el fracaso de la reunión de Cancún, y la decisión de la Unión europea a la cual se añade la de países como Brasil que decidieron no ampliar la apertura en el campo de servicios, incluso educacionales, lo mejor es no tratar más del tema. El argumento se refuerza con el hecho que Estados Unidos y otros países que habían solicitado a los demás de abrir completamente sus puertas en estos campos, en el momento de presentar sus propuestas, han decidido también proteger sus servicios públicos. Estados Unidos, por ejemplo decidió que las subvenciones serían limitadas a las instituciones públicas suyas. Las becas también solamente serían garantizadas a nacionales suyos.

Sin embargo, el problema subsiste. El GATS está aprobado desde 1994 y la OMC fue constituida en 1995. En aquel entonces, varios principios fueron definitivamente adoptados, entre ellos los que dicen que todos los servicios serán sometidos a la reglamentación de la OMC, con excepción de los gubernamentales que no sean implementados en situación de competencia. Pero los analistas creen que, si en un determinado dominio se tolera la presencia de prestadores de servicio particulares, la competencia existe y el reglamento a ser aplicado es el de la OMC. De acuerdo con otros principios, lo que se concede a una institución no puede ser recusado a otras, en particular de otros países.

En consecuencia, es importante que los principios relativos al sistema público sean reafirmados y que, en países donde instituciones no públicas fuesen autorizadas a prestar servicios educacionales, los gobiernos protejan las funciones del servicio público.

LOS PRINCIPIOS BÁSICOS

En 1999, los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior han adoptado una declaración en que, además de considerar el acceso a la educación superior un derecho natural, señalaron que:

“si carece de instituciones de educación superior de investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible. Los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no

podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad”.

A pesar de los esfuerzos de muchos que buscan hacer borrar de los registros esta declaración, de intentar reducir su importancia, de valorar otros principios contradictorios con lo que adoptó la comunidad académica en el mundo entero, estos temas y principios son cada vez más actuales.

Asimismo, los participantes de la CMES han señalado que “dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende mas a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades e las naciones”.

De hecho, el elemento central de la evolución de la economía y de la sociedad es hoy el conocimiento. La creación del conocimiento y su manipulación, así como el control y la manipulación de la información son instrumentos esenciales que los países ricos utilizan para garantizar su hegemonía en el mundo globalizado.

En el sector económico, la distinción fundamental hoy se efectúa entre los que conciben los productos – lo que es esencial- y su producción que puede incluso ser desplazada. La concepción es directamente vinculada a las investigaciones y al desarrollo basado en la ciencia y la codificación del saber teórico.

Por esto, es necesario estimular la investigación científica y tecnológica e integrar las políticas educacionales con las de ciencia y tecnología. No invertir en ciencia y tecnología; no garantizar una educación superior de calidad; seccionar al sistema educativo financiando solamente la educación de base es una trampa para los países en desarrollo, es condenarlos a una situación permanente de dependencia, **significa estimular una inmigración masiva, incluso o principalmente la clandestina, que no resolverá los problemas de los países en desarrollo y que aumentará la inquietud en los países industrializados.**

El Embajador Ricúpero, secretario general de la UNCTAD – Comisión de Naciones Unidas para el Comercio y el desarrollo- tiene el costumbre de decir que los representantes de los países en desarrollo en lugar de se quejar de las injusticias del sistema internacional, tendrían que laborar por agendas positivas para los intercambios dentro del sistema.

En el caso de la educación superior, la agenda positiva fue establecida por la CMES realizada en París en 1998, cuyos principios fueron ratificados recientemente por una conferencia organizada por la UNESCO (Paris + 5).

Los principios de base adoptados por la CMES fueron:

- **El acceso a la educación superior ha de ser igual para todos, en función de los méritos respectivos.**
- Hay que reforzar las misiones fundamentales de la educación superior, especialmente la de formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables.
- Las instituciones deben propiciar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, colaborar con el desarrollo socioeconómico y contribuir con los valores e ideales de la cultura de la paz.
- Las instituciones deberán reforzar sus funciones críticas y de previsión. Para esto, deberán disfrutar de plenas libertades académicas y rendir cuentas a la sociedad.

- **La educación superior debe ser pertinente, fundando sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, y, en particular en el respeto a las culturas y en la protección del medio ambiente.**
- La contribución de la educación superior al conjunto del sistema educacional es prioritaria y la diversificación un instrumento para alcanzar sus objetivos.
- La calidad es un concepto multidimensional, ha de prestarse especial atención al progreso de los conocimientos mediante la investigación. La evaluación —interna y externa— es absolutamente necesaria.
- Hace falta una energética política de formación del personal, que tiene que ser valorado.
- Los estudiantes deben ser el centro de las preocupaciones de las instituciones y ser considerados participantes esenciales en el proceso de renovación de la educación superior.
- Es necesaria una política de incremento de la participación de las mujeres en las decisiones y en disciplinas en que no están suficientemente representadas.
- El potencial de las nuevas tecnologías debe ser utilizado plenamente, pero deben concentrarse esfuerzos en la obtención de un acceso equitativo a éstas mediante la cooperación internacional.
- **La educación superior debe ser considerada un servicio público**, y el apoyo público sigue siendo fundamental.
- La cooperación internacional basada en la solidaridad debe ser incluida entre las misiones de los establecimientos de educación superior.
- Los gobiernos, la comunidad académica, representantes de la sociedad civil, las familias, el personal docente y los estudiantes deben, juntos, asociarse para la reforma de la educación superior.

Sin embargo, la base de todo este esfuerzo de reflexión y de identificación de acciones que deben emprenderse está en el hecho de que no hay educación superior sin calidad, y que no hay calidad sin pertinencia. El objetivo de toda esta movilización está en la construcción de una sociedad mejor, en la que la noción de ciudadanía salga de los textos y de los discursos y entre en las costumbres y en las acciones de cada individuo, y que, en la esfera internacional, la comunidad aprenda a vivir en paz.

Un punto importante que destacaron los participantes del proceso que llevó a la declaración de 1998 fue que los conceptos de calidad y de pertinencia son profundamente vinculados entre ellos. No hay calidad sin pertinencia. Buscar la pertinencia sin calidad es una aventura llena de riesgos. En el concepto de pertinencia, se incluyen los vínculos con el mundo del trabajo, la responsabilidad con respecto al conjunto del sistema educacional y, por fin, la participación en la búsqueda de solución a los problemas fundamentales de la sociedad. **Entre estos, en los días de hoy está el de la inmigración.** Frecuenté durante muchos años, la Isla de las Palmas en las Canarias, participando de actividades junto a la Universidad de Gran Canarias de las Palmas. Cada vez que llegaba en Las Palmas, tenía la impresión que mayor era el número de africanos y de árabes en esta isla. Y tal vez tuviera razón.

La prensa europea casi todos los días habla de la inmigración y de sus problemas. Hay una fijación, se desarrolla una paranoia, el tema es explorado por políticos, en particular por los políticos de extrema derecha, los demócratas teniendo dudas y perplejidades frente a la cuestión. Volveremos a este tema más adelante.

MODELOS Y SISTEMAS DE ACREDITACIÓN

Antes, hagamos algunas consideraciones sobre la cuestión de modelos. No hay que copiar modelos de otras culturas y de otros contextos en particular cuando los efectos son perversos aún en los países que los crearon porque establecen un pensamiento único.

Es necesario analizar la realidad. Es necesario evaluar. Pero en esto vivimos también distorsiones graves. La evaluación fue vista en muchos lugares como una herramienta del planeamiento destinada a las formulaciones de políticas.

En Europa, en particular en países anglosajónicos, y en Estados Unidos, dirigentes universitarios llegaron a la conclusión que, si son aplicados con rigor todos los principios de la OMC, ningún país podrá recusar el reconocimiento de diplomas de otros países. Esto sería un obstáculo al comercio de servicios.

La solución entonces sería la acreditación que diría cuales son las instituciones de calidad. Para esto se creó un grupo internacional que ya se ha reunido un par de veces en los edificios de la UNESCO, en París. En una reunión realizada en 2003, diez miembros del grupo se han reunido: 3 del Reino Unido, 1 de Japón, 1 belga flamenco, 1 de Estados Unidos. Eran tres los representantes de países en desarrollo, todos vinculados al Commonwealth (Nigeria, África del Sur, India) y una profesora francesa que trabaja en México.

Cuando se escuchan los discursos de los que participan de esta iniciativa, se puede pensar que el objetivo es el de mejorar las condiciones de la formación en los países en desarrollo. En realidad, se observa que tres tipos de acciones son propuestas: 1) organizar una lista de principios que establezcan sistemas de credenciamiento y de evaluación de calidad que sean transparentes y fiables; 2- desarrollar sistemas de información que protejan los estudiantes de sistemas de baja calidad; 3) desarrollar un banco de datos para garantizar la confiabilidad de las informaciones.

Sin embargo, no se contesta a una cuestión de base: quién va evaluar? Quién va establecer los criterios para decir lo que tiene y lo que no tiene calidad? Es obvio que un grupo con fuerte predominancia británica considere como buenas prácticas las suyas y deseé discutirlas con base en el marco de la convención europea de reconocimiento de estudios y de diplomas, donde tienen una posición predominante. Sin embargo, en el marco de la UNESCO, hay convenciones en todas las regiones y una recomendación internacional que, con ligeras modificaciones, podrían servir de base a trabajos en este dominio de manera más legítima y sin riesgos de una posición neocolonialista.

La legitimidad podría ser real. Hoy se considera, como dicen de nuevo Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras, citando a Weiss:

“the best way that we know to date of encouraging use of evaluation is through involving potential users in defining the study and helping to intensify results, and through reporting results to them regularly while the study is in progress”.

El tema de la evaluación y acreditación es importante porque serviría de base a las reformas de la educación superior consideradas hoy necesarias en varias partes del mundo.

PROPUESTAS DE CAMBIO

En muchos de estos casos, la evaluación tiene una función utilitaria y sirve para dar elementos para el cambio o la reforma de los sistemas, que deben siempre buscar mejorar y democratizar el acceso y dar prioridad a la contribución de los establecimientos de educación superior a los problemas mas serios de la sociedad.

En todo esto, la cooperación es indispensable, hoy ninguna institución puede subsistir sola, pero la cooperación solidaria que tenga en su esencia el compartir conocimientos. La venta de productos comerciales, me disculpan los adeptos de la mercantilización aquí presentes, no es cooperación. Puede ser llamada de internacionalización porque implica diversos países, mas educación,

cooperación en educación es otra cosa. Tiene que tener como objetivo la construcción de una sociedad mejor y mas justa.

En octubre próximo, GUNI –Global University System for International Cooperation, la red internacional creada por la UNU con la UNESCO y la Universitat Politècnica de Catalunya para estimular proyectos de innovación basados en los principios de la CMES, organiza una gran reunión en Barcelona donde serán tratados estos temas. GUNI, como la UNU, trabaja con una agenda positiva, basada en los principios adoptados por la Conferencia Mundial de Educación Superior.

En el espacio iberoamericano, hace poco tiempo, se crió el CUIB –Consejo Universitario Iberoamericano- que coordina la acción de consejos de rectores de todos los países iberoamericanos y que también basa su acción en principios que llevan a una cooperación solidaria entre iguales. Uno de los puntos altos de la discusión sobre estos temas podrá tener lugar en Guadalajara, México, muy pronto, al final de este mes de mayo, por ocasión de la Cumbre de Jefes de Estado de América Latina y de Europa.

Evidentemente la educación es un factor social y no puede ser evaluada aisladamente fuera de un contexto más amplio en las relaciones sociales, inclusive en los encuentros internacionales. Los académicos latinoamericanos están conscientes también de que, sin un cambio en los injustos criterios de protección industrial y agrícola de los países del Norte, en particular el proteccionismo industrial y agrícola norteamericano y los sistemas de subvención sinónimos de *dumping* para los productos latinoamericanos tan comunes en algunos países de Europa, de nada servirán los programas de ayuda, de asistencia o de colaboración.

Estas son verdaderas gotas de agua comparadas con los recursos que pierden los países en vías de desarrollo en las relaciones comerciales mundiales. Se calcula que los subsidios en las naciones industrializadas cuestan o equivalen a mil millones de dólares por día de pérdidas para los países en vías de desarrollo, cantidad que es muy superior a cualquier ayuda otorgada al desarrollo. Además, cuando se estimula para adoptar políticas de ajuste estructural, que implican reducción de la inversión social al mismo tiempo que las organizaciones financieras aplican recursos significativos en otras regiones, como ocurrió recientemente, para la producción masiva en Asia de productos como café o caña de azúcar, que, en lugar de garantizar la alimentación de los pueblos en cuestión, van a provocar un exceso de oferta en el mercado mundial y una reducción de los precios de los productos de exportación agrícola latinoamericanos, la situación se agrava y nadie comprende nada. Los sistemas de subvención además reducen artificialmente los costos como se pasa con el algodón en Estados Unidos, dejando en la miseria poblaciones africanas y perjudicando productores en regiones como las de Mato Grosso en Brasil. Lo mismo se pasa con el azúcar producido artificialmente y con costos elevados en Europa, en perjuicio de la producción de varios países en desarrollo.

De acuerdo con la ONG Oxfam, según Le Monde de 12 de junio de 2002, el costo de las barreras de aduanas en los países ricos al encuentro de los países en desarrollo se eleva a 100 mil millones de dólares, lo que es el doble de la asistencia pública que es dada a ellos. A este monto, hay que añadir los subsidios a sus productos, que equivalen a 347 mil millones de dólares en 2001 en los principales países de la OCDE. Esta ayuda beneficia los grandes productores. Según otra ONG, esta norteamericana, la Environmental Working Group,, el 10% de los agricultores reciben 70% de la ayuda. En Europa, según Le Monde, 20% de las explotaciones de los mas ricos, reciben mas de 60% de ayuda.

Los precios recibidos por los agricultores de los países de la OCDE eran superiores 31% en promedio a 1 de los precios medios mundiales. Los productos mas beneficiados son: arroz (con Japón y Corea) (81%), azúcar (52%), leche y carne de ovejas (48%), cereales en general (45%). Los países ricos sustentan la idea de la soberanía alimentar –el derecho de los pueblos de decidir sobre su política agrícola y alimentos- en oposición a los regula la OMC.

No hay dudas que no se puede imaginar que sea posible que todos los chinos puedan venir instalarse en Suiza, o que todos los latinoamericanos vengan a España, o aun que todos los habitantes de las antiguas colonias inglesas o francesas vengan vivir en Inglaterra o Francia. Pero no se podrá resolver la cuestión de la inmigración masiva y clandestina si no tienen éxito medidas para acabar con el hambre y la exclusión en el mundo entero y para favorecer el desarrollo sostenible para todos.

El periódico francés Le Monde de 12 de junio de 2002, publicó un artículo con el título “construir una coalición mundial contra el hambre” donde se puede leer que “la malnutrición afecta a mas de 800 millones de personas en el mundo. En 1996, representantes de 185 países adoptaron el objetivo de reducir el número de personas mal alimentadas a 400 millones en 2015. Ya se sabe que esto no será alcanzado. Este objetivo necesitaría la reducción de 22 millones por año, lo que no se está haciendo. Según Amartya Sen, la presencia del hambre es vinculada a la pobreza. No depende de la producción alimentar.

Según también Le Monde, en su edición de 24 de abril de 2004, la proporción de la población mundial en situación de miseria con menos de 1 dólar por día calió de 1.5 mil millones a 1.1 mil millones en veinte años. Pero esto se debe a los progresos en China, donde el PNB se multiplicó por cinco desde 1981 y la pobreza alcanza hoy 200 millones de personas en lugar de 600 millones.

Pero el otro lado de la moneda –y hoy mismo aquí este encuentro- especialistas van a pronunciar sobre el tema, la inmigración es necesaria, en particular cuando se llevan en cuenta las tasas bajas de natalidad en los países desarrollados, incluso en España.. Por esto, seguramente, la mayoría de los países de la OCDE han introducido, en final de los años 90 y en 2000, medidas específicas que visan a facilitar el reclutamiento de trabajadores extranjeros cualificados, lo que también es problemático y frecuentemente injusto para los países en desarrollo que han financiado la educación de este tipo de inmigrante. En 29 de enero de 2004, en el periódico francés Le Monde, el secretario general de las Naciones Unidas, Kofi Anan, declaró que “sin inmigración, la población de los países de la Unión europea, se van reducir de 450 millones a menos de 400 millones en 2050.

En España, según el periódico francés Le Monde de 16 de julio de 2003,. En 2002, 10.4% de los nacimientos se deben a los inmigrantes contra 3.26% en 1996. En 2003, 1 millón y medio de inmigrantes regulares estaban instalados en este país, o sea 3.2% de la población. Pero hay que combinar esto con la baja de la natalidad. De 1991 a 2001, España ha perdido mas de 2 millones de niños. En 1970, la tasa de natalidad era de 2.8%, hoy está entre 1.17% y 1.3%. Se calcula que el número de estudiantes universitarios va disminuir de 200 mil cada año o va cambiar la composición nacional de los estudiantes, con un gran número de inmigrantes y extranjeros e, con la adopción por las universidades, de políticas favorables a la tercera edad.

La inmigración, sin duda, genera tensiones resultantes de las dificultades de conciliar la integración con el respeto a la identidad de todos los miembros que viven en un territorio determinado. De hecho, la tensión es inevitable entre la voluntad republicana de cultivar una identidad francesa, o española o cualquiera otra y el deseo de permitir a todas las comunidades viviendo bajo el mismo sitio, de expresar públicamente su identidad distintiva.

CULTURA PARA LA PAZ

Fue para enfrentar problemas de esta naturaleza, internos como externos, que Federico Mayor, cuando era director general de la UNESCO, decidió lanzar un programa especial de cultura para la paz y propuso a las Naciones Unidas que considerase el año de 1995, como el año de la tolerancia. La base del programa estaba en el acto constitutivo de la UNESCO donde está escrito que puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los

baluartes de la paz". En este mismo documento se lee también, como decía Federico Mayor Zaragoza, "no es verdad que los seres humanos tengan una tendencia innata a la violencia. Es el contexto en que viven, la educación que reciben, la manera como sus potenciales se desarrollan lo que los hará violentos e intolerantes".

En consecuencia, se han sostenido acciones concretas para cambiar la lógica del conflicto por la lógica de la paz. Desde 1953, funciona en el mundo entero una red de Escuelas Asociadas, que cuentan hoy con tres a cuatro mil instituciones escolares, buscando reforzar la comprensión internacional a través de proyectos conjuntos y de intercambios. El objetivo de esta acción es precisamente el de reforzar la comprensión internacional, la tolerancia y el respeto de los derechos humanos.

Pero los establecimientos educacionales no viven aislados. De ahí, la necesidad de una cultura para la paz alcanzando a toda la sociedad, la familia y los medios de comunicación.

Esto también ha sido observado por el antiguo Director general de la UNESCO:

"Nuestras generaciones fueron formadas para la guerra. En las escuelas se cuentan las historias de los generales que han ganado batallas importantes. Nadie menciona a los generales que han evitado una batalla e incluso una guerra. Estamos preparados para las tareas de mantener la paz, pero no sabemos qué hacer para construir la paz. En los presupuestos de los países, hay fondos para ejércitos, armas, bombas, pero los recursos para el desarrollo disminuyen. Entonces, lo que hay que hacer es tomar medidas a largo plazo que incluyan la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia, la investigación sobre las raíces de los conflictos, la libre circulación de ideas. Todo esto debe ser parte de un movimiento dirigido al desarrollo de una cultura de la paz en la humanidad, donde se transforme la competición en cooperación".

Analizando experiencias relativas a la promoción de la cultura de la paz y de la integración multicultural en las escuelas y universidades, se ha cuestionado cual es afinal el concepto de educación internacional. Se ha determinado entonces que el concepto de Educación Internacional debía ser interpretado como cubriendo todos los actos educacionales dirigidos a una mejor comprensión, a un creciente respeto de las ideas, culturas, costumbres y tradiciones de los otros, a promover una mejor cooperación entre naciones, con base en las relaciones internacionales y el respeto del derecho internacional, en la justicia y equidad, con la promoción de la paz, a través de estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución pacífica de disputas y sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, tendría que incluir las materias de derecho humano y libertad, y el respeto de la dignidad de los pueblos, sea como individuos, sea como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

En los años 80, el Profesor T. Husen, de Suecia, analizando esta cuestión, opinó que las instituciones de Educación Superior tienen una dimensión internacional fundamental resultante de la unión de la ciencia y de la naturaleza internacional de sus actividades (intercambio de maestros, investigadores y estudiantes, programas de investigación conjuntos, intercambio de informaciones y publicaciones, etc.). En su opinión, los programas de Educación Internacional tendrían que ser construidos con base, principalmente, en las posibilidades de las disciplinas individuales (ejemplo, los cursos de Historia deberían enfatizar la herencia común de la humanidad y reducir el impacto de ideologías nacionales). La lengua materna y las lenguas extranjeras deberían aumentar la conciencia de la identidad cultural, por una parte, y proporcionar instrumentos para la comunicación, por otra. Así mismo, la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a través de su universalismo. Al mismo tiempo, los programas de Educación Intemacional deberían poner a los estudiantes ante un amplio conjunto de cuestiones destinadas a prepararlos para el futuro (conciencia del creciente despilfarro de los recursos

del planeta, cuestiones ecológicas que transcinden los límites de las fronteras nacionales y por encima de todo, la pobreza y la miseria que afectan a una gran parte de la Humanidad).

La toma de posición de T. Husen coloca la Educación Internacional en una perspectiva más amplia, que es el reflejo del carácter global del aprendizaje y de la investigación. Ideas semillantes a estas están siendo propuestas hoy por algunos especialistas de varios países, entre ellos la profesora brasileña, de Recife, Maria Luíza Lapa que actua en el marco del programa MOST, del sector de ciencias sociales de la UNESCO. No hay dudas que, en los días actuales, la función de la formación en todos los niveles, pero en particular en la educación superior, deve ser reconsiderada. En contenido de disciplinas variadas debe abordar cuestiones pertinentes y mismo “tabous”, resultantes de una configuración multilateral de la sociedad..

De acuerdo con esta posición, las instituciones de Educación Superior juegan un papel esencial en la generación, transferencia y aplicación del conocimiento, preparando los profesionales, los cuadros, técnicos y administrativos, dando forma a la identidad cultural y fortaleciendo el proceso democrático. **Una de sus funciones esenciales en el día de hoy es, precisamente, la de ayudar a desarrollar una conciencia de los problemas globales de la sociedad a través de la elaboración y de la investigación de programas.** Debe proporcionar a los estudiantes, que van ocupar posteriormente posiciones de responsabilidad en la dirección de la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas vinculados a la paz, la democracia, los derechos humanos la comprensión multicultural..

Esta fue también la visión del documento de política para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior que la UNESCO lanzó a nivel internacional (febrero 1995) y que fue mencionado por el Professor Francisco Michavila en este encuentro. Según este documento, tres nociones clave determinan la situación estratégica de la Enseñanza Superior en la sociedad y su propio funcionamiento interno: pertinencia, calidad e internacionalización.

La pertinencia se refiere al papel desempeñado por la Enseñanza Superior como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, y también desde el punto de vista de lo que la sociedad espera de la Educación Superior.

La pertinencia debe, pues, abarcar cuestiones como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la Educación Superior durante las distintas fases de la vida. Los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la Educación Superior con respecto al sistema educativo en su conjunto. No menos importante es la participación de la Educación Superior en la búsqueda de soluciones a problemas humanos apremiantes como la demografía, el medio ambiente, la paz, el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos.

Según este documento, la internacionalización cada vez mayor, de la Educación Superior es en primer lugar y ante todo, el reflejo del carácter mundial del aprendizaje y la investigación.

La cooperación internacional ha de estar fundada en una auténtica asociación, en la confianza mutua y en la solidaridad, haciéndose un esfuerzo para evitar la arrogancia en este tipo de relaciones.

Añadamos que la UNESCO ha decidido en 1991 lanzar el programa UNITWIN y Cátedras UNESCO. Sus elementos clave son la transferencia rápida de conocimientos y la ayuda al desarrollo institucional de la Enseñanza Superior. El programa otorgó especial importancia a la cooperación entre instituciones de Enseñanza Superior de los países en desarrollo. es decir, a la dimensión Sur-Sur de la cooperación entre universidades y procura frenar el éxodo de profesionales de esos países. Los diferentes proyectos en el marco de este Programa abarcan una amplia gama de ámbitos en los que se privilegia el enfoque multidisciplinario: el desarrollo sostenible, el medio ambiente y la población, la ciencia y la tecnología, las ciencias sociales y humanas, la paz, la democracia, los derechos humanos, las ciencias de la educación, la cultura y la comunicación.

En síntesis, en un mundo en el cual los conflictos se multiplican, las Universidades deben renovar sus esfuerzos para mejor definir los contenidos, métodos y materiales pedagógicos de la Educación Internacional. Así mismo, serán más eficaces en esta tarea si muestran competencia en su misión de formar ciudadanos capaces de comprender los grandes problemas mundiales y de actuar sobre ellos en una perspectiva democrática y de respeto a los derechos humanos **donde la tolerancia, una vez más, es el elemento clave.**

INDAGACIONES SOBRE EL CONCEPTO DE TOLERANCIA

La reflexión sobre el concepto de tolerancia es importante. Aun en los años 90, discutiendo con el Profesor Claude Lauriol, ex-Presidente de la Universidad de Montpellier, y un gran experto en Molière, yo le decía que, para mí, la palabra tolerancia no era buena, pues tenía una connotación negativa, implicando, en realidad, un rechazo del otro y la consideración del otro como inferior. El Profesor Lauriol me explicó que esta no era la concepción de Voltaire, un hombre que refiriéndose a la situación de los protestantes en su país, en su época, en una carta enviada a la Duquesa de Choiseul, decía:

“Hay en el Reino de Francia unos 300 000 locos que son tratados cruelmente por otros locos desde hace mucho tiempo. Se les mete en las galeras, se les cuelga, se les somete a suplicio por haber orado a Dios en mal francés en campo abierto. Y lo que caracteriza mejor mi querida Nación es que de esto no se sabe nada en París, donde sólo se ocupan de la ópera cómica y de los enredos de Versalles”.

Para Voltaire, decía el Profesor Lauriol, la tolerancia significaba el repeto de la especificidad del otro, con su manera de ser, su cultura, sus costumbres, sin ninguna connotación de superioridad de aquel que tolera. El Profesor Lauriol participó, escribiendo una muy interesante introducción, de la reactivación de la última obra de Voltaire, *Les Guébres ou la tolérance*, que él espera pueda ser presentada un día oficialmente en París, lo que no ocurrió, por intolerancia, cuando fue escrita. En esta obra, Voltaire, en la última escena, pone en la boca del emperador, expresiones de gran actualidad:

Los Guebros desde ahora podrán en libertad
Practicar un culto secreto largamente perseguido
Si este culto es el tuyo sin duda no es nocivo
Yo debo tolerarlo y no destruirlo
Que ellos gozen en paz sus derechos y sus bienes
Que ellos adoren su Dios pero sin atacar los míos
Que cada uno bajo la Ley busque la luz en paz
Pero la Ley del Estado es siempre la primera
Yo pienso en ciudadano, y actúo como emperador
Yo odio al fanático y al perseguidor”.

A pesar de mis dificultades personales con el vocabulario «tolerancia» seguramente resultado de que en mi país, en los años de mi formación, la tolerancia recordaba una actitud de superioridad de alguien que, sintiéndose superior, aceptaba de aguantar la presencia de otra persona diferente, ella fue definida por una declaración aprobada por el conjunto de Estados miembros de la UNESCO en 1995, cuando se ha declarado:

-La tolérance est le respect, l'acceptation et l'appréciation de la richesse et de la diversité des cultures de notre monde, de nos modes d'expression et des manières d'exprimer notre qualité d'êtres humains, La tolérance est l'harmonie dans la différence. Elle n'est pas seulement une obligation d'ordre éthique, elle est également une nécessité politique et juridique. La tolérance est une vertu qui rend la paix possible et contribue à substituer une culture de la paix à la culture de la guerre....».

-La tolérance n'est ni concession, ni condescendance, ni complaisance. La tolérance est, avant tout, la reconnaissance des droits universels de la personne humaine et des libertés fondamentales d'autrui. En aucun cas, la tolérance ne saurait être invoqué pour justifier des atteintes à ces valeurs fondamentales. La tolérance doit être pratiquée par les individus, les groupes et les Etats.

-Conformément au respect des droits de l'homme, pratiquer la tolérance, ce n'est ni tolérer l'injustice sociale, ni renoncer à ses propres convictions, ni faire de concessions à cet égard. La pratique de la tolérance signifie que chacun a le libre choix de ses convictions et accepte que l'autre jouisse de la même liberté.

-La tolérance au niveau de l'Etat exige la justice et l'impartialité en matière de législation, d'application de la loi et d'exercices du pouvoir judiciaire et administratif. Elle exige également que chacun puisse bénéficier de chances économiques et sociales sans aucune discrimination.

-La tolérance au niveau de l'Etat exige la justice et l'impartialité en matière de législation, d'application de la loi et d'exercices du pouvoir judiciaire et administratif. Elle exige également que chacun puisse bénéficier de chances économiques et sociales sans aucune discrimination.

-Sans tolérance, il ne saurait y avoir de paix et sans la paix, il ne saurait y avoir ni développement, ni démocratie.

-Dans le monde moderne, la tolérance est plus nécessaire que jamais. Dès lors qu'il n'est pas une seule partie du monde qui ne soit caractérisée par la diversité, la montée de l'intolérance et des affrontements constituent une menace universelle.

-La promotion de la tolérance et l'apprentissage de l'ouverture d'esprit, de l'écoute mutuelle et de la solidarité, doivent se faire dans les écoles et les universités, au moyen de l'éducation non-formelle, dans les foyers et sur les lieux de travail. Les médias sont en mesure de jouer un rôle constructif en favorisant le dialogue et le débat libres et ouverts et en mettant l'accent sur les risques que fait courir l'indifférence face à l'expansion des idéologies et des groupes intolérants.

-L'éducation est le moyen le plus efficace pour prévenir l'intolérance. La première étape à cet égard consiste à enseigner aux individus quels sont leurs droits et leurs libertés afin d'en assurer le respect et également à promouvoir la volonté de protéger les droits et libertés des autres.

-L'éducation à la tolérance doit viser à contrecarrer les influences qui conduisent à la peur et à l'exclusion de l'autre et doit aider les jeunes à développer leur capacité d'exercer un jugement autonome, de mener une réflexion critique et de raisonner en termes éthiques. Nous nous engageons à promouvoir la tolérance et la non-violence au moyen de programmes et d'institutions dans les domaines de l'éducation, de la science, de la culture et de la communication afin de mobiliser l'opinion publique...et de réaffirmer notre engagement...à agir, nous proclamons solennellement, le 16 novembre Journée internationale annuelle de la tolérance »

GLOBALIZACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL

Muchos consideran que la globalización no toma en cuenta la diversidad cultural. En realidad, es justo lo contrario. La toma y utiliza los productos culturales como parte de la estrategia del dominio de los mercados y de supresión de la diversidad. En los años 70, ya estaba clara la relación entre la comunicación y el control político. Ahora, como se ha visto en la conferencia de la Organización Mundial del Comercio en Seattle (Estados Unidos de América) en 1999, como antes, en la OCDE, en abril de 1998, los franceses, con la tesis de la excepción cultural, que defienden en la OMC e en la UNESCO durante las discusiones sobre una convención sobre la diversidad cultural, han revelado al mundo lo que los países en desarrollo ya lo sabían desde los años 70 con la lucha por un nuevo orden mundial de la información.

La aplicación rigurosa de los principios de la "teología del mercado" acabará con las industrias culturales incluso las de países ricos como Francia y permitirá una estandarización de contenidos de la industria cultural con gran impacto en la organización y control del mundo entero. En el informe de la Comisión Mundial de la Cultura y del Desarrollo presidida por M. Pérez de Cuellar, ex Secretario General de las Naciones Unidas, bajo el título de "Nuestra diversidad creativa", se puede ver que "disociado de su contexto humano o cultural, el desarrollo no es más que un crecimiento sin alma".

A su vez, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (París, 5 al 9 de octubre de 1998) han incluido entre las misiones de la educación superior, en el artículo 1 de la Declaración final adoptada, el de contribuir al desarrollo cultural de las sociedades y a "**contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural**".

El artículo 2, se dedicó totalmente al tema de "función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva". Ahí se lee:

"De conformidad con la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997, los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberían:

- a) preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual;**
- b) poder opinar sobre los problemas éticos, culturales e sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar;
- c) reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención;
- d) utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO;
- e) disfrutar plenamente de su libertad académica y autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas;
- f) aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial".

La Declaración hace hincapié en el principio de que todas las acciones de la educación superior deben fundarse a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Estos son principios básicos que se encuentran también en los dispositivos como el del artículo 7 en que se dice que "las instituciones de educación superior deberían brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar plenamente sus propias capacidades con sentido de la responsabilidad social, educándolos para que tengan una participación activa en la sociedad democrática y promuevan los cambios que propiciaron la igualdad y la justicia".

Cuando se habla de valores, en realidad, lo que la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior destacó fueron los principios de igualdad, de solidaridad, de justicia y sus aplicaciones a las diversas acciones dentro del proceso educativo, lo que requiere que se tenga en cuenta la situación especial de cada individuo o grupos de individuos. Es pues normal que, en el artículo 9, diga que la reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, **así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país y también que "la enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas**.

Es en este contexto también en el qué se debe proceder a la lectura del artículo 11 de la declaración donde se dice que "la calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades.... y **"con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos**

institucional, nacional y regional". En otras palabras, lo que se dice es un sonoro "no" a posiciones monopolistas, arrogantes, neocolonialistas de los que ven la cooperación como un proceso en sentido único o que quieren transformar la educación superior en una mercancía como cualquier otra dentro de las políticas mercadológicas. Lo mismo se aplica a los dispositivos del artículo 12, sobre el potencial y los desafíos de la tecnología, donde se requiere su adaptación a las necesidades nacionales y locales, y que se facilite, a través de la cooperación, la determinación de los objetivos e intereses de todos los países, especialmente de los países en desarrollo"...

Finalmente, hay que destacar la parte de la declaración referente a la cooperación donde se dice, como una síntesis de todo ésto, que "los principios de la cooperación internacional fundada en la solidaridad, el reconocimiento y el apoyo mutuo, una auténtica asociación que redunde, de modo equitativo, en beneficio de todos los interesados y la importancia de poner en común los conocimientos teóricos y prácticos a nivel internacional deberían regir las relaciones entre los establecimientos de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo, en particular en beneficio de los países menos adelantados".

De una manera muy sintética, los que han estudiado la relación entre educación superior y democracia en tiempos recientes están de acuerdo en que los establecimientos de educación superior tienen un papel importante que desempeñar en la defensa de la democracia, en el establecimiento de paradigmas de su funcionamiento, en el análisis crítico de su desarrollo.

Las universidades pueden colaborar para el desarrollo de la democracia poniendo en manos de la sociedad el conocimiento necesario para su desarrollo y poniendo a su disposición los cuadros dirigentes capaces de dirigir el proceso democrático.

Se considera fundamental el papel crítico de las instituciones de educación superior, asegurando, de manera libre, una especie de "monitoring" moral de la evolución de las sociedades, llamando la atención de las comunidades para los desvíos en su "evolución".

Se considera también que las universidades tienen que ser democráticas internamente, pues su autoridad moral estará debilitada si no da el ejemplo también en esta materia, asegurando la existencia de libertad interna, impidiendo que se transforme en portavoces de grupos dominantes, cuando no se da la posibilidad de expresión a grupos minoritarios. Es en este contexto dónde se puede comprender la necesidad de la autonomía y de las libertades académicas.

Las consecuencias de ésto son múltiples. Toda decisión que haga la universidad a la cual solamente las élites tienen acceso, es antidemócrata y tendrá efectos negativos en el cuerpo social mismo. En primer lugar, formará apenas dirigentes que naturalmente van a reproducir modelos de dominación de las élites del momento. En segundo lugar, no permitirán la movilidad social. La meritocracia, en este sentido, es fundamental y ahí que se ve toda la lucidez de los redactores de la Declaración sobre los Derechos Humanos cuando previeron que los Estados deben hacer accesible a todos la educación superior en función de los méritos de cada individuo, no se aceptando pues ninguna discriminación el el acceso a este nivel de enseñanza, en particular según el tema que abordamos hoy, la de raza.

INMIGRACIÓN NECESARIA

Y aqui llegamos de nuevo al punto de partida que provocó el llamamiento de este seminario. Y la inmigración en todo esto?

Digamos en síntesis de todo lo que hemos visto que es necesario:

- 1- resolver el problema de la hambre, de la exclusión, del desarrollo, el co-desarrollo, la cooperación solidaria
- 2- superar las tensiones entre integración y identidades comunitarias

Podemos leer en "Le Magazine de l'éducation et de la culture" número 21, relativo a 2003, publicación de la Dirección General de la Educación y de la Cultura de la Comisión europea que "el mercado solo no puede garantizar el mantenimiento de la diversidad cultural".

"A través de la cultura, vemos en esta publicación, es no solamente el empleo, la innovación artística y tecnológica y los intercambios económicos que la Unión (europea) busca refuerzar, es también el diálogo intercultural y los valores de la tolerancia, de democracia y de libertad". Teóricamente, por lo menos, los países europeos se orientarían en dirección a una visión semejante a la que se defiende en la UNESCO con la comisión Pérez Cuellar que analizó el desarrollo cultural en el mundo. Significa ver los inmigrantes como miembros de comunidades no solamente como individuos aislados. Pero no se trata de tarea fácil y encuentra la reacción teórica de algunos académicos y, en la práctica de políticos, que se orientan por el Consenso de Washington.

No voy entonces hablar de los eventos del 11 de marzo que acompañamos todos, enojados por la violencia del ataque injustificado a inocentes.

No voy hablar del terrorismo de estado que lleva gobiernos autoproclamados como democráticos a decretar guerras contrarias a los procesos de derecho internacional y a construir nuevos muros de la vergüenza como los que separan Estados Unidos de México y el muro implantado ahora en Palestina criando situaciones deshumanas para los habitantes locales.

No voy tampoco tener la pretensión de querer decir que tenemos solución a todos los tipos de conflicto e de tensiones criadas por el multiculturalismo. Pero no podemos dejar de decir o de notar que cuando se escucha o se leen tantas tonterías sobre estos temas, de nuevo vemos que las universidades tienen un papel importante a jugar en este dominio.

En primer lugar, analizando y desmontando los mitos criados por un sistema –el del consenso de Washington– del cual resultaron el aumento de las inequidades, la pérdida de valores y el aumento de la brecha entre países y, dentro de los países, entre los individuos.

En seguida, les cabe desarrollar estudios de caso y efectuar análisis y elaborar proyectos que sirvan de base a los responsables de políticas y de la gestión pública para que tomen decisiones democráticas y de interés de todos.

Vengo de un país nuevo que construyó su personalidad basada en la inmigración y en el multiculturalismo. Los que llegaban querían integrarse. Cuando era niño, muchos de mis colegas eran llamados los "turquinhos". En realidad, sus padres o sus abuelos eran sirios, libaneses, palestinos que desembarcaron en Brasil al final del imperio otomano, tenían pues pasaportes turcos. Pero todos querían ser brasileños. Lo mismo he podido observar más tarde, con hijos de japoneses que no aceptaban de ser llamados de otra cosa sino de brasileños. En los días de hoy, la situación ya es distinta. Los descendientes de europeos, de asiáticos, de africanos, como de árabes o de judíos buscan sus orígenes y quieren dejar marcado claramente cuál es su identidad.

Sin embargo, lo que pasó en Brasil es diferente por ejemplo de lo que se ve en Francia que, desde el final de la Primera Guerra Mundial, estimuló la inmigración para efectuar una corrección demográfica y para encontrar quienes se encargaran de los trabajos de naturaleza más dura. Fue Francia también que, desde aquel entonces, desarrolló sistemas de identificación y de control del acceso a su territorio, dejando personalidades como Stephan Zweig, nostálgicos del tiempo en que podían atravesar el continente europeo sin mostrar papeles de identidad a nadie (Ver Stefan Zweig – Le Monde d'hier – Souvenirs d'un Européen-Belfond, Francia, 1982-1993). No hay duda que, en Francia, se da prioridad a la voluntad de igualdad ciudadana, pero en la práctica, muchas veces esto es interpretado como la exigencia que todos se conformen

a los mismos principios. Para extranjeros, es difícil comprender la fijación reciente en el problema del velo islámico.

No soy experto en este campo, pero la observación nos indica que en Inglaterra, la tendencia es de dejar a los inmigrantes con sus costumbres, esperando que la asimilación se haga automáticamente, pero esto puede llevar a la formación de ghettos. Por otra parte, la élite inglesa sabe organizarse y, en los días de hoy, dependiendo de escuela en que se inmatricule un niño en la primaria ya se puede saber si podrá tener acceso más tarde a escuelas del circuito de Oxbridge (Oxford y Cambridge) donde se forman los dirigentes del país y de las grandes empresas. Por supuesto, los hijos de inmigrantes no tienen acceso a estas escuelas demasiado caras.

En Estados Unidos, se habla de una cultura multicultural, pero la situación es mucho más compleja. Estados Unidos es una nación que se formó por la mezcla de inmigrantes de varios países, pero en su gran mayoría con individuos blancos y cristianos. La única comunidad realmente aceptada fuera de este marco fue la judía por razones que se puede discutir, pero visiblemente el poderío económico, el color y la influencia en los medios de comunicación seguramente colaboran en la explicación del fenómeno. Pero no hay que ser negro o mestizo. Que lo digan los latinos americanos con la recepción que les dan en algunos aeropuertos de entrada en Estados Unidos como el de Miami. Por supuesto, la presencia latina en Estados Unidos se amplia y la reacción de expertos como Huntington que ve en esto una amenaza a la civilización norteamericana clásica es más que simbólica.

La integración de los negros aún está en camino y si las manifestaciones más violentas fueron eliminadas, esto no significa que la integración se completó y que el racismo ya no existe. Comparen los índices de desempleo entre negros y blancos en Estados Unidos y esto quedará muy claro... Recientemente, un ministro francés regresó entusiasmado de Estados Unidos porque, según él, en Francia, un negro jamás alcanzaría la posición de un Colin Powell. Tengo dudas en aceptar esta evidencia. Todos los que han tenido el privilegio de someterse a procesos de interrogatorio en gobiernos dictatoriales, frecuentemente orientados por expertos en represión norteamericanos, en los interrogatorios hay siempre un malo y un bueno. Este da la impresión de querer defender y proteger al prisionero. En realidad, es una estrategia para alcanzar su confianza y hacerlo abrir su mente a los interrogadores. El actual gobierno de Estados Unidos logró llevar este fenómeno a una amplitud máxima. El señor Powell es el buen soldado, es el puro, el quién va discutir en Naciones Unidas con su cara de representante de un grupo oprimido y minoritario que defiende los intereses de la democracia. En la práctica, acaba sirviendo a los radicales para vender en invendible, para justificar el que no se puede justificar, para ser aceptado como accidente lo que es estructural del sistema como está pasando ahora con las torturas de presos en Irak. Guantánamo e Afganistán.

La tendencia hoy es que el extranjero es aceptado según la situación del mercado de trabajo y los intereses de la economía nacional. Los ciudadanos de los países más desarrollados se orientan hacia las profesiones más cualificadas en los servicios y en las funciones públicas, estas casi siempre necesariamente reservadas a nacionales.

De punto de vista teórico, incluso dentro de las universidades, se constata la existencia de enfoques individualistas y un otro más culturalista o abrangente. Los primeros dan preferencia al análisis de los individuos, sus motivaciones, es un enfoque micro. Este enfoque resulta de una visión del mundo que "concibe lo social como un agregado de acciones individuales, sin prestar atención suficiente a las formas en que los contextos sociales condicionan y limitan las decisiones de las personas" (apud Walter Actis, Miguel Ángel de Prada y Carlos Pereda). Esta es la visión de los adeptos del neoliberalismo en política que tiene consecuencias en decisiones que buscan ignorar el respeto a la diversidad cultural. Una perspectiva más amplia, revela que la inmigración tiene que ser vista dentro de un marco histórico que identifique las transformaciones de la sociedad en un momento dado. Hoy, por ejemplo, no se puede analizar la

iinmigración fuera del contexto de la globalización y sin tener en cuenta el impacto cultural en la vida de los individuos como de las sociedades.

Du punto de vista político, el problema de la inmigración empezó a se plantear de manera mas dura cuando se ha constatado que los inmigrantes no regresaría a sus países y que sus hijos ni imaginan la posibilidad de volver a una tierra –la de sus padres- que no es la suya. Muchas veces se crean así ciudadanos que son considerados inmigrantes donde nascieron, pero que son realmente extranjeros en la tierra de sus padres o abuelos.

En Europa, se intenta muchas veces limitar el ingreso de inmigrantes, se busca provocar el retorno incluso de sus hijos, pero esto resulta cada vez mas difícil por razones humanas, pero también económicas y demográficas. Sin los inmigrantes, la economía de Italia que, en el pasado fue exportador de gente, estaría bloqueada, decía Ferdinando Cassini, presidente de la Camara de los Diputados (Le Monde 4.1.2003). En 2003, Italia tenía 2.4 inmigrantes regulares contra solamente 1.5 millón en 2002.

En una situación como esta, la aceptación del otro se transforma en necesidad. Por supuesto, no se pueden aceptar aberraciones como la excisión de los clítoris de las mujeres, una violencia, ni declaraciones de líderes religiosos que defendien la lapidación y la agresión a las mujeres, ni la imposición de matrimonios dentro del mismo clan, comunidad o mismo familia. Pero es necesario desarrollar la capacidad de aprender a relativizar nuestro saber, tomando en cuenta que hay otras maneras de pensar y de comprender el mundo , sin lugar para verdades únicas y absolutas.

Pero, es difícil comprender la guerra que se hace en Francia con la cuestión del velo islámico. Una comisión de sabios estudió recientemente la situación de integración de los inmigrantes en Francia y los problemas del radicalismo identitario o comunitario. Han presentado 26 propuestas integradas y harmónicas, pero solamente una fue transformada en ley, a través de una acción que los sabios consideraron fuera del contexto, la del velo islámico. El problema central, de hecho, era la capacidad de Francia de integrar poblaciones nuevas y la aceptación de la ley común por los nuevos franceses. No se puede aceptar la discriminación conocida de todos que provoca el hecho que, en condiciones iguales, alguien que tenga un nombre de origen árabe es siempre preferido por alguien con nombre gálico o anglosajónico. Investigaciones recientes en Francia (ver Le Monde de 4 de junio de 2002), mostraron que no hay duda sobre la difícil ascensión social de los diplomados oriundos de la inmigración. Según Mouna Viprey del Instituto de Investigación Económica y Social de Francia “las prácticas de discriminación son recurrentes y tienden a aumentar”. Las tasas de desempleo de jóvenes oriundos de la inmigración son el doble de aquella de los que tienen padres gálicos.

La tolerancia no puede ser aguante. Hay que aceptar el otro como es, con su manera de ser, con su cultura, con su religión. En principio, todos tienen que tener los mismos derechos y los mismos deberes. Hay que insistir sobre los principios dominantes en el momento de creación de Naciones Unidas: fin de la cultura de guerra, desarrollo de una cooperación internacional solidaria, respeto de los derechos humanos a todos los ciudadanos del mundo entero, promoción del progreso social e del desarrollo económico.

PREGUNTAS FINALES

Algunas preguntas finales: como está España se posicionando frente a los cambios que ha vivido este país en los últimos diez, veinte, treinta años, pasando de un país exportador de gente a una tierra de inmigración?

Está España lista a integrar los nuevos ciudadanos o buscará simplemente asimilarlos con la renuncia de sus culturas?

España, como globalidad, se adapta al consenso de Washington, con las empresas españolas en América latina, Magreb y otras regiones, adoptando políticas de codesarrollo o adoptando atitudes neocolonialistas, arrogantes, opresoras?

Las universidades actuarán esquizofrenicamente como algunas anglosajónicas o seguirán manteniendo una fuerte inclinación en dirección a la cooperación solidaria, como mostraron las instituciones españolas al adherir al programa UNITWIN/Cátedras UNESCO o como desarrollan sus programas de cooperación universidades como la UOC –Universitat Oberta de Catalunya?

El racismo y la xenofobia están superados en España o constituyen un movimiento fuerte dentro de la opinión pública? El racismo y la xenofobia se agravaron con el atentado terrorista del 11 de marzo de 2004?

No dispongo de datos actuales, pero revisando los trabajos de la Profesora Gloria Pérez Serrano (UNED e Universidad de Sevilla), apesar de los méritos de España con su doble transición democrática (la de la dictadura a la democracia y la más reciente en curso actualmente de la somisión al consenso de Washington a la búsqueda de una democracia social), con la lectura de Gloria Pérez Serrano, hay campo para preocupaciones.

Según la profesora, “una encuesta realizada a finales de 1996, con una muestra de mil personas entrevistadas, mayores de 18 años, de todo el Estado español, se puso de relieve que:

-“uno de cinco españoles votaría a un partido que prohibiera la entrada de inmigrantes en España; el 52.44% cree que los inmigrantes quitan puestos de trabajo a los españoles; -según el 36.6%, la mayoría de los gitanos comete actos delictivos”.

Sin embargo, al preguntar a los españoles si se consideraban racistas, el 74.4% no se consideraba nada racista, el 20% algo racista y solamente el 12.6% se consideraba bastante racista.

La Profesora Gloria Pérez Serrano mencionaba también estudios como el de Calbo Buezas que haciendo una encuesta junto a 100 profesores y 1419 alumnos de primaria, secundaria y de formación profesional, constató que un 5% del profesorado y el 1.4% de los alumnos contestó afirmativamente a la pregunta se echaría, si pudiera, a los gitanos de España y nunca los readmitiría”;

La inmensa mayoría de los profesores admite que en España existe perjuicios contra los gitanos (94%), contra los árabes (78.4%), contra los judíos (24.5%) contra los latinoamericanos (11.9%).

Hay que añadir que la pregunta a los profesores si los molestaría tener en su clase alumnos de minorías étnicas, las respuestas también fueron preocupantes.

Pero esto puede representar el pasado. Miremos al futuro. Un país que fue capaz de proceder a una redemocratización “en douceur”, que fue capaz de reaccionar como ha hecho España frente al 11 de marzo, con apertura, sensibilidad, solidaridad, repudio al terrorismo pero también a todo tipo de manipulación, un pueblo que por larga mayoría se opone hace décadas a todo tipo de guerra injusta, este pueblo, este país, sus universidades, han de encontrar el camino para la construcción de una sociedad más justa en escala nacional y en escala global y las respuestas a un tema donde los interrogantes son más importantes que las certezas.

REFERENCIAS BÁSICAS

1. ANNAN, Kofi- Immigration: pour une stratégie européenne – In Le Monde, Paris, 29 de enero de 2004- pgs 1 y 17
2. AUCC, EUA, ACE y CHEA. “Déclaration conjointe sur l’enseignement supérieur et l’Accord général sur le commerce des services”, 2001. (Versión francesa e inglesa en Internet disponible en www.aucc.ca.)
3. BARRET, Brendan y CHONG, NG (Universidad de las Naciones Unidas). *UNU Virtual University/online education initiative*. Strategic Note, 12 March 2002. Consultation draft www.unu.edu.
4. BAUMAN, Zygmunt – Les identités communautaires visent à conjurer les angoisses individuelles – in Le Monde 23 de mayo de 2000- página 19
5. BERNARD, Philippe y Sylvie Kauffmann- Voile: les états d’âme de quatre “sages” de la Commissiojn Stasi”- in Le |Monde Société- 3 de febrero de 2004- pg. 10
6. BRICAL, Josep M. *Universidad 2 mil.* CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas).
7. BUARQUE, Cristovam. “The university at a crossroad”. Discurso de apertura de la conferencia organizada por la Unesco en conmemoración de los cinco años de la CMES en París +5.
8. COMISIÓN EUROPEENNE- Direction générale de l'éducation et de la culture – Le Magazine de l'éducation et de la culture numéro 21- 2003- L'Europe: des cultures et des hommes!
9. CORDÓN, Juan Antonio Fernández y Joaquin Leguina – La termita demográfica in El País, 3 de febrero de 2001- pg. 26
10. CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas). *Informe Universidad 2000.* Madrid, 2000.
11. DELACAMPAGNE, Christian- Michael Sanbdel, philosophe – Les démocraties face au défi des identités communautaires- propos recueillis par Christian Delacampagne- In Le Monde, Paris, 30 de enero de 2001- pg. 16
12. DECAMPS, Marie-Claude- Espagne: haro sur les machos – in Le Monde- Horizons- Paris, 24 de abril de 2004- pog. 13
13. DIAS, Marco Antonio R. “Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI”, pág. 11 a 44. En: *Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI.* (M.A.R. Dias, coordinador). Madrid: CRUE, 2002.
14. DIAS, Marco Antonio R. “A OMC e a educação superior para o mercado” - pgs. 45 a 80- in *A educação superior frente a Davos*, organizado por Jorge Brovetto, Miguel Rojas Mix y Wrana M. Panizzi, Editora UFRGS, 2003.
15. DIAS, Marco Antonio R. “De Córdoba (1918) a París (1998). Los desafíos para la educación superior”, pág. 71 a 86. En: *Universidad iberoamericana. Globalización e identidad*, a cargo de J. Brovetto y M. Rojas Mix. Colección Extremadura. Impreso en España. ISBN- 84-921818-4-2. Cexeci [et al.], 1998.
16. DIAS, Marco Antonio R. “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, pág. 23 a 64. En: *Córdoba Eje XXI. La universidad pública en la respuesta iberoamericana a la globalización*, organizado por Jorge González, M.R. Mix y J. Brovetto, Universidad Nacional de Córdoba, AUGM, Junta de Extremadura y CEXECI, 2003.
17. Dias, Marco Antonio R. – La educación superior para la paz en una perspectiva internacional – in *Educación Intercultural para la paz* – pgs 309 a 323- coordinadores Juan Lara Guerrero, Ricardo Marín Ibáñez, Gloria Pérez Serrano- UNED – Ceuta- Algaida Editores, 1997

18. HUNTINGTON – (2004)- artículo publicado en Foreign Policy, Washington- In Courrier International, Paris, du 8 au 14 avril 2004- Extraits- Ces hispaniques qui font peur à Samuel Huntington- pgs. 52 a 54.
19. KNIGHT, Jane. *Trade in Higher Education Services: the implication of GATS- Report.* www.obhe.ac.uk, 2002.
20. LARONCHE, Martine- A Rome, les Etats s'engagent à minima dans la lutte contre la faim- in Le Monde 19 de junio de 2002
21. LARONCHE, Martine – Construire une coalition mondiale contre la faim – in Le Monde – Economie- 12 de junio de 2002 y Hervé KEMPF y Martine LARONCHE – “L’ampleur des subventions des pays riches fausse le marché agricole” (idem)
22. MAYOR ZARAGOZA, Federico. “Hacia una nueva educación superior”. Discurso de clausura de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. En: “Hacia una nueva educación superior”. Colección Respuestas. Caracas, Venezuela: Ediciones Cresalc/UNESCO, 1997.
23. OCDE. “Redefinir l’enseignement tertiaire”. También en inglés: “Redefining Tertiary Education”. Paris, 1998.
24. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL COMERCIO (OMC). Los documentos de la OMC citados en este trabajo pueden ser encontrados en la página web de la OMC (www.wto.org), en particular en la parte relativa a los servicios.
25. RICUPERO, Rubens. *Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’*, pág. 37 a 58, capítulo 3. En SAMPSON, Gary P. (editor). “The role of the World Trade Organization in Global Governance”. UNU Press, 2001.
26. SAMPSON, Gary P. (editor). *The role of the World Trade Organization in Global Governance*. United Nations University Press. UNU; Tokyo, París, Nueva York, 2001.
27. SERRANO, Gloria Pérez- La educación para la tolerancia, la comprensión internacional y la paz- In Educación Intercultural para la Paz, coordinadores: Juan Lara Guerreo, Ricardo Marín Ibáñez y Gloria Pérez Serrano- pgs. 324 a 351- UNED, Ceuta 1997- Algaida Editores S.A. – Sevilla- 1997.
28. STAVENHAGEN, Rodolfo – Problèmes et prospectives des Etats à éthiques multiples – Cycle Annuel des Conférences n° 3- Université des Nations Unies, Tokio, 1986
29. SILBER, Martine- L’Espagne, un pays en voie de vieillissement – in Le Monde – Analyses et débats- Paris, 16 de julio de 2003- pg. 9
30. STERN, Babette- Les objectifs de réduction de la pauvreté seront loin d’être atteints – Le Monde 24 de abril de 2004- pg. 7
31. THE Economist, Londres- 28 febrero 2004- The kindness of strangers? Pgs. 37 y38
32. TODD, Emmanuel- Après l’empire – Essai sur la décomposition du système américain- Folio Actuel-Gallimard, Paris, 2002.
33. THE NEW YORK TIMES – Business- 3º de abril de 2004- US Economy grows 4.2%; war spending provides push.
34. UNESCO – Conférence Internationale de l’éducation – Quarante-sixième session, Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- “L’éducation pour tous pour apprendre à vivre ensemble: contenus et stratégies d’apprentissage – problèmes et solutions – ED/BIE/CONFINTED 46/3, Genebra 29 de junio de 2001
35. UNESCO- Conférence Internationale de l’éducation – Quarante-sixième session – Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- Document d’aide au débat pour les six ateliers- -ED/BIE/CONFINTED 46/4, Genebra 29 de junio de 2001.
36. UNESCO. *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*. París, del 5 al 9 de octubre de 1998. “L’enseignement supérieur au XXIe siècle. Vision et actions”. Unesco, París, 5-9 octubre 1998. Conférence mondiale sur l’enseignement supérieur. Rapport final (Suzy Halimi). Esta publicación existe también en inglés y español y contiene algunos de los principales documentos de la CMES, incluida la “Declaración” y el “Marco de Acción Prioritaria.”Los textos pueden

- también ser encontrados en Internet en la página web de la Unesco - www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
- 37. En abril de 2002, la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas) y la Fundación Universitaria de Cooperación Internacional (Madrid), publicaron un libro que contenía, en castellano, los principales documentos de la CMES: *Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI*.
 - 38. Universidad Pontificia Comillas – Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones – “Migraciones” – Número 0- 1996-
 - 39. WORLD BANK. *Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education*, 2003.
 - 40. VAN GINKEL, Hans. *Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development*. United Nations University, Tokyo, 2001.
 - 41. VIDAL VILLA, José María y MARTÍNEZ PEINADO, Javier. “Economía mundial” (segunda edición). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, SAU, 2001.
 - 42. ZAPPI, Sylvia – La difficile ascension sociale des diplomes issus de l'immigration – in Le Monde- Société- 4 de junio de 2002- pg. 12
 - 43. ZOELLICK, Robert. Unleashing trade winds. En: *The Economist* (pág. 25-29), december 7th- 13th 2002.

DOCUMENTO NÚMERO TRES

PHILOSOPHICAL AND POLITICAL BASIS FOR ENSURING QUALITY IN HIGHER EDUCATION

Symposium on Quality Assurance in and Mutual Recognition of Qualifications between Research Universities – GUNI-AP Symposium Series I, 20-21 September 2004,
Hangzhou, China

PHILOSOPHICAL AND POLITICAL BASIS FOR ENSURING QUALITY IN HIGHER EDUCATION

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias]
United Nations University

Symposium on Quality Assurance in and Mutual Recognition of Qualifications between Research Universities – GUNI-AP Symposium Series I, 20-21 September 2004,
Hangzhou, China

INTRODUCTION

Ten years ago, two very important documents related to policies on higher education were launched at international level: “Higher Education – The Lessons of Experience” by the World Bank and “Policy Paper for Change and Development in Higher Education” by UNESCO.

The authors of these documents started from a similar diagnosis: they observed a quantitative expansion, but accompanied by inequalities in access, diversification of institutional structures, programmes and forms of studies, and widespread financial constraints affecting higher education systems. However the “prescriptions” suggested by both documents focused on completely different directions, based on views of the function of higher education related to society and related to the nature of society itself.

Since then, both documents have had great influence in the development of educational policies all over the world and the questions they raised, ten years later, follow basically the same lines, even if the circumstances surrounding them have changed completely today.

In 2000, the World Bank published the report of a Task Force called “Higher Education in Developing Countries – Peril and Promise” covering the period from 1994 to the present, and more recently, in 2002, a book entitled “Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education”.

It should be made clear from the outset that when dealing with problems related to society, there is no neutrality, each author having his or her own view based on personal history, culture and interests. The author of these comments is not, and cannot, be neutral. Ten years ago, I was, in fact, Director of the Higher Education Division at the UNESCO headquarters in Paris, where I was responsible for supervising the Organization’s higher education programmes, including the elaboration of its Policy Paper. Let me warn you. I will try to be objective but I am by no means “neutral”.

I believe that in its last book, “Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education”, the World Bank presents a more coherent view of problems linked to the relationship between higher education and society. At the same time, it recognizes its former mistakes in appreciation and analysis, and tries to clarify that higher education cannot be looked upon as a discreet sub-sector of the educational system as a whole as it is, in fact, an essential component in a holistic system that must become more flexible, diversified, efficient and responsible when facing the knowledge society.

UNESCO, on its side, after launching its Policy Paper on Change and Development in Higher Education (the first version in 1993 and the final version in February 1995), made joint efforts with governmental and non-governmental organizations to develop debates on this subject all over the world. At the same time, after reflecting on certain ideas, such as the consideration of higher education as a public good and the possibility of co-operation based on solidarity, the Organization launched a programme, which in fact became a movement called UNITWIN-UNESCO Chairs. At the beginning of 1999, more than 300 projects were in operation, and today there are over 500 projects. These reflections and concrete actions paved the way for the World Conference on Higher Education in Paris in 1998, when nearly 5,000 experts and representatives of governments, NGOs and IGOs met to discuss higher education issues, the biggest event ever organised on this level of education.

During the last ten years, these two concepts have been included in discussions on higher education issues all over the world. In 1998, China, for example, decided to expand access to higher education. In the opinion of experts in this country, this was due to China’s active participation in the World

Conference in Paris (the Minister of Education of China, Ms. Zhili Chen was one of the key speakers at the Conference), where it was firmly declared that there would be no discrimination vis-à-vis access to higher education. On the other hand, the commercialisation of education, a reality in the present world, reinforced by the creation of WTO in 1995, was clearly based on principles disseminated by World Bank documents, in particular the first one on “Higher Education – The Lessons of Experience”. The decision of a country such as Malaysia to transform its higher education system into an educational hub is a clear indication of this influence.

As the present Director-General of UNESCO, Mr. Matsuura, when referring to cooperation between UNESCO and the World Bank in the field of higher education, stated correctly in June 2000, “we have often, though perhaps not always, shared the same views on directions for its (higher education) renovation and development”. It seems clear that when the two organizations elaborated their policy documents, they did not share the same opinion. What is the reality now? The world is changing very rapidly and the reality in all fields is even more complex than ten years ago.

DIFFERENT VIEWS

One of the essential points of the World Bank analyses concerned the social returns in education and, in particular, higher education.

In the 1994 document, it is clearly stated:

“It is arguable that higher education should not have the highest priority claim on incremental public resources available for education in many developing countries, especially those that have not yet achieved adequate access, equity and quality at the primary and secondary levels. This is because of the priority that countries attach to achieving universal literacy; because the social rates of return on investments in primary and secondary education unusually exceed the returns on higher education; and because investments in basic education can also improve equity because they tend to reduce inequalities. Each country needs to weigh carefully the right balance of resource allocation between the three education sub-sectors, considering the relative social rates of return at each level as well the complimentarily which exists between primary, secondary and tertiary education. Furthermore, the overwhelming fiscal reality in most developing countries is such that **quality improvements and enrollment expansion in higher education will have to be achieved with little or no increase in public expenditures**”.

As a result of this concept, the directions for reforms, according to the World Bank in 1994, should be:

- Encouraging greater differentiation of institutions, including the development of private institutions.
- Providing incentives for public institutions to diversify sources of funding, including cost-sharing with students, and linking government funding closely to performance.
- Introducing policies explicitly designed to give priority to quality and equity objectives.

On its side, the UNESCO Policy Paper tries to show that higher education matters cannot be isolated from the debate on the situation of societies, especially nowadays when “an overview of the main global trends shows a series of concurrent, sometimes contradictory processes of **democratization, globalization, regionalization, polarization, marginalization and fragmentation...** Equally important are the shifting imperatives of economic and technological development, and the modifications in development strategies, which should pursue **sustainable human development** in which economic growth serves social development and ensures environmental sustainability. The

search for solutions to the problems arising from these processes depends on education, including higher education”.

Relevance, quality and internationalization are, according to this Policy Paper, the key words in establishing policies in this field. **Public support for higher education remains essential....**

“There is a risk that a policy of detachment of the State from higher education in matters of financing may result in excessive pressure for cost recovery, alternative funding and a narrow interpretation of the need for self-reliance. If higher education is to make a significant contribution to the advancement of the society, the State and society at large should perceive it less as a burden on the public budget **and more as a long-term national investment for enhancing economic competitiveness, cultural development and social cohesion.** This is also the framework within which the problem of cost sharing in higher education needs to be addressed.”

SOCIAL AND INDIVIDUAL RETURNS

The ideas related to social and individual returns are complex, and strong statements were made by the World Bank to stimulate the development of policies with a view to reducing or eliminating investments in higher education.

It is true that in its last documents, the World Bank specialists are more cautious about these questions. As the Task Force (document for 2000) stresses, “traditional economic arguments are based on a limited understanding of what higher education institutions contribute. ... Educated people are well positioned to be economic and social entrepreneurs. ... They are also vital to creating an environment in which economic development is possible. ... Finally, a **rate-of-return analysis entirely misses the impact of university-based research on the economy”...**

In the most recent document published by the World Bank (2002) “Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education”, it dedicates a whole chapter on the contribution of tertiary education to economic and social development. In addition, it affirms that “investments in tertiary education generate external benefits essential for economic and social development. These benefits, including long-term returns from basic research and technology development and the social gains accruing from the construction of more cohesive societies, transcend the private benefits captured by individuals”. It also declares – an affirmation which is completely in opposition to earlier World Bank documents, in particular those drawn up under the leadership of Mr. Pshacaropoulos, that “turning to public social benefits, tertiary education promotes nation building through its contribution to increased social cohesion, trust in social institutions, democratic participation and open debate, and appreciation of diversity in gender, ethnicity, religion and social class” ...

However, despite the change in analysis, the World Document Bank authors retain the same prescriptions concerning higher education, presenting the first priority or the first criteria for supporting reforms programmes: “increasing institutional diversification (growth of non-university and private institutions) **to expand coverage on a financially viable basis** and establish a lifelong-learning framework with multiple points of entry and multiple pathways”. In other words, the diagnosis has changed but the prescriptions are the same as in the 1994 document, on which, in fact, many experts and government officials based their decisions. And, of course, this approach was reinforced during the last few years with the philosophy spread by the GATS – Global Agreement on Trade and Services (also from 1994).

This brings us once again to an alternative analysis on the question of social and individual returns. One of the best texts on this aspect was by Peter Atherton, a Canadian professor (who has passed away).

According to his analysis, this method treats the economic cost of an acquisition as one financial inversion and compares it with the economic advantages. A rate of personal return (greater advantages to individual life) expresses the profit of the individual investment on his own instruction.

The social return means the result of the total inversion in education (public expenses under different forms of subsidies). According to the Indian economist Jandhyala Tilak, the rates of social returns are the statistical synthesis of the relations between earnings during a whole life and the education costs. For him, even if the return rates of higher education are lower than what is obtained from primary education, it has been observed that the result of higher education represents a very attractive return to society, as well as to individuals.

According to Tilak, the social and individual returns of higher education in the several regions are as follows:

Asia: 11.05% (social) and 18.2% (individual)

Europe, Middle West and Northern Africa: 9.9% and 18.8%

Latin America and the Caribbean: 12.3% and 19.5%

Sub-Saharan Africa: 11.3% and 27.8%

World average: 10.3% and 19.0%.

THE ISSUE OF QUALITY

To finalize this partial analysis of international documents related to higher education, it should be pointed out that the issue of quality was highlighted in both papers but in a different way.

According to Berit Olsson,

“the quality concept figures centrally in the World Bank paper without being clearly defined. The UNESCO paper discusses a variety of quality aspects, including the need for a renewal of methods and ways of teaching and learning, and the need to integrate and develop research. UNESCO’s view on the importance of academic freedom in order to preserve higher education institutions as a community of free enquiry, capable of performing its creative, reflective and critical functions in society at large, is also interesting. For the World Bank, autonomy appears to be mainly a way of enhancing diversified funding”.

In the view of the World Bank “higher education must be able to bring together the minimal inputs necessary for successful performance: well prepared secondary school graduates, competent and motivated faculty, and facilities with essential instructional and research equipment and materials. Effective institutions are also open to international exchanges and rely on sound evaluation mechanisms for assessing the quality of teaching and research”. The Bank emphasizes “diversification with privatisation as a condition to obtain quality”.

In its last document (Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education”), the World Bank mentions several initiatives all over the world to promote quality through the introduction of assurance mechanisms. “That depends on an enhanced information and evaluation system and new rules for funding universities”.

UNESCO's policy paper establishes that "quality **assessment** is essential to the search for solutions which will enhance the quality of higher education." The World Conference on Higher Education held in 1998 followed this line and highlighted the importance of evaluation, stating, *inter alia*, in the approved declaration, that "quality in higher education is a multidimensional concept, which should embrace all its functions and activities: teaching and academic programmes, research and scholarship, staffing, students, buildings, equipment, services to the community and the academic environment, internal self-evaluation and external review, conducted openly by independent specialists, if possible with international expertise, are vital for enhancing quality. Independent national bodies should be established and comparative standards of quality, recognized at international level, should be defined. **Due attention should be paid to specific institutional, national and regional contexts in order to take into account diversity and avoid uniformity.** Stakeholders should be an integral part of the institutional evaluation process".

This matter was one of the main elements in the discussions during all the regional preparatory conferences to the WCHE. In particular, the members of the Asia and Pacific Conference, organized jointly by UNESCO and UNU in Tokyo in 1997, in their declaration, stated:

"All higher education systems and institutions should give a high priority to ensuring the quality of provision and outcomes. However, great care should be taken in making comparisons between the achievement of different higher education systems and institutions since it is not possible to arrive at one set of standards applicable to all countries and institutions and against which institutions can be assessed".

Finally, as mentioned above, during the WCHE in 1998, the participants considered that quality in higher education is a multidimensional concept that should embrace all its functions and activities.

NEW ELEMENTS

New elements recently emerged in discussions on higher education throughout the world, reinforcing the position defined by the World Bank in particular. The appearance of the World Trade Organization, with its decision to include education and, especially, higher education, among the commercial services ruled by the principles of GATS – Global Agreement on Trade and Services, led to several consequences in the definition of higher education policies.

Within this framework, several representatives of universities in the North considered, justifiably, that if the GATS principles are implemented – and they believe they will be - every university will be obliged to recognize the diplomas granted by all academic institutions throughout the world. The question is clear. If recognition is refused, a person can argue that the freedom of trade is being corroded.

The solution is also clear. Following the principles of the WCHE, "comparative standards of quality recognized at the international level should be recognized". But accreditation is not a simple matter.

According to Professor Kemal Guruz ("Higher Education in the Global Knowledge Economy" – Community of Mediterranean Universities, Bari, Italy, 20-22 November 2003),

"Recognition of credits and credentials from other countries has always been a difficult matter. Academic evaluation, assessment and accreditation and quality assurance have a century-old history in the Anglo-Saxon countries, particularly in the US and are now an integral part of their culture. On the other hand, even in Europe, the cradle of the university, such concepts are being put into practice only relatively recently. There is academia in many countries. Concerns are now being expressed over additional issues,

including unclear distinctions between public and private education and how GATS; institutional autonomy concerning academic matters; state and provincial authority cover each other fiscal policy; and independent accreditation and quality assurance processes around the world. These negotiations are in progress, and the outcomes and consequences for colleges and universities around the world are as yet unclear. In the long run, we may be faced with supranational quality assurance and accreditation bodies, a possibility although seemingly remote at the present, dreaded by the majority of academics”.

This is why the Rector of UNU raised the main question. “Accreditation”, Professor Van Ginkel, said, “can be a serious initiative, but we need to see who will evaluate or who will be the gatekeepers? Who has the right to constitute an independent and really international group? What will be the models or standards? Who will take decisions in this field? Will these standards ensure cultural diversity?”

An attempt was made to persuade UNESCO to transform itself in an international accreditation agency. UNESCO’s member States did not accept this idea. However, a group was set up and conducted by a former Assistant Director General and by one of UNESCO’s small units. The Group met recently (July 2004) in Paris but little is known about the results of the meeting. The Group previously met in Paris in 2002 and its composition (eleven members) was as follows:

- Three members from the United Kingdom
- One member from the USA
- One member from Japan
- One member from Belgium (Flemish side)
- One member from Scandinavia
- Three representatives of developing countries belonging to the Commonwealth (India, South Africa and Nigeria)
- One French lady working in Mexico.

A large part of Africa and Asia was not represented, neither were Latin countries in Europe, Latin America and the Caribbean.

A DOMINANT VIEW

No one knows what will happen now. What can be expected is that decisions coming from this Group will not be different to what can already be observed, based on available information about its work.

The dominant view is the Anglo-Saxon one: an attempt made to establish its action within the framework of the European Convention on the Recognition of Studies and Diplomas, jointly adopted by member States of UNESCO and the Council of Europe, with the Anglo-Saxon countries having a privileged position (it should be pointed out that Canada, the United States and Israel are members of the European region in UNESCO and that Australia was admitted as member of this Convention). For the moment, it is clear that all discussions on codes of good practices in the provision of transnational education are based on the code adopted by participants in the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting in Riga on 6 June 2001.

One of the bases for the analysis seems to be a study on “the role of trans-national, private and for-profit provision” written by Professor Robin Middlehurst and Steve Woodfield, from the Centre for Policy and Change in Tertiary Education of the University of Surrey, in the United Kingdom.

A number of facts can be taken into consideration. An expert group is in the process of preparing a draft related to guidelines on a responsible partnership between cross-border higher education, business and

society. This started at a meeting in Paris in October 2002, and was followed by discussions at a Conference held in Oslo in May 2003 on the globalization of higher education: implications for the North-South dialogue. This expert group, according to official information from UNESCO, is composed of representatives of public higher education providers, cross-border providers and the business community". The objective is to encourage all institutions of higher education to adhere to these guidelines.

Apparently the guidelines for the work of this group were set in a speech by Carolyn Campbell, Assistant Director of the Quality Assurance Agency for Higher Education of the United Kingdom.

In one speech (May 2003) on "higher education, business and society: responsible partnership" a slight reference was made to public commitment by all providing institutions, but emphasis was given to the links between business and society. She supported "tackling the elimination of unethical practices", and apparently presents the University of Monash, in Australia, one of the greatest sellers of educational products through Internet in the world, as a model that should be followed. She insisted on ethical principles but at all moments raised the question of the inter-culturality, without explaining the reasons for the gap between countries as far as access to higher education is concerned.

At the same time, experts from OECD and UNESCO are drafting guidelines on "quality provision in cross-border higher education". "The endeavour will involve the collaboration of both sending and receiving countries of education services and will have global reach".

The group should meet soon (14-15 October 2004 in Tokyo) to discuss the draft of the guidelines. The group already met in Paris last April, but participation in the meeting, according to the information disseminated through Internet, was "upon invitation only". At present (September 2004), it appears impossible to have access to the documents produced by this group, at least through Internet. The group also met in Paris in June 2004.

On the other side, OECD, the World Bank and certain countries that are more involved in selling educational products, the same that are activists and militants inside the World Trade Organization, will be present at the UNESCO/OECD Australia Forum, to be held in Sydney from 11 to 12 October 2004, on "Trade Educational Services – Building Capacity for Education through cross border provision". The first meeting held in Washington in fact became an instrument for disseminating the agreement to include higher education in within the framework of GATS. This is the third meeting and it is being announced as the final one in a series of forums covering different aspects of trade in education services, hosted in three different geo-political regions. The first was held in Washington with the support of the Department of State, the Department of Trade and the Department of Education of the USA and the World Bank. The second took place in Trondheim, Norway, in November 2003. Although it is true that these forums have been organized in three different continents, it would be an exaggeration to say that they have been located in different geo-political regions. All three host countries are covered by the European (Lisbon) Convention on recognition of studies and diplomas.

A NEW CONCEPT

The initiative seems to be supported by a new concept launched by the World Bank in its 2002 document, in which the authors mention the need for promoting higher education as a global public good.

For the UNESCO Policy Paper and for participants of the World Conference on Higher Education, higher education is a public good and the services furnished by higher education institutions are part of a public service, independently of who provides the service.

According to a Latin-American expert, Rafael Guarga, Rector of the prestigious Universidad de la República, in Uruguay, “higher education is considered a public good in relation to each concrete society, whose interests and aspirations, in a democratic framework of government are expressed through the State”.

What does the new concept of global public good mean? It is not clear despite the fact that the Bank announces in its document that “the World Bank will contribute towards the goal of establishing an international qualifications framework through consultations with donors and specialized professional associations, as well as through the Development Grant Facility. Two sets of complementary initiatives will be considered: a) technical and financial assistance to groups of small countries that wish to set up a regional quality assurance system in lieu of separate national ones, and b) support for global quality assurance initiatives on a thematic basis.

Again according to Rafael Guarga, “this ‘global public good’ refers essentially to the educational product delivered by transnational providers, whose receivers are found in socially diversified contexts. Obviously, the concept of pertinence, with the meaning given to it by the WCHE, lacks content when one tries to apply it to this kind of educational product. Rafael Guarga believes that this concept means the end of a long road; pertinence is rejected and refused as the concrete requests of societies are covered by a unique demand, the “global” demand.

This explains the need for a transnational legitimacy, for which the Bank document offers collaboration. It also explains why most of the Latin American representatives to the Conference Paris + 5, in Paris, in June 2004, refused to accept the section of the report of the meeting in which education was presented as a “public global good” as if all participants in the conference accepted this concept. The Latin-American Rectors who signed a letter addressed to the Director of the Division of Higher Education expressed clearly the opinion that they could not accept the existence of a global forum on quality assurance and recognition of qualifications that would take over this role, which rightfully belongs to States or to regional organizations. Among those who signed this note are the representatives of AUGM (Association of Universities of the Group of Montevideo), OCLAE (Continental Organization for Latin America and Caribbean Students), ANDIFES (National Association of Public Federal Universities in Brazil), ABRUEM (Brazilian State Universities), UNE (National Union Students of Brazil), a number of Latin-American Rectors and some Latin American members of the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge.

THE CONCEPT OF PUBLIC GOOD AND SERVICE

It is evident that the notion of public service is fundamental in this debate. In fact, a public service, such as the supply of water, for example, can be entrusted to the private sector, under regulations laid down by public authorities.

For a service to be considered public, it must be implemented on an equal basis. Everyone must have the right to drinking water, independently of which organisation provides this service. In addition, public service must be continuous and permanent. It is unacceptable for the service to be limited or partial. Furthermore, it should be adapted to changes in societies and their needs.

With respect to higher education – and this is a matter of principle - the academic community and the official representatives of more than 180 countries considered it to be a public service (article 14), which, following article 26.1 of the Universal Declaration on Human Rights, must be accessible to all on the basis of merit, capacity, efforts, perseverance and devotion, with no kind of discrimination being acceptable.

It should also be added that there is a consensus over the need, these days, for the internationalisation of higher education. No institution can survive alone or act in an isolated way. The progress of knowledge is so fast that no institution is in a position to control everything. In developing countries, internationalisation is an instrument for access to knowledge.

However, some experts are developing a new approach that seems to combine the ideas of trade and cooperation. They are of the view that internationalisations can now be developed mainly, or exclusively, through trans-border education, through the sale of products. Those who think that solidarity is possible in co-operation, those who refer to the need for sharing knowledge, are “idealistic but naïve”.

This subject was also an essential part of the Policy Paper of UNESCO and the decisions of the WCHE, which defined a concept of international cooperation that “should be based on genuine partnership, mutual trust and solidarity”. It also stated that “renewed inter-university cooperation, particularly with developing countries, should not only entail a rapid transfer of knowledge and technology, but should also promote incentives to retain students, academic and staff researchers in their local institutions”. These statements provided the base for launching the UNITWIN programme, officially adopted by the General Conference of UNESCO in 1991.

Today, this is clear and everybody agrees that there is a need for internationalisation in higher education. No institution can survive alone or act in an isolated way. The progress of knowledge is so fast that no institution can control everything. In developing countries, internationalisation is an instrument for access to knowledge. Trade exists, including in education, but to confuse trade with co-operation, or even worse, to claim that co-operation is not possible, is an aberration that will surely be mentioned by future historians as one of the things revealing that the beginning of the XXI Century was a dark period in spite of the progress made by science.

PROSPECTS

What will happen in the future? The history of humanity shows that periods of enlightenment and periods of darkness succeed each other.

The present period, as far as international life is concerned, as far as work relations are analysed, as far as the predominance of values linked to competition and domination prevail, is a time of darkness.

But this will change. The organisation of civil societies will soon bring new and less bureaucratic forms to the organisation of States, more closely linked to essential values reinforcing human dignity. Education once again will be considered as a public good, as a universal right, and as an instrument to consolidate a better society.

In the near future, the discussions that are taking place at UNESCO concerning cultural diversity will be extremely important. A Declaration was approved by the 31st session of the General Conference in 2001 and the 185 member States of this Organization are now studying a more binding instrument, a convention, aimed at promoting respect for cultural diversity and intercultural dialogue, as an instrument for understanding and peace among all human beings. Pluralism, respect for universal human rights, promotion of creativity and international solidarity are the key words behind the will to attain this normative instrument. A look at its objectives will reveal that these were the principles of the Declaration on Higher Education in 1998.

Universities all over the world will soon be involved in the preparation of this instrument. It is significant that the subject of the last general conference of the International Association of

Universities, held in São Paulo last July (25-29), was precisely “The wealth of diversity – the role of universities in promoting dialogue and development”. Quality implies cultural diversity and not uniformity.

Once again, it should be noted that when UNESCO and UNU decided to launch GUNI, the Global Network for Innovation, based at the Technical University of Catalonia (UPC), the main objective of this network was precisely to give higher education institutions an instrument to participate actively in the follow-up of the World Conference on Higher Education, working together to implement its proposals and stimulate innovative projects to improve the quality and relevance of higher education all over the world. For UNU, networking based on solidarity and co-operation among equals, is the most important instrument for reaching this objective. Next October (18 to 20), GUNI will be organizing its International Barcelona Conference on Higher Education, on the theme of “The Social Commitment of Universities”

Now more than ever, it seems that the academic community and its representative associations, in particular GUNI and its regional networks, should stimulate the debate on subjects such as:

- a) The need to consider higher education as public good.
- b) Strengthening co-operation based on solidarity and among equals.
- c) Participation of higher education institutions in the construction of a better society to improve their quality and relevance.

BASIC REFERENCES

1. World Bank – a) Higher Education: The Lessons of Experience, Washington 1994; b) Prioridades y Estrategias de educación – examen del Banco Mundial, Washington- 1996 c) Higher Education in Developing Countries – Peril and Promise – The Task Force on Higher Education and Society- Washington- 2000; d) Constructing Knowledge Societies- New Challenges for Tertiary Education –Washington (2002).
2. Bartoli, Annie- Le management dans les organisations publiques – Dunod – Paris 1997
3. Centro de Estudos Educação e Sociedade- Educação & Sociedade, revista de Ciência da Educação- 84- Volume 24- Número especial 2003- Educação : de direito de cidadania a mercadoria – Novas Leituras sobre o público e o privado/mercantil.
4. De Siqueira, Angela C. – “The new economic global order and its effects on higher education policies” - a dissertation submitted to the Department of Educational Foundations and Policy Studies in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy- The Florida State University - College of Education, USA, 2001
5. Dias, Marco Antonio R. – Tendances et défis de l’enseignement supérieur – une vision globale- pgs. 41 à 72 – Nouveaux Cahiers sur l’enseignement supérieur – Documentation des réunions – Le rôle de l’enseignement supérieur dans la société: qualité et pertinence – UNESCO- Organisations non gouvernementales – 2^e Consultation Collective sur l’Enseignement Supérieur – Paris, 8-11 avril 1991- UNESCO (also in English)

6. Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional (CRUE) – Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI- Madrid- 2002.
7. Guarda, Rafael- La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental – 2003- <http://www.ufmg.br/cela/texto2.html>
8. Jouen, Elie – L’avenir des services publics- Internationale de l’éducation – Magazine de l’ Internationale de l’Éducation – Septembre 1997
9. Kent, Rollin- Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO – pgs. 19 a 26 – Universidad Futura – vol. 7, num 19- invierno 1995- Universidad Autónoma Metropolitana- México
10. Le Monde, 4 de junho de 2002- Dossier sobre serviços públicos: a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles b) Questions-reponses – principes; c) L’ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles; d) L’OMC, un autre front de libéralisation.
11. Macaya, Gabriel – Universidad y Cooperación – Seminario Internacional Universidade XXI – Brasília 25-27 de novembro de 2003
12. Muraro, Heriberto – Neocapitalismo y comunicación de masas – Eudeba – Editorial Universitaria de Buenos Aires - 1974
13. Olsson, Berit – The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education –pgs. 235 to 246- Ceso Paperback no. 24- Learning from experience: policy and practice in aid to higher education- Editors Lene Buchert and Kennet King- Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO) – The Hague- 1995
14. Tilak, Jandhyla B.G. – Ensino Superior e Desenvolvimento – Seminário Internacional Universidade XXI – Brasília, Brasil, 25 a 27 de novembro de 2003
15. Universidad Pública de Navarra- El espacio europeo de Educación Superior- Jornada de Trabajo del Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra – 22 de febrero de 2002- Dirección de Publicación- Universidad Pública de Navarra- 2002
16. UNESCO – a) Division of Higher Education – Strategies for Change and Development in Higher Education – Policy Paper on Higher Education- Preliminary version prepared by the Division of Higher Education (Marco Antonio R. Dias, D. Chitoran and Jan Sadlak)- The Management of International Co-operation in Higher Education – proceedings of the 3rd UNESCO-NGO Collective Consultation on Higher Education – Paris, 9-11 December 1992- New Papers on Higher Education- Meeting Documents no. 5 (published in 1993); b) Policy Paper for Change and Development in Higher Education, UNESCO, Paris, 1995
17. World Conference on Higher Education, Paris, 5-9 October 1998 – Declaration – “Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action”

DOCUMENTO NÚMERO QUATRO

PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO BEM PÚBLICO APÓS DEZ ANOS DE DEBATES E DIVERGÊNCIAS

V Reunião de Cúpula Ibero-americana de reitores de universidades públicas – Guadalajara- Jalisco-México, 8 a 10 de setembro de 2004 – Idiomas oficiais: português e espanhol. Texto em português, apresentação oral em espanhol. Publicado em 2005 como capítulo do livro “La educación superior y la integración iberoamericana” – Universidad de Guadalajara, Mexico, 2005

PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO BEM PÚBLICO APÓS DEZ ANOS DE DEBATES E DIVERGÊNCIAS

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Assistente especial do Reitor da
Universidade das Nações Unidas
(www.unu.edu)
Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior
(UNESCO) – 1981-1999

V Reunião de Cúpula Ibero-americana de reitores de universidades públicas – Guadalajara- Jalisco-México, 8 a 10 de setembro de 2004 – **Idiomas oficiais: português e espanhol. Texto em português, apresentação oral em espanhol**

INTRODUÇÃO

Recentemente, a revista Educação & Sociedade, de Campinas, Brasil, solicitou-me uma reflexão sobre os documentos de política do ensino superior lançados há dez anos em nível internacional. É com base no trabalho que elaborei a pedido desta revista que desenvolvo a primeira parte desta exposição.

Em realidade, pouca gente se recordou, mas há dez anos atrás, dois documentos importantes sobre o ensino superior foram lançados, em nível internacional. O primeiro deles do Banco Mundial, publicado em 1994, teve como título “Educação Superior: Aprender com a Experiência” (“Higher Education – The Lessons of Experience”). O segundo, lançado pela UNESCO, com uma versão provisória publicada em 1993 e a versão final lançada em Paris em fevereiro de 1995 teve como título “Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior (“Policy Paper for Change and Developpement in Higher Education”).

Partindo de diagnósticos semelhantes: constatação do incremento dos efetivos na educação superior, problemas de financiamento generalizados, diversificação das instituições, para citar apenas algumas das questões mais visíveis ali tratadas, estes documentos representavam, em realidade, duas visões absolutamente opostas sobre a função da educação superior em relação à sociedade e sobre a própria sociedade.

Ambos os documentos tiveram grande influência no desenvolvimento de políticas educacionais no mundo inteiro e as questões neles colocadas continuam, hoje, passados dez anos, a serem objeto de discussões em todos os fóruns internacionais consagrados a este nível da educação.

De 1994 para cá, o Banco Mundial deu seguimento às reflexões sobre a problemática do ensino superior, publicando no ano 2000 o informe de um grupo de trabalho intitulado “Higher Education Developing Countries – Peril and Promise” e, mais recentemente, em 2002, um livro “Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education”.

Parece evidente que, neste volume, os responsáveis pelo setor de educação do Banco apresentam uma visão mais coerente dos problemas vinculados à relação entre educação superior e sociedade e, ao mesmo tempo, num reconhecimento implícito de erros anteriores de apreciação, procuram mostrar que educação superior não pode ser vista apenas como um subsetor discreto dentro do setor educacional e que, ao contrário, é peça fundamental de um sistema holístico que deve se tornar mais flexível, diversificado, eficiente e responsável diante da economia do conhecimento.

A UNESCO, por sua vez, depois de lançar seu documento de políticas para o ensino superior, buscou, de um lado, estimular, no mundo inteiro, reflexões sobre o tema. Do ponto de vista concreto, mostrando que as idéias de que educação superior é um bem público e de que a cooperação solidária não é uma utopia irrealista, lançou um programa de cooperação –UNITWIN –Cátedras UNESCO- que, segundo opinião geral, apesar de não ser perfeito (a própria UNESCO jamais lhe concedeu nem a prioridade nem os fundos solicitados pelos próprios Estados membros) é considerado um sucesso. Este programa cobre, hoje, mais de quinhentos projetos espalhados pelo mundo inteiro com financiamento de fontes as mais diversas, nacionais e internacionais.

Por sua vez, no período de 1995 a 1998, através de seus escritórios regionais ou em cooperação com organizações não governamentais e governamentais, promoveu uma série de encontros e lançou uma série de publicações que tiveram grande impacto no mundo inteiro e que culminaram com a realização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior que reuniu em Paris, em outubro de 1998, quase cinco

mil participantes provenientes de mais de 180 países. Destaque-se que pelo menos 125 delegações oficiais eram presididas por ministros de estado, número superior ao de ministros que costumam participar das conferências gerais desta organização.

Hoje, o documento que reflete a posição oficial da UNESCO avaliada pelos Estados Membros é a “Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação”, adotada pelos participantes da CMES (representantes oficiais de governos, organizações governamentais e não governamentais, comunidade acadêmica etc) no dia 9 de outubro de 1998.

O documento de referência do Banco Mundial passou a ser o livro « Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education”.

Na prática, atualmente, hoje, funcionários das duas organizações, às quais se associa a OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico- aproximam suas posições teóricas e práticas, não estando ainda claro como tratarão estes temas os Estados Membros da UNESCO.

Além disso, dois fatores novos se sobrepõem aos debates. Em primeiro lugar o aparecimento em cena da Organização Mundial do Comércio onde, de maneira clara, representantes de um grupo de países e funcionários desta organização buscam consolidar a posição de se considerar o ensino superior mais como mercadoria que como bem público e, de outro, a decisão tomada pelos Estados membros da UNESCO de buscar um consenso para uma convenção sobre a diversidade cultural que poderá ter, como uma de suas implicações, a necessidade para o ensino superior de manter-se fiel à cultura dos povos onde estejam inseridas suas instituições.

PRIMEIRA PARTE

VISÕES OPOSTAS

O Banco, dada a sua natureza comercial, partia, na elaboração destes estudos dez anos atrás, de uma visão economicista da sociedade, enquanto a UNESCO considerava a educação, em seu conjunto como um bem público. Segundo a especialista sueca Berit Olsson, a UNESCO discutia a sociedade como uma entidade coletiva, enquanto o Banco Mundial dava “a impressão de ver a sociedade apenas como um mecanismo para regular o sistema de mercado”.

Uma síntese das posições do Banco relativas à educação em geral é encontrada, segundo o educador uruguai-catalão, Miguel Soler Roca, no documento « Prioridades e Estratégias da Educação - Exame do Banco Mundial » (1996) e, no que diz respeito à UNESCO, no informe da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, «Educação: um Tesouro a descobrir» («Learning : the treasure within») presidida por Jacques Delors, que atualizou os temas do famoso e excelente informe «Aprender a Ser» («Apprendre à être») da Comissão internacional presidida por Edgar Faure em 1972.

Segundo análise de Miguel Soler Roca, «o informe da comissão é um livro aberto no qual educação e outros temas são apresentados com uma definição de causas, efeitos, vínculos, tensões, dúvidas, contradições, alternativas». Já o trabalho do Banco Mundial, refere-se ao exame de problemas pontuais, sempre sob o ângulo economicista do Banco, sem lugar para controvérsias, dúvidas ou debates. “É uma « exposição de um pensamento elaborado previamente, dogmático”, como assinala ainda Miguel Soler Roca.

“As diferenças de posicionamento com respeito à educação em geral eram muitos mais claras no que se refere ao ensino superior. O documento do Banco Mundial de 1994, mantinha a perspectiva de um economista, cuja principal preocupação fosse a do uso eficiente dos recursos públicos e era a esse objetivo que os formuladores de políticas deveriam dar prioridade”

Um ponto fundamental nesta altura dos debates era, como é agora, o do financiamento da educação em geral, do ensino superior em particular. Para a UNESCO, a responsabilidade do poder público neste caso é clara.

Já o Banco Mundial reconhece, hoje, a importância dos investimentos em educação superior, considerados essenciais para o crescimento econômico porque melhoraram a produtividade individual e, a largo prazo, os rendimentos econômicos da pesquisa e do desenvolvimento tecnológico, o que colabora com a redução da pobreza. Mas, por volta de 1994, considerava que as taxas de rendimento social no ensino superior eram inferiores às dos níveis primário e secundário, cujo impacto então seria maior na redução da pobreza.

Por isto, solicitava que o ensino primário e secundário recebessem uma atenção diferenciada. No que diz respeito ao ensino superior, o Banco defendia que o compartilhar recursos (leia-se estimular o ensino pago) e fomentar a educação superior privada colaborariam com a necessidade de investir mais na educação básica e ainda por cima reduziriam os custos públicos da educação superior.

Não se falava, evidentemente no Consenso de Washington, mas estas medidas se encaixam nas propostas do consenso visando a reduzir a presença do estado nos gastos sociais.

RETORNOS SOCIAIS E PRIVADOS

Vale a pena deter-se um pouco neste difícil tema. A verdade é que, até hoje, muitos economistas e analistas, quando discutem financiamento da educação, centram o debate nas diferenças entre os retornos sociais e privados ou individuais, comparando o que ganham os indivíduos com os benefícios que recebe a sociedade das inversões feitas em educação, em particular na educação superior.

Através de análises em que os sofismas se multiplicam, defendem que os rendimentos para a sociedade são mais importantes na educação primária e, utilizando um atalho muito ligeiro, concluem que os países em desenvolvimento não devem considerar a educação superior como prioritária. Ao contrário, asinalam, devem reduzir ou eliminar os gastos neste setor da educação.

Peter Atherson, um professor infelizmente já falecido, da Brock University no Canadá, recordava, no final dos anos oitenta, que este método de análise trata do custo econômico da aquisição como uma inversão (financeira) e o compara com as vantagens econômicas. Uma taxa de rentabilidade pessoal (vantagens mais elevadas para a vida individual) expressa o rendimento da inversão do indivíduo em sua própria instrução (direitos, materiais e anos sacrificados etc).

Uma taxa de rentabilidade social significa o rendimento da inversão total em educação (gastos públicos para programas de formação sob a forma de subvenções diversificadas). A metodologia é semelhante à que se utiliza para calcular o valor atual de uma quantidade que alguém poupa e que receberá mais tarde. Para o economista indiano, ex-consultor do Banco Mundial, Jandhyala Tilak, ‘as taxas de retorno são o resumo estatístico das relações entre os ganhos durante a vida e os custos da educação’. Segundo a análise objetiva do especialista indiano, ‘embora a taxa de retorno do ensino universitário seja menor do que a do ensino primário, deve-se, no entanto, observar que a educação universitária resulta numa taxa de retorno muito atraente para a sociedade e para o indivíduo também’.

Embora tenha restrições a estes cálculos que, segundo creio, não levam em consideração, como veremos alguns elementos importantes, é interessante ver que, segundo Tilak, os retornos do ensino

superior representam os seguintes índices (o primeiro se refere ao retorno social e o segundo ao retorno pessoal ou individual) :

- Ásia : 11.0% e 18.2%
- Europa-Oriente Médio- África do Norte: 9.9 e 18.8
- América Latina-Caribe: 12.3 e 19.5
- África sub-sahariana: 11.3 e 27.8
- Média mundial: 10.3 e 19.0.

É de se notar que estes dados o especialista indicam os resultados de um trabalho recente (2002) de Psacharopoulos e Patrinos (*Return to investment in education: a further update. World Bank Policy Research Working Paper 2881-Washington D.C. – USA*).

Estes dados, ainda segundo a visão de J. Tilak, “mostram que: a) o investimento em educação universitária produz taxas positivas de retorno para o indivíduo e também para a sociedade em geral; b) em diversos países, as taxas de retorno sociais são mais elevadas, acima de 10%, o que pode ser considerado como uma taxa de retorno alternativa; c) as taxas de retorno parecem aumentar com o passar do tempo em diversos países”.

Recordemos que o economista que mais se destacou defendendo a utilização da idéia de que era baixo o retorno social do ensino superior para daí extrair o argumento de que seu financiamento tinha de ser reduzido pelo Estado foi justamente o sr. Psacharopoulos, alto funcionário do Banco Mundial no final dos anos 80 e início dos anos noventa, que acabamos de mencionar. No entanto, este mesmo autor, em publicações mais antigas, afirmava, com muito mais clareza, correção e exatidão que este método não reflete necessariamente a experiência futura dos jovens diplomados de hoje e é ainda mais improvável que consiga traduzir com exatidão a experiência dos diplomados que abordarão o mercado de trabalho dentro de vários anos.

Notemos que, nos documentos de 2000 e de 2002, os especialistas do Banco Mundial reconhecem que estas análises constituíram um equívoco, mas, em todas as ocasiões, em todos os documentos do Banco, elas estão implícitas. As medidas sugeridas atualmente, por exemplo a de estimular a privatização e eliminar totalmente a gratuidade, são as mesmas que se baseavam nas considerações sobre retorno social do sr. Psacharopoulos dez anos, quinze anos atrás.

O certo é que, baseando-se em métodos que são incapazes de dizer por exemplo o que representará para a sociedade o trabalho de uma nutricionista, as vezes até de um economista...., o que se busca com este tipo de raciocínio é eliminar ou reduzir os investimentos em educação superior.

Para o documento de política da UNESCO, por seu lado, a educação, o ensino superior em particular não é um investimento financeiro, e sim social que terá um impacto sobre a vida do indivíduo é certo, mas o que é mais importante, provocará resultados na área social a largo prazo no que diz respeito à coesão social e ao desenvolvimento cultural.

Numa afirmação que, mais tarde foi retomada pela CMES, o documento de políticas de fevereiro de 1995, afirmava que:

- a) o ensino superior é um dos elementos chave para se colocar em movimento processos mais amplos que são necessários para se lidar com os desafios do mundo moderno;
- b) o ensino superior e outras instituições e organizações científicas e profissionais, através de suas funções no ensino, treinamento, pesquisa e serviços, representam um fator necessário no desenvolvimento e na implementação das estratégias e políticas de desenvolvimento ;

- c) é necessário uma nova visão do ensino superior que combine a demanda da universalidade do ensino superior com a exigência de maior relevância, para que seja possível dar resposta às expectativas da sociedade na qual exerce suas funções. Essa visão dá ênfase aos princípios de liberdade acadêmica e de autonomia institucional, ao mesmo tempo em que enfatiza a necessidade de se prestar contas à sociedade.

PROPOSTAS NATURALMENTE DIVERSIFICADAS

Partindo de diagnósticos semelhantes aos da UNESCO de dez anos atrás, o Banco Mundial, para solucionar os problemas identificados no ensino superior, prescreve:

- estimular a diversificação institucional, reforçando o setor privado.
- redefinir o papel do governo com respeito a sua relação com o ensino superior.
- concentrar todos os esforços na questão da qualidade e da equidade.

O documento do Banco não chegou a propor a extinção das instituições públicas –seria irrealista- mas atacou seus fundamentos através da questão do financiamento, sugerindo maior investimento privado nestas instituições, concessão de apoio financeiro para estudantes qualificados sem recursos e incentivos para se conseguir mais eficiência na definição dos recursos públicos, o que significava, na prática, reduzir os fundos aplicados na educação superior.

Para lograr estes objetivos, o Banco recomendava então uma série de medidas que começaram a ser apresentadas, concretamente, aos governos durante as negociações de empréstimos feitos pelos países.

O Banco propunha ainda:

- a) o estabelecimento de um quadro de políticas coerentes, com o reforço da diversificação;
- b) uma orientação de mercado para implementar as políticas, em particular no que se refere à gestão dos estabelecimentos de ensino superior;
- c) uma maior autonomia das instituições, autonomia no caso significando não o desenvolvimento da capacidade crítica, mas uma maior descentralização na gestão. Esta autonomia seria acompanhada de medidas visando à prestação de contas das instituições através de critérios precisos de avaliação.

Mencionava-se também a busca de equidade e uma melhor resposta às exigências do mercado de trabalho. Não se pensava em vínculos com o mundo do trabalho, mas em maior integração com o setor produtivo, com as empresas, que deveriam estar presentes nos conselhos das universidades.

Do lado do documento da UNESCO, conforme já foi assinalado, o que se buscou com o documento de políticas não foi o estabelecimento de regras rígidas de caráter universal, mas sim definir um quadro que pudesse ser aplicado nos diversos contextos, segundo as situações sociais e culturais de cada país.

O documento chamava a atenção de partida ao fato de que, apesar do enorme progresso em muitas áreas do desenvolvimento humano, o mundo de hoje está cercado de tremendos problemas e desafios, dominado pelas mudanças demográficas (devido ao forte aumento populacional em algumas de suas regiões), por frequentes conflitos e guerras étnicas, fome, doenças, pobreza persistente, falta de domicílios, desemprego continuado de longo prazo e ignorância, e também por problemas relacionados

à proteção do meio ambiente, manutenção da paz, democracia, respeito aos direitos humanos e preservação das diferenças culturais. Para cumprir suas missões, o ensino superior deveria enfrentar tendências contraditórias nos campos da democratização, da globalização, da regionalização, da polarização criada por desigualdades, da marginalização de muitos países, da fragmentação que fomenta a discórdia social e cultural.

Uma reforma profunda das estruturas e dos sistemas do ensino superior havia sido previamente identificada como necessária na maioria dos Estados membros da UNESCO e, para isso, o documento defendeu a necessidade de uma rigorosa auto-análise das instituições sobre seu funcionamento e suas relações com a sociedade em geral, em particular no que diz respeito ao desafio de desenvolver os recursos humanos e reduzir os níveis de pobreza e de marginalização existentes.

PERTINÊNCIA, QUALIDADE E INTERNACIONALIZAÇÃO

Para dar base às reformas, o documento de políticas da UNESCO concentrava suas análises e propostas dentro de três grandes marcos : pertinência, qualidade e internacionalização.

A pertinência visa a fazer com que as instituições de ensino superior contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. O atendimento às necessidades da economia deve ser feito dentro de uma visão em que os valores éticos, a participação e o reforço da democracia estejam presentes. A pertinência implica o uso eficiente de recursos públicos, o que supõe uma prestação de contas à sociedade e uma gestão eficaz, num marco que preserve a autonomia e as liberdades acadêmicas. Avaliação, no entanto, deve ser vista como instrumento para melhorar a qualidade e a pertinência e não como meio de controle financeiro ou de punição a instituições.

A pertinência implica o desenvolvimento de relações com o mundo do trabalho, que não se limita aos interesses das empresas, e uma ação em favor do desenvolvimento do conjunto do sistema educativo, com o qual a educação superior deve interagirativamente.

A melhoria da qualidade se fará através de diversos meios, entre os quais a reforma das práticas de ensino e de preparação de programas, com a introdução de estudos multidisciplinares, a utilização de novas tecnologias, desenvolvimento de programas flexíveis e programas de educação permanente. O desenvolvimento da pesquisa sobre a própria educação superior é considerado indispensável assim como a reforma das políticas relativas ao pessoal das instituições de ensino superior.

A internacionalização, que alguns hoje confundem com comercialização, em nível global, é considerada essencial em primeiro lugar para reduzir os desníveis entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, através da transferência do conhecimento e da tecnologia o que implica o desenvolvimento de uma colaboração solidária. para ampliar o entendimento intercultural utilizando o intercâmbio de professores, estudantes e pesquisadores. Sabendo-se que nenhuma instituição pode hoje atingir excelência em todos os campos, a cooperação, sobretudo através da formação de redes em que os interesses dos participantes sejam comuns, é indispensável.

De uma maneira ultra-sintética, então, pode-se dizer que estes dois documentos que, desde então, serviram de base a reflexões mais aprofundadas sobre o ensino superior e que tanta influência exerceram, embora partindo de diagnósticos similares sobre a realidade da educação superior no mundo, caracterizam-se pelos seguintes elementos :

O documento do Banco Mundial “Higher Education – The lessons of Experience” apresentava uma visão economicista, visando ao uso eficiente de recursos em um quadro de políticas bem definido. Embora mencionasse a eliminação da pobreza como um objetivo último a alcançar não se pode dizer

que o documento tenha manifestado interesse em que a educação superior enfrentasse os problemas básicos da sociedade, inclusive as causas da pobreza e da exclusão.

O documento de políticas da UNESCO, em sua versão de 1995, apresentava uma visão humanista baseada num contexto de diálogo e de participação. A educação superior é vista como inversão social a longo prazo em busca de uma coesão social.

Quando se analisa a evolução dos estudos sobre ensino superior nos últimos dez anos, assim como os intentos de reforma que se realizaram no mundo durante todo este tempo, não há dúvidas de que o ponto de partida, a explicação de muitas posições, seja favoráveis a uma integração deste nível de ensino no mercado comercial, seja os esforços de manter a educação como um direito e como um bem público, é nestes dois documentos elaborados por volta de 1994 que se encontra a fundamentação de posições claramente diferentes e, por vezes, divergentes..

EVOLUÇÃO DENTRO DO BANCO MUNDIAL

Não é o objetivo desta exposição analisar a evolução ocorrida neste campo, nos últimos dez anos. Em rápidas pinceladas, recordemos o já acima mencionado. Em 2000, o Banco Mundial publicou o documento «Higher education in developing countries – peril and promises», resultado de um grupo de trabalho anunciado como de responsabilidade conjunta do Banco e da UNESCO, mas que, em realidade, foi totalmente controlado pelo Banco Mundial (ver pg. 41 e 42 de «Perpectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI » Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional, CRUE, Madrid, 2002).

O documento contou com a colaboração de alguns especialistas competentes, mas a metodologia utilizada era elitista. No momento em que toda a comunidade acadêmica internacional e diversas organizações, inclusive o Banco Mundial participavam do processo que culminou com a organização da conferência mundial de 1998 em Paris, um setor do Banco, que não era o de educação, investia um montante elevado de recursos para confiar a uma universidade norte-americana, que solicitou a colaboração de diversos especialistas, o direito de falar em nome do mundo.

Por certo, deve-se a estes especialistas –ou pelo menos a alguns deles- progressos na apresentação dos problemas e nas propostas apresentadas. Reconhece-se a importância da educação superior para o desenvolvimento, criticam-se os trabalhos de especialistas do próprio banco relativos ao retorno social dos diversos níveis de educação, dúvidas são levantadas sobre o fato, antes apresentado como dogma, de que cobrança de matrículas e o ensino pago são fórmulas mágicas para resolver o problema do financiamento da educação superior e, de quebra, colaborar com políticas de equidade, enfatiza-se a importância da pesquisa, considerações pertinentes são feitas sobre os sistemas de franquias, vale dizer sobre a comercialização da educação superior.

No entanto, no documento, persiste o receio de se atribuir, como solicitava a CMES, maior responsabilidade aos próprios estudantes no processo educativo. O medo ao estudante é claro no texto. Com respeito aos efeitos da globalização, a defesa, sem restrição, da privatização, é mantida, quando se apresenta a diversificação institucional como sinônimo de qualidade. Há que se recordar que, se há instituições de qualidade organizadas sob o direito privado, como várias universidades católicas ou metodistas na América Latina, tal situação está longe de ser a realidade geral pelo menos neste continente. A relação com o mundo do trabalho continua sendo vista de maneira estreita, destacando-se a defesa dos interesses das empresas e o serviço que as universidades devem prestar às indústrias.

Mais importante, no entanto, é a questão da contextualização. Um dos pontos destacados pelos trabalhos que culminaram com a CMES foi o de que não há qualidade sem pertinência. Não há qualidade se os estabelecimentos de ensino superior não são autônomos, autonomia entendida como

vinculada às liberdades acadêmicas e dando condição a professores, pesquisadores e estudantes de exercerem sua capacidade crítica frente aos problemas mundiais e nacionais. Não há qualidade se professores e estudantes não são valorizados, se as instituições de ensino superior não estão comprometidas com a busca de solução dos problemas fundamentais da sociedade num momento determinado. A sociedade não se limita às empresas e muito menos às multinacionais. A educação superior não pode viver isolada dos problemas da sociedade, e não pode ignorar, nem deixar de reagir, à redução dos gastos sociais nos países em desenvolvimento por causa da dívida externa, do incremento da exclusão, da concentração de riquezas. Trata-se, pois, de um documento, o de 2.000 do Banco Mundial, cuja legitimidade não é clara e que não despertou maior interesse, apesar de conter, como se acentuou acima, elementos que representam uma evolução positiva.

Tal fato explica talvez porque o Banco tenha se apressado em promover imediatamente a elaboração de um outro texto que parece representar, hoje, sua posição oficial “Constructing Knowledge societies: new challenges for tertiary education”.

Não se pode dizer que para a elaboração do documento, consultas não foram feitas. Foram e grandes especialistas foram convidados a exprimir suas opiniões no mundo inteiro, mas o método ainda não chega a ser legítimo, pois trata-se de um processo sempre conduzido por um pequeno grupo. Compreende-se o temor de se proceder a consultas abertas nos meios acadêmicos. Sabe-se onde se começa, não se pode prever nunca onde se vai chegar. Mas, apesar das dificuldades, a legitimidade exige um processo amplo de consultas.

É verdade que o grupo de direção é constituído por especialistas e funcionários que, dentro do Banco Mundial, se notabilizaram por sua capacidade de diálogo e pela tentativa de fundamentar suas posições na realidade, fato que os levou, por exemplo, a pelo menos aparentemente, rechaçar posições políticas e ideológicas radicais como as do sr. Psacharopoulos que, nos anos 80, tanto insistiu em dizer que o retorno social da educação superior não justificava os investimentos que neste nível faziam países em desenvolvimento, em particular na América Latina.

O documento aponta as vantagens da utilização das novas tecnologias, mas não desconhece os problemas que estas podem criar aumentando a brecha entre países desenvolvidos e sub-desenvolvidos. Reconhece, além disso, como requeria há dez anos, o documento de políticas da UNESCO confirmado pela declaração da CMES de 1998, que a educação é um conjunto, que seus elementos não podem ser separados, que uma reforma da educação, para ser válida, deve atingir todos seus níveis, que a educação superior, bem conduzida, reforçará a coesão social.

Mas, banco é banco, e mesmo estes funcionários tão dedicados e tão honestos na tentativa de se aproximar da realidade social, não conseguem dar um salto maior. No final do percurso, “at the end of the day” como dizem os anglosaxões, as soluções continuam as mesmas. A diversificação institucional com prioridade à privatização, o compartilhar de custos, sinônimo de estabelecimento de cobrança da educação, é sempre enfatizado, as medidas propostas não serão capazes de evitar o elitismo nem de estabelecer sistemas de cooperação que sejam realmente solidários. A visão comercializante é subjacente à maioria das propostas apresentadas.

Não há dúvidas de que é um documento progressista caso se compare com seu similar de 1994. Mas é um documento que não pode satisfazer a quem considere a educação superior como um bem público. Nele, seus autores lançam a idéia bastante ambígua de que educação superior é um bem público global. Como bem assinalaram participantes latino-americanos na Conferência Paris + 5 que, em junho de 2003, revisou e confirmou as opções feitas pela Conferência Mundial de 1998, bem público é uma coisa, bem público global pode significar outra coisa completamente diferente. Pode representar uma cooptação indevida de um movimento amplo, com raízes sociais profundas, que requer autonomia e independência. «Bem público global», em tempos de OMC, pode muito bem significar uma volta a um

período de uniformidade cultural, ou seja, na prática, de neo-colonialismo travestido com pitadas de progressismo.

Segundo Rafael Guarga, reitor da Universidad de la República, em Montevideo, “la educación terciaria, según el BM, sería un «bien público global» y por ello, al quedar fuera del control de todo estado nacional desaparece el atributo de pertinencia con el significado de la ‘adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen’. El único atributo de importancia que se destaca, en esta concepción, es el de calidad y, de acuerdo con esta nueva visión del BM, ello podría asegurarse por medio de un mecanismo de acreditación (de la calidad) que opere en el mercado global’.

Esta definição que poderia parecer anódina e que muitos engoliram sem perceber o que se lhes estava oferecendo como alimento, tem implicações sérias, como assinala Rafael Guarga :

«Este ‘bien público global’ alude esencialmente al producto educativo suministrado por proveedores transnacionales, cuyos destinatarios se encuentran en contextos sociales diversos. Obviamente, el atributo de pertinencia en el sentido asignado por la CMES, carece de contenido cuando se le pretende aplicar a dicho producto educativo».

Não há que se esquecer de que tal definição foi feita no momento mais intensivo dos debates sobre as propostas levantadas na Organização Mundial do Comércio que visam, segundo muitos, a transformar a educação em simples mercadoria. A idéia de bem público global, no momento em que um pequeno grupo de instituições dominadas justamente por países industrializados e apoiado por departamentos do atual governo norte-americano e por instituições como a OCDE e o Banco Mundial tentam definir o que é qualidade com base na experiência de alguns poucos estados membros da OCDE, não é de natureza a assegurar aos que pensam que educação é um direito que eles terão ganho de causa com o novo conceito. Pode, sim, significar a adoção de medidas neo-colonialistas, inaceitáveis em pleno século XXI. No dizer de Rafael Guarga, ‘hemos llegado ao fin del camino, el atributo de la pertinencia en materia de ES carece de significado. Ha sido negado, pues las demandas de las sociedades concretas, han quedado sumergidas por una demanda única, la demanda ‘global’.

Tal suposição é reforçada quando, ao se analisarem as propostas concretas formuladas pelo novo documento, justamente as que, por certo, receberão tratamento prioritário nos programas de financiamento do banco, a primeira delas repete, em sua integralidade, o que já havia sido fixado no documento de 1994, ou seja o crescimento da diversificação institucional através da ampliação de instituições não universitárias e de instituições privadas.

EVOLUÇÃO NO QUE SE REFERE À UNESCO

Do lado da UNESCO, depois de 1994-1995, os esforços se concentraram na preparação e organização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, através de um amplo processo participativo ao qual estiveram associados os governos dos Estados membros da organização, entidades não governamentais interessadas de alguma forma no ensino superior, representantes do mundo acadêmico, em particular de dirigentes universitários, professores e estudantes, representantes da sociedade civil em geral.

Muito já se falou sobre a CMES. Deve-se, porém, destacar que suas conclusões foram o resultado de anos de trabalho e de consultas com as bases, intensificadas no período situado entre 1996 e 1998, quando cinco reuniões regionais se organizaram em todas as regiões para debater os desafios que a educação superior enfrentaria no alvorecer do século XXI. Ela, em realidade, consolidou uma longa tradição de apoio, dentro do sistema das Nações Unidas à concepção de educação, em particular a educação superior, como um direito humano atribuído a todos, sem discriminação de espécie alguma, seja de raça, gênero, idioma, religião, ou qualquer rejeição fundamentada em considerações econômicas, culturais, sociais ou em handicaps físicos. Em outras palavras, ela se fundamentou nos dispositivos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e seus instrumentos complementares e em

instrumentos normativos em particular da UNESCO contra a discriminação na educação e a favor da valorização da profissão do docente e em favor da mobilidade através dos sistemas de reconhecimento de títulos e de diplomas.

A CMES definiu alguns princípios fundamentais além da não discriminação. Pertinência e qualidade devem vir sempre juntos, o estudante deve estar no centro do processo, a função dos professores deve ser valorizada, a qualidade leva em conta situações concretas no campo sócio-cultural, sendo rejeitada qualquer tentativa de imposição de modelos únicos, as novas tecnologias devem ser utilizadas para facilitar a democratização, a cooperação baseada na solidariedade é fundamental nos dias de hoje. A educação superior é vista como um bem público e a função do Estado para garantir este conceito é considerada indispensável. Nos debates que precederam a CMES, ficou muito claro que a educação superior, para ser pertinente, deve contribuir para a busca de solução dos problemas importantes da sociedade e é parte de um sistema mais amplo, o sistema educacional, tendo ela responsabilidades a exercer para o bom funcionamento deste sistema em sua integralidade.

Uma olhada no que se passou nestes últimos dez anos e no que ocorre hoje, em nível mundial, revela que é importante bem definir o conceito de bem público e de serviço público que lhe é correlato. Ao tempo em que se promovia todo este debate, no marco da OMC, desenvolveu-se todo um sistema que, se levado às últimas consequências, transformará a educação superior em simples mercadoria (ver número especial da Revista Educação & Sociedade publicado em 2003- no. 84, volume 24).

Recentemente, sendo sub-diretor-geral de educação da UNESCO um funcionário britânico, elaborou-se, com a colaboração de servidores da OCDE e de alguns especialistas internacionais conhecidos por (eliminar “suas”) posições falsamente neutras um documento (eliminar: ainda não oficializado pelos órgãos diretores da organização), onde se escamoteia o sentido de bem público, onde se omitem referências a instrumentos oficiais das Nações Unidas e da própria UNESCO (eliminar “mais”) favoráveis à concepção de bem público para a educação, que foi sempre defendida pelos Estados membros da organização, onde se trata do problema da diversificação de uma maneira parcial muito próxima à visão dos documentos da OCDE e do Banco Mundial. (eliminar: Este documento encontrável inicialmente em internet, foi retirado da página web da UNESCO, mas uma informação já circulou segundo a qual, proximamente, será distribuído pelo mundo inteiro em várias línguas, entre elas inglês, francês e espanhol.

A posição oficial da UNESCO encontra-se sempre, segundo pronunciamento recentes dos responsáveis pela políticas no campo do ensino superior desta Organização, na declaração da Conferência Mundial de Paris realizada em 1998, ratificada em 2003. No entanto, estamos assistindo a mais um movimento para consolidar, no nível de todas as organizações, um pensamento único? Estamos assistindo, por acaso, a tentativas de manobras visando a fazer desaparecer os princípios contidos na declaração da CMES de 1998? No momento em que a sociedade mundial vive períodos de obscurantismo, vamos assistir a governos que se dizem democráticos destruir a noção de bem público aplicada à educação superior e de serviço público ao trabalho elaborado pelas instituições de ensino superior?

PERSPECTIVAS E PERPLEXIDADES

Fazer futurismo nestas matérias não é tarefa fácil. Mas, trata-se, sem dúvida, de mais uma missão a ser desenvolvida pela comunidade acadêmica e seus representantes, que devem se esforçar para conhecer as tendências, analisar as manipulações e buscar orientações que assegurem ao ensino superior condições para executar suas missões.

Neste caso, é de extrema importância observar também o que acontecerá com a idéia de elaboração de uma convenção, no marco da UNESCO, sobre a diversidade cultural. É evidente que uma das

aplicações concretas mais imediatas de uma convenção desta natureza será a necessidade de se respeitarem os aspectos culturais dos sistemas específicos de educação superior. Este princípio e esta defesa sempre tiveram guarida, dentro da UNESCO e agora mesmo, no marco da OMC, junto a um grupo de países, em particular os países em desenvolvimento membros, no passado, do Grupo dos Setenta e Sete.

Esta questão da convenção sobre a diversidade cultural é importante e não há elementos que demonstrem estarem os representantes das comunidades acadêmicas a ela atentos. Ao que se saiba, até agora, nenhuma referência é feita, neste projeto de convenção, à interrelação entre ensino superior e cultura, tão fortemente mencionada na declaração de 1998.

Em 2001, a Conferência geral da UNESCO já aprovara uma declaração universal sobre a diversidade cultural. Segundo seu diretor geral, o japonês Koichiro Matsura, «pela primeira vez, a comunidade internacional se dotou de um instrumento normativo de grande envergadura, a fim de afirmar sua convicção de que o respeito pela diversidade das culturas e o diálogo intercultural constituem uma das melhores garantias para o desenvolvimento e para a paz».

Nesta declaração, afirma-se que «toda pessoa tem o direito a uma educação e a uma formação de qualidade que respeitem plenamente sua identidade cultural». Está claro, no entanto, que a convenção, um instrumento mais coercitivo que uma declaração, pois esta representa apenas um enunciado de princípios. A discussão sobre a convenção poderá reavivar, na UNESCO, a necessidade de que todos os setores trabalhem para que se efetive uma convenção em que toda tentativa de monopólio cultural seja em que domínio for, seja definitivamente rechaçada. O tema, isto é óbvio, deve ser de sumo interesse para a comunidade universitária.

É sempre bom recordar alguns ensinamentos da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. O desenvolvimento econômico não pode seguir estruturas rígidas e adotar um só modelo para todos os países e regiões. A falha nas estratégias de cooperação baseadas na transmissão de modelos, como se fez na África por exemplo, com os antigos sistemas coloniais, revela a evidência de que tudo isto tem de mudar. Uma das descobertas produzidas pelas consultas realizadas no quadro da UNESCO nos anos 80 e 90 sobre ensino superior foi que mais e mais pessoas tornaram-se conscientes de que em todas as regiões, a adoção de conceitos e valores estrangeiros e o abandono das culturas e filosofias nacionais e regionais tiveram repercussões negativas sobre os sistemas. É o que, aliás, é constatado também por especialistas como Luiz Eduardo Wanderley (PUC –SP) que, partindo da constatação de que “não existe um projeto societário comum e homogêneo típico para o mundo” afirma: “Se alguns dos objetivos da universidade são universais, o que se nota na notável continuidade institucional da mesma, outros variam em cada situação concreta, o que faz com que ela se adapte, funcione e mude, de modo singular, e influencie a sociedade inclusive também de modo diferenciado”.

Aí vale a pena fazer um pouco de história, lembrando fatos que devem servir de lição no momento em que volta-se a discutir, no mundo inteiro, a reforma do ensino superior. No Brasil, por exemplo, em 1965, soube-se que o governo militar brasileiro havia decidido recorrer a consultores norte-americanos para reorganizar o sistema universitário brasileiro, ao mesmo tempo em que o embaixador Lincoln Gordon criticava as universidades por seguirem modelos europeus, totalmente obsoletos segundo seu ponto de vista. Foi o que bastou para que professores da USP (entre eles, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Luiz Pereira, Prado Júnior, Azis Simão, Paulo Saraiva, J. Artur Gianotti) lançassem um manifesto, em maio de 1965, onde, entre outras coisas, diziam:

-“...as universidades estrangeiras, de não importa que país, são como quaisquer instituições, intransferíveis em suas estruturas originais: pois, com elas, não se transferem para outros ambientes as condições de vida social e econômica, os recursos, as tradições e a atmosfera cultural que respiram e de que se sustentam. Não temos de copiar ou transplantar modelos. O que é preciso, é estudá-las todas e delas extrair o que de melhor tenham e se possa enquadrar num sistema, maleável e vivo,

adaptado às condições, exigências básicas e aspirações de sociedades, tão complexas como as nossas, em transformação desigual e marcadas por grandes desniveis econômicos e culturais. Para se inserir o “ideal” no “real”, é tão necessário conhecer aquele como este, por cuja análise se tem de começar”.

SEGUNDA PARTE

DOUBLETHINK

Num seminário ibero-americano recente organizado em Belo Horizonte (julho de 2004) , na Universidade Federal de Minas Gerais, o reitor da Universidade da República do Uruguai, Rafael Guarga, denunciou o que chama a negação da pertinência. A omissão sistemática de referência a documentos e posições da CMES, inclusive por parte de funcionários da UNESCO, é o sinal mais visível desta negação, que é complementada por uma série de atitudes e de iniciativas tomadas por funcionários internacionais, alguns analistas e mesmo por membros da comunidade acadêmica ou representantes de associações universitárias.

No seminário Internacional sobre Universidade XXI, realizado em Brasília, de 25 a 27 de novembro de 2003, o Professor Gabriel Macaya que, na época, ainda era reitor da Universidade de Costa Rica, mencionou autores (Wals & Jickling-2002) para os quais ‘algunas veces, en la búsqueda de consensos sobre asuntos de gran trascendencia, los proponentes de visiones diferentes pueden enmascarar los asuntos centrales bajo la falsa pretensión de una comprensión compartida de un grupo de valores y de una visión común de futuro. Sin embargo, el pensamiento crítico depende de elementos trascendentales del lenguaje ordinario, las palabras e ideas que revelan lo que se asume y las visiones del mundo, y las herramientas para mediar las diferencias entre sistemas de valores en conflicto’.

Esta reflexão levou Macaya ao ‘1984’ de Orwell, onde este autor “desarrolla la noción de ‘doublethink’, como elemento central del newspeak, el lenguaje exigido por el Big Brother. Los ciudadanos ordinarios podían con facilidad mantener en sus mentes significados contradictorios para el mismo concepto, aceptándolos ambos. Conceptos antagónicos podían unirse en frases de Newspeak, como ‘la guerra es paz’ o ‘la paz es guerra’, ‘la muerte es vida’, ‘el amor es odio’, ‘la lealtad es traición’. Macaya avanza en sus análisis y añade que “en nuestro discurso cotidiano, algunos conceptos ‘actuales’ podrían ser ‘doublethink’:

- desenvolvimento sustentável
- refundação
- globalização com cara humana
- recursos suficientes
- prever o futuro
- universidade privada

Parece-me evidente que, se Macaya retomasse sua análise, poderia incluir pelo menos dois exemplos mais: ‘bem público global’ e ‘equidade’.

Em março deste ano (2004), tive a honra e o privilégio de apresentar a conferênciа de abertura da Universidade de Costa Rica. Nesta ocasião, relatei aos representantes da comunidade acadêmica costarricense que, já em Cuba, no congresso sobre ensino superior realizado pouco antes em La Habana (fevereiro de 2004), tinha ficado perplexo e manifestava minha preocupação com o fato de que

representantes de organizações internacionais, bem como representantes de muitos de seus Estados membros andam apropriando-se de conceitos humanistas básicos, ao mesmo tempo em que, na prática, os esvaziam de qualquer sentido social.

Abusa-se da utilização de noções como liberdade, direitos humanos, justiça, equidade, progresso, cultural, desenvolvimento sustentável e tantas outras. É o que ocorre com especialistas e organizações que, embora hoje reconhecendo a importância do ensino superior, persistem em aplicar neste campo os princípios do Consenso de Washington:

- redução do volume de investimentos públicos em ensino superior;
- estímulo ao desenvolvimento da educação privada como instrumento de equidade;
- prioridade aos aspectos comerciais e não aos educacionais;
- aceitação de que a educação superior seja considerada um objeto comercial, regulamentada segundo os princípios estabelecidos na OMC – Organização Mundial do Comércio.

Em realidade, insistimos, os responsáveis pelas políticas no Banco Mundial modificaram os diagnósticos, mas as medidas que propõem são as mesmas e, em nossa opinião, levam à exclusão, ao elitismo, à dominação no âmbito internacional.

Há três temas em que o doublethink é mais visível neste momento:

- o da questão da acreditação internacional que consolidaria a noção de “bem público global”
- o do financiamento internacional
- o da cooperação internacional.

Deixemos para mais adiante a questão do bem público que está a demandar reflexões mais profundas para o desenvolvimento do debate.

FINANCIAMENTO DO ENSINO SUPERIOR

Sobre financiamento do ensino superior, menciono apenas a elaboração, atualmente, de estudos em série, orientados no sentido de dizer que, para se alcançar a equidade, o caminho passa necessariamente pelo enfraquecimento da noção de bem público e dos serviços públicos correlatos, a instauração da cobrança de anuidades em todo o sistema e o incentivo à privatização.

(Eliminar: A fonte inspiradora deste movimento é facilmente identificável. Não é necessário nem investigação profunda, nem análises de conteúdo para checar o que é evidente por si só. O tema nos leva, então, a uma consideração adicional. Todo sistema institucional se articula como um todo, define valores, desenvolve motivações e busca se justificar por todos os meios para sobreviver e reproduzir-se. E, para isto, é necessário manipular consciências e controlar o pensamento.

Nesta linha, o papel dos meios de comunicação para legitimar sistemas –e isto não se aplica somente, como querem alguns ao falecido sistema soviético...– é arqui-conhecido, mas também a utilização de especialistas –experts se quiserem– é fundamental. No Brasil, no período de ditaduras recentes, seja a getulista seja a militar, costumava-se dizer que todo governo, toda ditadura tem seus intelectuais de plantão.

Nisto, aliás o neo-capitalismo é mestre e acaba utilizando mesmo os que o criticam ou criticaram em sua juventude. Uma das características do neo-capitalismo, como está sendo implementado na América Latina, é o de criar uma espécie de terrorismo cultural. Quem não é a seu favor, é nostálgico de uma velha ordem –o comunismo ou o socialismo– que jamais existiu na região. Com isto, estimula-se a

capacidade de adaptação e de identificação com o sistema. Além dos personagens utilizados em campanhas publicitárias, intelectuais e mesmo membros eminentes da academia têm seu papel neste jogo.

Mesmo em organizações multilaterais de defesa dos direitos humanos, quem quer ser coerente e exige o respeito e a aplicação com rigor, por exemplo, da Declaração Universal dos Direitos do Homem, passa a ser visto como perturbador e também como nostálgico da velha ordem anterior a 1990. Não se pode ser rebelde. No fim, é necessário aceitar os postulados essenciais da ordem bushniana. Nesta linha, uma das diretrizes seguidas a risca é a de se adotar uma linha de análises assépticas, falsamente neutras, separando o fato político das questões éticas e da história, jamais buscando ver as causas das injustiças, jamais questionando os sistemas atuais em suas linhas mestras. Cuida-se da toilette, da apresentação. A qualidade é desencarnada, é desvinculada da pertinência, não se mistura com a sociedade, é algo formal. Qualidade vinculada à pertinência? Nem pensar... No fundo, no fundo, neste caso, a violência do sistema é massacrante. É uma violência ideológica baseada no ‘doublethink’ que desvelou o ex-reitor Macaya.

COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

Outro tema é o da cooperação internacional. Esta foi um dos elementos-chave da CMES, tendo os participantes dado a ele tanta importância que, no documento de ação que a conferência adotou, ela aparece como parte essencial das missões da universidade. A verdade é que se partiu da constatação de que, hoje, nenhuma instituição de ensino superior poder viver só. No entanto, sob o patrocínio da OCDE e, ao que consta também do Banco Mundial, um documento está sendo elaborado sobre a cooperação internacional na América Latina.

Suas linhas gerais foram apresentadas por seus coordenadores na reunião de Havana, em fevereiro, e, em julho último, na Conferência da Associação Internacional de Universidades, em São Paulo. Embora a América Latina seja o objeto do estudo, os coordenadores a quem foi entregue a definição do tema e a elaboração do arcabouço teórico do estudo, são originários dos países industrializados e ricos da OCDE. Toda sua base conceitual, a maior parte da bibliografia em que fundamentam as orientações do trabalho, provêm de organizações como a OCDE, o Banco Mundial e países anglo-saxônicos.

Em Havana, segundo comprehendi da apresentação que ali foi feita, propunha-se expressa e claramente uma definição neutra de internacionalização e indicava-se que aqueles que imaginam ser possível uma cooperação baseada na solidariedade, promovendo qualidade e pertinência ou contribuindo para o progresso da pesquisa sobre temas internacionais, são ingênuos e irrealistas. Condescendentemente, consideravam-se como “nobres” (de novo um ‘doublethink’?) os propósitos destes “ingênuos”, mas esclarecia-se que “definition needs to be objective enough that it can be used to describe a phenomenon which is in fact universal but which has different purposes and outcomes, depending on the actor or stakeholder”.

Em realidade, é bom acentuar que no campo social não há neutralidade. Neutralidade sempre beneficia uma posição ideológica, uma situação econômica e, quase sempre, é útil para quem detém o poder.

Tive a oportunidade de comentar os fundamentos deste trabalho que, além do mais, pretende servir como projeto piloto para análises semelhantes no mundo inteiro. Aí de novo, vemos o ‘doublethink’ funcionando, uma falsa neutralidade utilizada e uma tentativa de qualificar os que pensam diferentemente. Estes são apontados como «portadores de nobres sentimentos», mas são ridicularizados como «ingênuos e irrealistas». Aí de novo encontramos análises que não vão às causas dos problemas, que, na prática, em nome de neutralidade, confundem cooperação com comércio.

Lamentavelmente, tais posturas são estimuladas por organizações internacionais e, às vezes, aí sim ingenuamente, espero, encontram guarida em instituições ou associações acadêmicas.

Ainda na área de cooperação internacional, um outro elemento que merece atenção é o da influência do processo de Bolonha no desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina. Todos estão de acordo em dizer que as reformas no sistema europeu, que busca modernizar-se e apresentar-se de maneira mais uniforme no cenário internacional, pode facilitar a mobilidade entre estas duas regiões. No entanto, chega a ser ridícula a atitude de certos acadêmicos ou dirigentes de associações européias que parece estarem, de novo, descobrindo a América.

Por certo, a implementação das propostas do Processo de Bolonha poderá ser útil ao desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina, um espaço político que seguramente deve ser estimulado, a fim de se fazer frente ao pensamento único. Mas, poderá ser útil, insismimos não pelas razões levantadas por certos acadêmicos europeus ou representantes de associações universitárias deste continente. Quando Claude Alegre, ex-ministro francês da educação, propôs estas medidas, ele visava a dar ao sistema universitário europeu uma competitividade que, em sua análise, ele não tinha com respeito a outros sistemas, em particular o norte-americano. O que não se fala com todas as letras é que Claude Alegre jamais escondeu seu fascínio pela organização dos sistemas de formação e de organização da pesquisa nos Estados Unidos e o que propôs foi, digâmo-lo, de maneira clara, uma imitação, ou se quisermos ser gentis, uma adaptação do modelo americano.

Evidentemente, isto facilitará, por exemplo, o reconhecimento mútuo de estudos com a América Latina. Hoje, entender certos sistemas de certos países europeus é como decifrar uma charada. Adotando um sistema de 3 mais 2 mais 4, com possíveis variações, implantando um sistema de créditos, instaurando períodos semestrais, evitando duplicação de recursos, os europeus repetirão o que muitas instituições fizeram na América Latina no final dos anos 50 e no final dos anos sessenta. Informem-se melhor nossos amigos europeus e venham por estas bandas estudar o que de bom e o que de ruim, o que funcionou e o que não funcionou, em universidades como a Universidade de Costa Rica, a de Los Andes, na Colômbia, a de Concepción no Chile, ou a de Brasília, no Brasil.

E, desde já, como alguém que participou da implantação deste sistema na Universidade de Brasília, deixem-me dizer algumas coisas. O sistema de crédito, por exemplo, é algo de pragmático que, bem aplicado, pode ser extraordinariamente útil. Pessoalmente, não sei se estou certo, creio que, em Brasília, não fomos capazes de medir, como era necessário, a parte de trabalho próprio de cada estudante em cada crédito. Mas, se com a estrutura, se com o sistema de créditos, vêm também os conteúdos dos cursos, aí a história é outra. Educação é ligada à cultura e não se deve adotar modelos únicos, padronizados, estandardizados. A não ser que se queira que a Europa inteira vire uma Inglaterra, que hoje se esmera em copiar os Estados Unidos, ou se torne uma cópia mal feita dos Estados Unidos.

E, voltando aos europeus, por favor, não repitam agora o que fizeram com os incas e com os maias, destruindo uma de cultura que era mais antiga que a deles. Mais informação e menos contra-informação neste caso não faria mal a ninguém. E seria útil. Sejamos claros. Nesta globalização louca que estão instalando no mundo, a criação de espaços como o ibero-americano, a associação de espaços diversos como o latino-americano e o europeu, é, sem dúvida, a melhor maneira de se fazer frente ao monopólio proveniente do mundo anglo-saxônico. Mas, o ponto de partida, deve aí também, uma vez mais, ser a cooperação solidária e entre iguais.

TERCEIRA PARTE

MERCADORIA OU SERVIÇO PÚBLICO?

É neste contexto que se desenvolveu, no mundo inteiro, a partir de finais de 2001, um debate intenso sobre a natureza da educação como serviço público e sobre a aceitabilidade, defendida dentro da Organização Mundial do Comércio, de que ela seja, em particular o ensino superior, tratada como mercadoria,

No Brasil e na América Latina, tivemos a oportunidade de participar do lançamento deste debate durante o Forum Social de Porto Alegre de 2002 e por ocasião, em abril do mesmo ano, também em Porto Alegre, das discussões no marco da IIIa. Reunião (Cumbre) de universidades ibero-americanas. A esta altura, já há farta literatura sobre o tema (ver referências). Mencionemos apenas para memória, as linhas chave da questão em debate.

Em abril de 1994, os Estados Membros da Organização Mundial do Comércio aprovaram o AGCS – Acordo Geral de Comércio de Serviços- que tem por objetivo a liberalização do comércio de todo tipo de serviço. O acordo previa uma única exceção: estariam fora da área dos serviços comerciais regulamentados pela OMC aqueles que fossem fornecidos no exercício da autoridade governamental e, nesse quadro, não fossem providos numa base comercial, nem permitissem a competição com ou ou mais provedores de serviços.

Em setembro de 1998, através de um documento então considerado como restrito (WTO –1998- Council for Trade Services-Background Note by the Secretariat – SCW49-23.09.98), o secretariado da OMC defendia a tese –em realidade um grande sofisma- segundo o qual desde que permita a existência de provedores privados na educação, os governos aceitam o princípio de que a educação, e em particular a educação superior, pode ser tratada como serviço comercial e, em consequência, deve ser regulamentada no quadro da OMC.

A educação é um bem público, os governos soberanamente têm o direito de delegar esta função a, de dar concessões a, ou autorizar instituições da sociedade civil a exercerem estas funções, tudo dentro de normas e leis, base para um sistema de concessão, delegação ou autorização que deve ser submetido a controles rígidos.

Em 1999, o secretariado da OMC definiu explicitamente quais seriam os serviços regulamentados pelo AGCS, incluindo aí a educação (Introduction à l'AGCS – octobre 1.999). A partir de novembro de 2000, esta organização lançou negociações para a liberalização dos serviços educativos. Numa operação bem articulada, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia propuseram aos demais países uma abertura praticamente sem limites de seus “mercados” aos provedores oriundos de seus territórios e solicitaram que toda restrição à ação destes grupos pelos governos nacionais fosse rejeitada. O Japão apresentou restrições sérias a estas propostas, embora a mobilização em favor de sua adoção tenha sido grande.

Ponto culminante desta campanha foi uma grande reunião realizada no final de maio de 2002 (dias 23 e 24 de maio), em Washington, com a participação da OCDE- o clube dos países ricos sediado em Paris, o Banco Mundial, o Serviço de Comércio e o Departamento de Estado do governo norte-americano e diversas entidades norte-americanas.

As negociações sobre os serviços começaram em janeiro de 2000. Segundo ficou acertado na reunião de Doha, Catar, em novembro de 2001, os ministros definiram um cronograma específico para as negociações relativas ao acesso ao mercado. Os pedidos iniciais deveriam ser apresentados no mais tardar em 30 de junho de 2002 e os oferecimentos de liberalização propostos antes de 31 de março de 2003. Este calendário se aplicava aos serviços em geral e não somente à educação. O prazo final para decisão sobre estas negociações era o de 1º de Janeiro de 2005, impossível, evidentemente, de ser alcançado.

Em setembro de 1999, organizações universitárias dos Estados Unidos e da Europa enviaram a seus governos uma nota contrária à proposta da OMC “de incluir o ensino superior como um dos doze setores de serviço incluídos no AGCS”. Em fevereiro de 2002, no Forum Social de Porto Alegre, os participantes de uma Jornada sobre “Ciência e Tecnologia, um instrumento para a paz no século XX”, adotaram uma resolução propondo um pacto global que assegure a consolidação dos princípios de ação aprovados na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior promovida pela UNESCO, em Paris, em 1998 e a exclusão do ensino superior do AGCS. Na mesma cidade de Porto Alegre, no dia 26 de abril de 2002, os reitores participantes da IIIa. Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas discutiram o tema após a apresentação de um trabalho que elaborei, a pedido da reitora da UFRGS Wrana Panizzi e do secretário executivo da AUGM, Jorge Brovetto, sobre o assunto e aprovaram uma resolução, onde, após uma série de considerações, afirmam:

-“os reitores e acadêmicos ibero-americanos aqui reunidos, reafirmando os compromissos assumidos pelos governos e pela comunidade acadêmica internacional em outubro de 1998, em Paris, na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, que consideram a educação superior como um bem público, alertam a comunidade universitária e a sociedade em geral sobre as consequências nefastas dessas políticas e requerem aos governos de seus respectivos países que não subscrevam compromissos nessa matéria no contexto do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS) da OMC”.

A aceitação da proposta da OMC e de certos países de incluir o ensino superior no AGCS seria contraditória com a declaração de Paris de 1998. Aceita esta proposta, qualquer Estado que descumprisse compromissos firmados dentro da OMC no setor de educação superior poderia ser condenado a pagar indenizações aos empresários ou industriais da educação que se considerassem prejudicados e estariam sujeitos a represálias por parte dos países provedores do ensino, em particular dos cursos ministrados através de internet.

Ressaltemos que, por ora, esta questão está sendo levada em banho-Maria. Dois fatores levaram a esta situação: a) o fracasso da reunião de Cancun quando países emergentes decidiram alterar a maneira como as decisões eram tomadas no seio da OMC e exigiram que processos democráticos, em que todos participassem, passassem a vigorar; b) a atitude de governos de países anglo-saxônicos como Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia que, após solicitarem aos demais de abrirem as portas no caso dos serviços educacionais, apresentaram eles mesmos proposições que visavam a defender seus sistemas, suas empresas, seus interesses, numa posição nitidamente protecionista.

Prevê-se, no entanto, que o tema voltará muito em breve à atualidade.

NOÇÃO DE BEM PÚBLICO

É de Amartya Sen, prêmio Nobel de Economia em 1998, a afirmação de que “para demonstrar a eficácia do mecanismo do mercado, admite-se geralmente que todo bem – e, de maneira mais ampla, tudo sobre que se repousa nosso bem-estar- pode ser comprado e vendido no mercado”. É um erro, pois segundo o prêmio Nobel de 1998, isto não pode ser aplicado aos bens públicos que são consumidos coletivamente e não individualmente, como é o caso da proteção ao ambiente e a saúde pública, para ficar apenas em dois exemplos.

É importante, então, na linha do pensamento de Amartya Sen, promover uma reflexão aprofundada sobre a noção de serviço público. É comumente aceito que, para que um serviço seja considerado público, seu fornecimento deva ser feito na base da igualdade. Além disso, deve ser contínuo e permanente e não ser sujeito a qualquer espécie de discriminação, em particular a comercial ou financeira. Os ministérios ou secretarias de estado para assuntos relativos ao ensino superior, assim como associações e redes universitárias inclusive regionais devem ter interesse pela internacionalização do ensino superior.

Aprofundar esta reflexão é fundamental para a comunidade universitária. Não o fazer significa aceitar uma realidade em que, na medida em que o comércio vira o critério dominante na definição de políticas educacionais e na de outros serviços cobertos pela ação governamental como meio ambiente, saúde, transportes etc, a educação já não será para todos e a idéia de serviço público para todos, sem discriminação, permanente, deixará de existir. A educação será para aqueles que podem pagar. Não se respeitará a cultura local nem se atenderão, de forma prioritária, as necessidades nacionais e regionais. Não haverá restrições a pacotes fechados, que não tomam em consideração as características culturais locais, e que se constituem, como bem acentuou a delegação japonesa junto à OMC, em verdadeiras fábricas de diploma sem qualidade. A definição de políticas educacionais será feita no Exterior, será definida não soberanamente pelos governos democraticamente eleitos, mas sim pelo jogo do comércio, restringindo-se ainda mais a soberania dos países em desenvolvimento.

Como afirma Elie Jouen, secretário geral adjunto da Internacional da Educação, a organização dos serviços públicos, em particular os que são ligados à saúde, à educação, aos transportes, sob o impulso das organizações sociais e sindicais, contribuiu bastante à melhoria da situação da população, em particular dos mais desfavorecidos. A implementação destes serviços, aceita pelas forças governamentais, visava sobretudo a manter em boas condições sanitárias os trabalhadores, de quem necessitava a economia e a dar um certo nível de formação a uma juventude chamada a entrar na vida produtiva, com uma preocupação de melhor produtividade”.

Acusam-se, então, os serviços públicos de falta de eficiência e de provocar custos excessivos, quando, em realidade, o que se busca é simplesmente suprimir sua existência como tal. Levando-se em consideração que em um país como os Estados Unidos, segundo declaração do sr. Zoelick (representante dos EUA na OMC) os serviços constituem hoje 2/3 da economia norte-americana e 80% dos postos de serviço, é fácil entender de onde vem esta posição e este ataque ao serviço público, inclusive na área de educação.

Elie Jouen recorda ainda um elemento essencial nesta questão. A noção de serviço público se baseia no conceito de solidariedade.

“O Estado é responsável por sua coordenação e contribui financeiramente, parcial ou totalmente, a seu bom funcionamento. Organizando serviços públicos, o Estado implementa uma política de redistribuição das riquezas em favor dos menos favorecidos. Cada um recebe em função de suas necessidades. A privatização dos serviços públicos se baseia no conceito de serviço transformado em bem que é necessário comprar. Cada um recebe então em função de seus meios e não mais em função de suas necessidades. O Estado já não exerce sua função de redistribuição de riquezas. Aí está a diferença fundamental e ela dá base a sociedades completamente diferentes”.

DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO

A França é talvez o país onde, pela primeira vez, em termos de direito público administrativo, a noção de serviço público se desenvolveu com mais clareza. Segundo a Documentação Francesa, a emergência desta noção no direito francês se deu no fim do Século XIX. Foi pelo menos nesta época que a jurisprudência firmou uma definição do serviço público. Trata-se da igualdade de tratamento, de continuidade do serviço, de adaptação às mudanças tecnológicas mas também de neutralidade e transparência.

Confunde-se, frequentemente, serviço público e setor público, isto é missão e estatuto. É um erro. A água, por exemplo, é um serviço público que, segundo a legislação de vários países, pode ser confiado a empresas privadas através dos institutos de delegação, autorização ou concessão.

O serviço público se baseia, pois, em três princípios: igualdade, continuidade, adaptabilidade.

A igualdade significa que todos devem ter direito ao serviço público, sem discriminação. Esta noção está muito clara, no que diz respeito ao ensino superior, tanto na Declaração Universal dos Direitos do Homem como na Declaração da CMES (Paris 1998).

A continuidade ou permanência significa que o serviço público deve responder, de maneira permanente, sem interrupção, às necessidades dos cidadãos.

A noção de adaptabilidade que os franceses chamam de “mutualidade” significa que o serviço público deve ser “reativo” e deve evoluir em função da existência de mudanças de interesse geral. Pode e deve, pois, ser modernizado, seguindo a evolução da sociedade.

A doutrina evoluiu para definir também os serviços de interesse geral que, segundo um dossier publicado pelo jornal francês Le Monde de 4 de junho de 2002, “designa as atividades de serviço, de natureza comercial ou não, que sejam consideradas de interesse geral pelas autoridades públicas e submetidas, por esta razão, a obrigações de serviço público”.

Esta noção se desenvolveu no Tratado de Roma (União européia) em seu artigo 90 e parece refletir uma posição de equilíbrio encontrada face a uma realidade baseada na evolução da sociedade europeia. Nesta região, interesse geral designa atividades de serviço comercial que cumprem missões de interesse geral e são submetidas, em consequência, pelos Estados Membros da União européia a obrigações específicas do serviço público. É o caso, em particular, dos serviços de rede de transportes, de energia e de comunicação.

O resultado é que a evolução destes conceitos na Europa, nem sempre é clara e, hoje, fala-se também de serviço universal, onde as obrigações que dele advêm visam a assegurar que, em todas as partes, todos tenham acesso a certas prestações essenciais (telecomunicação, correio etc) de qualidade e a um preço acessível a todos. A concorrência, que está sendo promovida pela União européia, deve garantir o serviço universal, proteger os consumidores mais fracos, ser acompanhada de uma segurança da provisão e da garantia de um nível suficiente de investimentos.

Tudo isto ocorre dentro de um marco no qual, desde 1986, na Europa inteira desenvolveu-se um movimento de liberalização, através da supressão de monopólios, da privatização de diversos operadores públicos. Foram atingidos em primeiro lugar e sucessivamente as telecomunicações, os transportes aéreos e, mais recentemente, a energia, os transportes ferroviários e o correio. Até quando os interesses gerais serão respeitados é uma dúvida que afeta a muitos analistas, usuários e funcionários.

O índice de liberalização varia segundo cada país, mas a pressão é grande, a máquina da União européia favorece o movimento e impõe, frequentemente, aos estados membros políticas mais firmes neste sentido. A França, tanto através de Lionel Jospin como de Jacques Chirac, insistiu, então, na formulação de uma diretiva quadro para os serviços econômicos de interesse geral. Claramente, em função da reação da opinião pública e sobretudo dos sindicatos franceses contra a quebra dos serviços públicos, esquerda e direita na França, adotaram a política do vão-se os anéis, ficam os dedos. Liberaliza-se, mas criam-se obrigações que seriam semelhantes às do serviço público. Esta posição é realista ou trata-se apenas de uma satisfação à opinião pública francesa? Na França, há um temor generalizado de que aí ocorra o que aconteceu na Inglaterra, onde, hoje, os tais serviços de interesse geral como os transportes ferroviários, ficaram mais caros perderam a confiabilidade dada à má qualidade, falta de eficácia e, eu acrescentaria falta de seriedade. Correções foram feitas ultimamente, quando Tony Blair, lúcido, concluiu que, mantendo a debilidade dos serviços públicos, perderia irremediavelmente o poder.

FRONTEIRAS ENTRE PÚBLICO E PRIVADO

O resultado desta evolução é que, hoje em dia, torna-se cada vez mais difícil definir as fronteiras entre serviço público e serviço privado. Há organismos públicos que trabalham em função do lucro. Isto ocorre mesmo dentro das fronteiras dos países onde os organismos estão sediados, mas torna-se uma realidade muito visível quando órgãos públicos de um país passam a atuar em outros. No Brasil, para citar apenas um exemplo, os consumidores, como parte da imprensa, ficaram chocados com a atitude da EDF Electricité de France-que, ao assumir grande parte do controle da distribuição de energia elétrica no Estado do Rio de Janeiro, buscou, de saída, reduzir o número de empregados e elevar as tarifas. No campo universitário, quantas universidades públicas, hoje, não tentam penetrar no “mercado” dos países em desenvolvimento com programas (produtos?) irrelevantes, sem qualidade e frequentemente em áreas onde estes organismos não fornecem, em seus próprios territórios, os serviços educativos que vendem no Exterior. Por outra parte, há instituições de direito privado, em particular no campo da saúde e da educação, que trabalham visando a interesses coletivos.

Os especialistas definem, no entanto, alguns elementos que, em geral são próprios do domínio público:

- existência de estatutos jurídicos específicos, seja no que diz respeito à estrutura, seja ao pessoal;
- a realização de missões de interesse coletivo;
- o caráter não comercial das atividades;
- a propriedade do capital ou dos bens pelo Estado;
- o exercício de um controle pelo Estado, gerador de obrigações específicas.
- a vocação não lucrativa da organização.

Estas características são comuns, em geral, às universidades públicas, mas note-se que, para cada critério acima mencionado, aparecem sempre exceções, ou seja instituições que, consideradas públicas, não preenchem todos estes requisitos. E a tendência de comercialização levará, por certo, a muitas instituições públicas a deixarem de preencher estes requisitos. Caso se analisem, por exemplo, hoje as universidades australianas ou britânicas à luz destes critérios, quantas poderiam efetivamente ser chamadas de públicas? Que diferença essencial têm com respeito a instituições privadas?

Mas, como afirma Annie Bartoli, estes debates deixam de por em destaque a questão que é fundamental: por que uma atividade determinada deve ser considerada como pública?

Alguns esclarecimentos são necessários.

Setor público se refere a estruturas.

Serviço público implica uma dimensão político-cultural.

Função pública se relaciona com a dimensão política.

Poderíamos definir o setor público, sempre acompanhando Annie Bartoli, como o conjunto de organizações administradas ou geridas pelo Estado, o que implica, de um lado, um poder de decisão dominante do Estado sobre os objetivos da organização e, em segundo lugar, um controle ou posse preponderante do Estado sobre os meios desta organização.

Considera-se que se está diante de uma organização pública, quando esta apresenta as seguintes características:

- uma submissão ao poder político
- disponha de um sistema jurídico particular
- funcione segundo uma rationalidade própria considerada de “serviço público” que se apóia sobre os princípios de continuidade, de igualdade e de mutabilidade das atividades);
- financie-se com base em recursos orçamentários afetados normalmente e que não sejam adquiridas num intercâmbio mercantil.

Normalmente, trata-se de atividades mais de serviço que de fabricação de produtos, dispõem de um tamanho importante, e movem-se num quadro complexo e restritivo.

Considera-se ainda que no setor público estejam presentes, entre outros, os seguintes elementos:

- a vocação da organização pública repousa, pelo menos parcialmente, sobre a noção de interesse geral;
- as unidades públicas dispõem de um grau de controle limitado das fontes de financiamento e dos elementos constitutivos do custo de sua atividade;
- o lucro não é a finalidade buscada na definição da atividade pública;
- a maioria do pessoal é regida por estatutos específicos, fortemente codificados;
- as unidades públicas não conhecem, pelo menos a curto termo, a questão econômica da “sobrevivência” que caracteriza as empresas particulares;

Já no serviço público inclui-se um conjunto de prestações acompanhadas de garantias para o cidadão que delas se beneficia, em um quadro de desenvolvimento da solidariedade social. Para isso, três grandes princípios se desenvolveram, conforme já mencionamos acima:

- a continuidade (supõe-se que os serviços públicos funcionem de maneira regular e contínua);
- a igualdade (todos os usuários devem ter acesso aos serviços em posição igual, sem discriminação ou vantagens);
- a adaptabilidade (as prestações fornecidas ao público devem ser sempre adaptadas às suas necessidades, o que supõe que elas evoluam quando as necessidades mudem).

Estas são as condições para que uma atividade seja considerada serviço público, seja ela implementada pelo Estado, seja apenas por ele controlada. Neste caso, isto é quando um ente privado atua por delegação, concessão ou autorização, a atividade permanece enquadrada por critérios previamente determinados e é tutelada pelo poder público.

INTERAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS

A função pública implica noções jurídicas, relativas, em particular, ao estatuto do pessoal. Ela abrange os funcionários e as regras de gestão que lhes dizem respeito e ainda um regime específico de direito público.

A situação é muitas vezes confusa porque a interação entre estas três noções nem sempre é clara.

Vejamos, com Annie Bartoli, algumas destas interações:

- 1) para atividades ligadas claramente ao setor público, serviço público e função pública: as dos ministérios ou de coletividades territoriais originárias de funções consideradas regalianas, como o controle da legalidade, a segurança civil etc. E que são assumidas por agentes do Estado, segundo um estatuto determinado;
- 2) para atividades de serviço público ligadas à função pública, mas que não pertencem diretamente ao serviço público como aquelas das empresas de direito privado sob controle do Estado e assumidas por funcionários “en détachement”, ou seja colocados à disposição (exemplo: estabelecimento penitenciário sob contrato);
- 3) Para atividades do setor público ligadas à função pública mas que não constituam um serviço público. É o caso de certas administrações públicas que agem numa lógica comercial e de concorrência (exemplo: a realização pelas direções departamentais do Equipamento de prestações “vendidas” aos municípios, em concorrência com escritórios de estudos ou empresas de trabalhos privados);
- 4) Para atividades do setor público com vocação de serviço público, mas que não estejam vinculadas diretamente aos estatutos da função pública: são aquelas de interesse geral, no seio de administrações ou de coletividades, realizadas por pessoal sob contrato (exemplo: atividades de ensino assumidas por professores associados com contrato de duração determinada no seio de universidades públicas).

Hoje, o setor público como o setor privado estão sujeitos a fortes turbulências pela nova organização das relações internacionais e pelo peso que nela exercem, agora de maneira explícita, os poderes financeiros. Para as multinacionais, fronteiras não têm mais sentido no que diz respeito à circulação de capitais. Elas vêm os serviços como área de interesse e acreditam que os Estados não têm o direito de limitar sua ação em busca do lucro. É que ocorre no setor de educação, em particular do ensino superior. Vários governos já aceitaram, de bom grado, a idéia da comercialização e, em alguns casos, os representantes das instituições de ensino superior, reitores e dirigentes em geral, aceitaram a nova realidade. Na Ásia, esta tendência é forte. Começou na Austrália e na Nova Zelândia no início dos anos noventa. Recentemente, o governo da Malásia, país onde aparentemente 90% dos estudantes hoje estão matriculados em instituições privadas, decidiu adotar, como política, a de estimular a concepção segundo a qual o ensino superior deve produzir divisas para a nação. A Malásia deve transformar-se, segundo a expressão utilizada no país, em um “education hub”, expressão até agora utilizada principalmente pelos sistemas aeroportuários para designar aeroportos que são pontos centrais capazes de gerar grande movimentação para a aviação comercial.

Evidentemente, esta concepção afeta o conceito de bem público, como também aqueles correlatos de serviço, setor ou função pública.

De nada serve às instituições que representam as instituições universitárias, seus professores ou seus estudantes tomarem uma atitude meramente defensiva. Os bulldozers para fazer avançar a concepção neo-liberal do Estado, para suprimir a atenção aos problemas sociais, em particular os relativos ao ensino superior, estão aí presentes e cada vez mais coordenados e ativos.

Há que se reforçar a legitimidade dos serviços públicos de base, sobretudo da educação, a função do Estado junto à sociedade e tornar mais clara e efetiva sua contribuição à sociedade. Esta realidade

estava presente no espírito dos participantes da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998. Por isto, além de fincar pé nos princípios de base (educação como bem público, democratização do acesso, vínculo entre qualidade e pertinência), insistiu-se tanto na necessidade de se prestar contas à sociedade.

Concluindo, é necessário ter em vista sobretudo que entre os que defendem a educação como comércio, entre os que defendem uma posição de neutralidade, aceitam e justificam esta posição, não há nenhum interesse em que se mantenha visível o conceito de bem público. Daí a negação da pertinência de que fala o reitor Rafael Guarga, da Universidade de la República do Uruguai. Daí o intento de apagar da memória coletiva os resultados da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998.

Daí também, duas conclusões finais:

- 1- é necessário reforçar as idéias de bem público, de serviço público, de função pública;
- 2- É mais que nunca importante levar em consideração a proposição da CMES em seu plano de ação sugerindo aos estabelecimentos de ensino superior de definirem ou re-definirem suas missões. O ensino superior não é isolado da sociedade. Na medida em que se abra uma discussão ampla com todos os segmentos da sociedade o que se vai discutir é efetivamente o modelo de sociedade que se quer construir. E aí vale a proposta de um dos criadores da UNESCO, o filósofo Jacques Maritain, para quem todo país deveria definir seu modelo de ideal histórico, visando à construção de uma sociedade mais justa. Ou, nos tempos atuais, o modelo de uma nova civilização como sugere o cientista político brasileiro, Theotônio dos Santos Júnior.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

1. Banco Mundial – a) Higher Education: The Lessons of Experience, Washington 1994; b) Prioridades y Estrategias de educación – examen del Banco Mundial, Washington- 1996 c) Higher Education in developing countries – Peril and Promise – The Task force on higher education and society- Washington- 2000; d) Constructing knowledge societies- New Challenges for tertiary education –Washington (2002)
2. Bartoli, Annie – Le management dans les organisations publiques- Dunod- Paris- 1997
3. Centro de Estudos Educação e Sociedade- Educação & Sociedade, revista de Ciência da Educação- 84- Volume 24- Número especial 2003- Educação : de direito de cidadania a mercadoria – Novas Leituras sobre o público e o privado/mercantil.
4. De Siqueira, Angela C. – The new economic global order and its effects on higher education policies – A dissertation submitted to the Department of Educational Foundations and Policy Studies in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy – The Florida State University- College of Education- Florida, USA, 2001
5. Dias, Marco Antonio R. – Tendances et défis de l'enseignement supérieur – une vision globale- pgs. 41 à 72 – Nouveaux Cahiers sur l'enseignement supérieur – Documentation des réunions – Le rôle de l'enseignement supérieur dans la société: qualité et pertinence – UNESCO- Organisations non gouvernementales – 2^e Consultation Collective sur l' Enseignement Supérieur – Paris, 8-11 avril 1991- UNESCO (publicado também em inglês)
6. Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional (CRUE) – Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI- Madrid- 2002.
7. Gacel Ávila, Jocelyne – Las tecnologías de comunicación e información para la educación internacional – Educación internacional versus Educación transnacional – Educación Global nº 6- 2003- Guadalajara, México
8. Guarda, Rafael- La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental – 2003- <http://www.ufmg.br/cela/texto2.html>
9. Jouen, Elie – l'avenir des services publics- Internationale de l'éducation – Magazine de l' Internationale de l'Éducation – Septembre 1997
10. Kent, Rollin- Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO – pgs. 19 a 26 – Universidad Futura – vol. 7, num 19- invierno 1995- Universidad Autónoma Metropolitana- México

11. Le Monde, 4 de junho de 2002- Dossier sobre serviços públicos: a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles b) Questions-reponses – principes; c) L’ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles; d) L’OMC, un autre front de libéralisation.
12. Macaya, Gabriel – Universidad y Cooperación – Seminario Internacional Universidade XXI – Brasília 25-27 de novembro de 2003
13. Muraro, Heriberto – Neocapitalismo y comunicación de masas – Eudeba – Editorial Universitaria de Buenos Aires - 1974
14. Olsson, Berit – The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education –pgs. 235 to 246- Ceso Paperback no. 24- Learning from experience: policy and practice in aid to higher education- Editors Lene Buchert and Kennet King- Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO) – The Hague- 1995
15. Tilak, Jandhyla B.G. – Ensino Superior e Desenvolvimento – Seminário Internacional Universidade XXI – Brasília, Brasil, 25 a 27 de novembro de 2003
16. Universidad Pública de Navarra- El espacio europeo de Educación Superior- Jornada de Trabajo del Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra – 22 de febrero de 2002- Dirección de Publicación- Universidad Pública de Navarra- 2002
17. UNESCO – a) Division of Higher Education – Strategies for Change and Development in Higher Education – Policy Paper on Higher Education- Preliminary version prepared by the Division of Higher Education (Marco Antonio R. Dias, D. Chitoran and Jan Sadlak)- The Management of International Co-operation in Higher Education – proceeding of the 3rd UNESCO-NGO Collective Consultation on Higher Education – Paris, 9-11 December 1992- New Papers on Higher Education- Meeting Documents no. 5 (publicado em 1993); b) Policy Paper for Change and Development in Higher Education

DOCUMENTO NÚMERO CINCO

**COMMENTAIRES SUR LA THÈSE PRÉSENTÉE PAR
MARISA CARDOSO TRINDADE PISTORESI –
Le 24 mai 2004- Doctorat de l’Université de Caen
Spécialité : Sciences de l’éducation**

**Titre de la thèse: LA DEMOCRATISATION DE LA PRISE DE DÉCISION
DANS LES UNIVERSITÉS FÉDÉRALES AU BRÉSIL :
LE CAS DE L’UNB**

INTRODUCTION

Ayant vécu, ayant senti dans sa peau l'impact de l'autoritarisme, ayant été soumise de l'intérieur à un mode de vie militaire, Marisa Cardoso Trindade Pistoresi s'est transformée et a entamé des changements radicaux dans sa vie. Comment croire que ces changements n'auraient pas une implication dans sa vision du monde? Ils ont eu et je dois dire que ce point de départ dans la présentation de sa thèse est très stimulant. Bravo!

En mentionnant sa perspective historique personnelle, Marisa se place dans la perspective de l'individu que voit l'histoire passer selon son expérience personnelle. Elle le fait d'une façon très consciente. Son approche est opposée à celle de beaucoup d'analystes qui se déclarent les rois de l'objectivité et qui, au moment de se pencher sur des questions sociales, y comprises celles concernant l'éducation., sous l'apparence de l'objectivité froide, en réalité ont des partis pris, prennent des positions qui mènent à l'exclusion. On parle de liberté et on propose des mesures répressives. On parle d'équité et on suggère des actions qui visent à consolider l'élitisme au niveau international comme au niveau international.

La lecture de discours et de documents d'organisations internationales et de hauts fonctionnaires de certains pays est un exercice du double langage, une preuve concrète de combien sont faux ceux qui se déclarent les propriétaires de la vérité, de ceux qui se disent neutres dans l'analyse de la réalité sociale. Dans ces sujets, surtout et en particulier, ce qui correspond à la définition de politiques de l'enseignement supérieur, il n'y a pas de neutralité. De nos jours, soit on considère l'éducation comme un service public, comme un droit de tous, soit un est soumis à l'argent, à une vision commerciale, à une vision élitiste qui fait que l'éducation, surtout l'éducation de qualité, doit être fourni à ceux qui ont l'argent et non à ceux qui ont le mérite.

Bravo encore pour Marisa. Sa position est claire et nette. L'éducation, d'après le texte qu'elle a produit, est un droit humain.

II-

J'ai eu un très grand plaisir de lire en cinq ou six pages un résumé assez vif de l'histoire du Brésil. Je me suis régale avec l'histoire de la présence des français au Brésil dans la région de Rio de Janeiro. Ma mère habite à Cabo Frio, 170 kms. Au Nord de Rio, où les français se sont repliés, avec leurs amis les gens du peuple Tamoio, au moment des combats contre les Portugais pour le control du territoire qui sera celui de la ville de Rio de Janeiro. Ce récit a provoqué le retour de deux souvenirs :

- 1- En 1966, en arrivant à Paris pour suivre un cours de troisième cycle, je découvrais, avec surprise, des rues de la capitale française qui portaient le nom de Villegaignon, Duguay-Trouin et d'autres héros français. Des héros pour les Français. Ils étaient allés en Amérique du Sud porter la civilisation française. Pour nous, on apprenait à l'école, c'étaient des bandits, des envahisseurs, des pirates. J'ai appris en ce moment qu'il y a plusieurs façons d'écrire la même histoire. Si les Américains n'étaient pas parmi ceux qui ont gagné la Deuxième Guerre Mondiale, les bombardements de populations civiles en Allemagne et dans des territoires occupés par les Allemands, y compris en France, ne seraient pas présentés, comme ils le sont toujours, comme des actes libérateurs. Il seraient vus comme des actes barbares et inhumains.
- 2- L'autre souvenir est lié au fait que récemment, on a découvert à Cabo Frio, des sambaquis, des cimetières d'indigènes. Sans doute, j'ai pensé en voyant les informations sur cet événement, et en apercevant le biotype de certains habitants de la région que là il y avait des restes de français, car ils ont été massacrés ensemble avec les tamoyos.

Cependant, je dois signaler que j'ai des doutes sur certaines affirmations de la thésarde. Il y a toujours le risque, quand on parle de sujets historiques, soit de se tromper, soit d'émettre des déclarations qui peuvent alimenter un débat sur des éléments secondaires dans le discours. Dire que José Sarney a été imposé comme président en 1985, me semble un peu fort. Il était le vice-président élu et malgré des interprétations divergentes sur le dispositif de la Constitution, il y avait une base pour sa prise de fonctions au moment de la mort de Tancredo Neves. Dire également que Lula a été le premier homme politique de gauche à assumer la Présidence du pays peut également donner marge à des discussions. FHC, lui aussi, était considéré de gauche. Il a changé en arrivant au pouvoir et je m'arrête là pour ne pas entrer dans des thèmes d'actualité... Mais, je ne sais pas jusqu'où on peut affirmer que le Brésil s'arrêta en 1964 et se réveilla d'un grand cauchemar 20 ans plus tard. Je comprends ce que Marisa veut dire et je suis d'accord. « Tortura nunca mais », la dictature plus jamais. Mais, quand on voit l'augmentation de l'exclusion, quand on observe l'aggravation de l'insécurité, quand on note ce que les gouvernements post-militaires ont fait avec la recherche et la formation universitaire au Brésil, pour ne mentionner qu'un aspect, est-ce qu'on peut dire que le Brésil s'est réveillé?

Quand on voit ce qui ont fait les économistes qui à l'époque des militaires s'opposaient à la politique économique du pays, et que arrivant au pouvoir se sont soumis au Consensus de Washington et sont devenus les exécuteurs d'une politique économique qui, du point de vue social, a fait faillite partout dans le monde et qui nous mène aujourd'hui à une situation où un pays les plus fort militairement vit avec des déficits de plus de 600 milliards de dollars par an couverts par le travail du reste du monde et transforme le pays dans un champ de combats pour des guerres dont la seule justification est celle d'alimenter l'industrie de guerre.

Et que dire des éducateurs que, en opposition à ses campagnes de jeunesse, oublient que l'éducation est un droit de tous et acceptent sans discussion l'imposition des principes développés à l'intérieur de la Banque Mondiale, de l'OCDE, et maintenant de l'OMS, transformant l'éducation dans un service purement commercial ?

Est-ce que le Brésil s'est réveillé si l'exclusion, la misère, la concentration de richesses, la violence ne fait que s'aggraver ?

Cependant, malgré tout cela, Marisa a raison quand elle laisse comprendre que les Brésiliens ne sont pas tarés de l'autoritarisme. Au contraire, c'est rassurant d'entendre d'une personne qui a et qui aura des responsabilités dans le système éducationnel de ce pays, que le changement est possible. Elle le dit en se basant dans son expérience personnelle et dans l'analyse du processus de démocratisation dans les universités. Bravo, encore une fois ! Malgré tout, l'utopie n'est pas morte.

III-

Je dois signaler que je ne me sens 100% à l'aise en participant à ce jury. Les raisons sont multiples. Et ni la thésard, ni son travail sont responsables de ce malaise. En réalité, pour des circonstances variées, je n'ai reçu le texte que très tardivement et dans une période où mon temps pour une lecture tranquille était très reduit. Un texte il faut le dire très lourd, très lourd dans tous les sens. Les sujets sont traités exhaustivement et longuement. Presque 500 pages, dans un format large, et des espaces restreints entre les lignes et les paragraphes, cinquante lignes par page cela fait beaucoup. Cela n'est pas la faute à la thésard qui visiblement a beaucoup travaillé et a voulu exposer tout son travail. Mais les circonstances m'ont rendu handicapé et la lecture que j'ai faite, ne s'est pas accomplie d'une façon idéale. A plusieurs reprises, je sentais le besoin de m'arrêter, de vérifier le bien fondé de certaines assertives, de comparer les divers chapitres et je ne l'ai pas pu faire.

Plus grave encore pour le malaise, je dois dire que l'invitation que m'a adressée l'Université de Caen, par proposition du Professeur Marmoz, se prend au fait de mes liens avec le sujet de la thèse. Mais, je ne me suis pas apperçu de la profondeur de ces liens qu'em regardant le texte de la thèse.

Voyez bien. Je me sens lié à la majorité des personnalités clefs mentionnées dans cet ouvrage. J'avais d'excellents rapports avec Darcy Ribeiro. Frei Mattheus Rocha, un des créateurs de l'UNB, fût la personne qui m'a aidé à trouver mon premier emploi dans un journal de Belo Horizonte. J'ai travaillé, en 1963, avec Paulo Freire. Theotônio Santos, comme étudiant, fût mon collègue à l'Université et est un de mes grands amis jusqu'aujourd'hui. Cristóvam Buarque est un ancien collègue et un ami. Nommé ministre, il m'a invité à faire partie de son équipe. Je n'ai pas accepté mais j'ai collaboré avec lui et avec Roberto Amaral Vieira pendant toute l'année 2003. J'ai participé au processus d'engagement de Thimothy Mulholand, l'actuel vice-recteur de l'UNB et un des interviewés. Je suis ami de Angela Lima, que j'ai vu arriver à l'Université toute jeune. J'ai abrité Aldo Arantes, clandestin, dans mon appartement à São Paulo en 1964. A chaque moment, la référence à ces personnages, m'apportait des souvenirs de ma vie personnelle.

J'ai été nommé moi aussi à l'Université de Brasilia en 1970 par le recteur Caio Benjamin Dias. Élu chef du Département de Communication, j'ai été plus tard nommé doyen d'extension et, ensuite, vice-recteur. Je ne vais pas me référer ici en détail à mon expérience personnelle, par ailleurs assez traumatisante, je vous signale simplement qu'en pleine dictature, entre 1977 et 1980, étant vice-recteur de l'Université, j'ai été «paraninfo» ou «patrono», c'est-à-dire, j'ai été élu le parrain des étudiants de presque toutes les carrières –Communication, Medecine, Arts, Biologie, Ingenierie, Environnement-pratiquement dans tous les semestres.

IV-

Marisa signale bien que l'Université de Brasilia a eu trois périodes très marquées :

- 1- la première dès sa création en 1962, jusqu'à 1968, qu'on peut diviser en deux sous-périodes : 1962-1964, l'époque de l'utopie et 1964-1968, la période de la répression aveugle et de la destruction des rêves-
- 2- la deuxième qui irait de 1968 à 1985, avec trois sous-périodes : a) l'époque de Caio Benjamin Dias, personnage mal compris, qui a cru à la possibilité d'organiser l'université sous des bases académiques malgré le régime dictatorial ; b) la période initiée en 1971 avec le recteur Amadeu Cury, un scientifique qui a accepté content l'idée que le recteur n'était pas le représentant de la communauté académique, mais le représentant du gouvernement militaire dans l'université ; la période initiée en 1976, quand l'université a été remise dans les mains non d'un universitaire mais d'un militaire qui avait un titre académique dans une université nord-américaine.
- 3- La troisième qui s'est initié aux alentour de 1985, avec la re-démocratisation du pays. J'ai accompagné de près la première et la troisième partie. J'ai été peut-être un des éléments qui ont eu des choses à dire à l'intérieur de l'université dans la deuxième partie, tout en me situant parmi ceux qui essayaient de créer des conditions pour démocratiser l'université et le pays.

La thèse traite essentiellement de la troisième partie, du processus de re-démocratisation, mais, pour le faire, il a été évidemment nécessaire de faire de l'histoire, de chercher l'évolution du processus historique d'une institution qui fruit d'une pensée utopique, a été l'objet de la répression la plus violente dans plusieurs phases de sa courte histoire.

Je dois signaler que le traitement donné à la première phase par Marisa Cardoso me semble remarquable. Elle situe la création de l'université dans son contexte historique, elle met en relief les principaux personnages, y compris le rôle important joué par un homme d'exception, le frère dominicain Matheus Rocha, fréquemment oublié dans les récits sur cette époque.

La deuxième période, celle comprise entre 1968 et 1985 est celle, à mon avis, la moins connue en profondeur est celle qui est soumise à des clichés stéréotypés. En réalité, elle a été une période riche. La personnalité de Caio Benjamin Dias, un professeur de Médecine du Minas Gerais, est méconnue. Il a engagé une équipe de planification et de gestion de haut niveau, il a commencé à reconstruire l'université en cherchant des professeurs et des chercheurs partout dans le monde, il a lancé les bases effectives pour une institution académique bien organisée et structurée. Idéaliste, conservateur, il a cru naïvement qu'on lui permettrait de construire une vraie université. Il a été forcé à quitter l'université en 1971. Je souligne que la plus grande partie des enseignants et administrateurs qui ont assumé la responsabilité de démocratiser l'université à partir de 1985, ont été admis à l'Université de Brasilia dans cette époque, qui est très complexe. Sous un régime de répression, dans une période d'obscurantisme, il y avait quand même un travail académique qui se dessinait ou s'accomplissait.

Je considère qu'une thèse peut être l'accomplissement d'une carrière, elle peut signifier la fin d'une réflexion, mais, normalement, à travers la thèse, le doctorant doit montrer la capacité de travail, doit révéler qu'il a mis en route un sentier qui ne doit pas nécessairement être complètement exploité, il doit ouvrir les portes à des recherches encore plus détaillées sur les sujets analysés. Je crois que tous ici, surtout les membres du jury, seront d'accord avec moi pour dire que Marisa Cardoso a travaillé sérieusement, qu'elle a présenté des analyses pertinentes, que son travail ouvre la voie à des nouvelles études et, sûrement, à des nouvelles thèses, peut-être sous son orientation.

Etant membre du personnel retraité de l'Université de Brasilia, je crois que la deuxième période ci-dessus mentionnée, celle qui va de 1968 à 1985, mérite encore des analyses. Et il faudra le faire vite avant que les personnages centraux ne disparaissent...

J'espère que maintenant, en sachant de ces liaisons dangereuses que j'ai avec cette institution et mes liens avec les personnages qui ont joué des rôles importants dans toute cette période, je ne peux pas me sentir complètement à l'aise pour critiquer un travail concernant cette institution. Elle est partie de ma vie, il y a sûrement trop d'éléments subjectifs dans mes analyses et trop de subjectivisme dans mes éventuels commentaires sur les analyses comme celles de la présente thèse.

V-

Mais le malaise ne s'arrête pas là. Cette thèse comporte deux éléments centraux : l'évolution d'une institution, l'Université de Brasilia, vers la démocratisation et la conformité de cette évolution avec les principes adoptés par la Conférence Mondiale de l'enseignement supérieur qui, en 1998, a réuni à Paris, les représentants officiels de plus de 180 pays (dont les délégations officielles -presque 130- étaient présidées par des ministres d'état), a eu presque 5 mille participants, a accueilli des représentants d'associations universitaires, d'étudiants, d'enseignants, de parlements, d'organisations internationales et de diverses institutions s'intéressant -pour une raison ou autre- à l'enseignement supérieur.

Mon malaise ici vient du fait que, selon l'expression du directeur général de l'UNESCO à l'époque, Federico Mayor, j'ai été le principal organisateur de cette conférence. Je dois vous dire qu'organiser cette conférence n'a pas été une tâche facile. Il y aurait beaucoup à dire là-dessus. Les pressions et les manœuvres pour orienter les résultats de cet événement dans un sens différent de celui qui a vu le jour, ont été importants. En plus, au moment où tous ces pays, toutes ces organisations, toute la communauté académique mondiale prenaient des positions claires définissant l'éducation, y compris au niveau

supérieur, comme un droit humain, des efforts dans un sens opposé s'articulaient avec force. Autour notamment de l'OMC, mais avec l'inspiration d'organisations comme l'OCDE et la Banque Mondiale, d'autres conceptions s'imposaient et les mêmes pays qui ont adopté les principes de la CMES en 1998, ont donné feu vert au développement d'accords dans l'OMC pour inclure l'éducation dans la liste des services commerciaux soumis aux règlements de l'OMC, déterminant en conséquence que l'éducation ne doit pas être pour tous, mais pour ceux qui peuvent payer.

CONCLUSION

Vous allez comprendre que là aussi, j'ai une énorme satisfaction de voire que Mme. Marisa Cardoso considère que les principes de la déclaration pourraient devenir le cadre pour savoir si le processus entamé à l'Université de Brasilia était de nature à entamer la démocratisation dans cette institution. Mais, il est évident que les aspects subjectifs en ce qui me concerne sont très grands. J'ai été le rédacteur des projets de déclaration et de celui du cadre d'action prioritaire adoptés par la CMES, je les ai révisés à la lumières de commentaires venus du monde entier au moins trois fois, et j'ai suivi, les jours de la Conférence, les travaux de la commission nommée par la Conférence pour justement faire la révision finale du texte. Ce ne sont pas des documents personnels –ne me prenez pas pour un mégalomane- mais je crois avoir droit à la reconnaissance pour le travail accompli. Et aujourd'hui, je vous demande de comprendre pourquoi je ne me sens cent pour cent à l'aise dans le rôle qu'on m'a attribué.

Bien sûr, j'aurais encore plusieurs points à signaler ou à discuter. J'ai plusieurs notes manuscrites et la copie du document que m'a été remise est pleine de notes et d'interrogations. Je crois cependant que mes commentaires sont déjà allés très loin

En plus, malgré mon intérêt pour le sujet, ma lecture a été très rapide. En conséquence, tout en comprenant et étant d'accord avec le plan général de la thèse, je n'ai pas toujours vu les liens profonds entre les textes des divers chapitres. Le questionnaire élaboré et soumis au personnel de l'Université m'a semblé bien élaboré, mais le nombre de ceux qui ont répondu nous mène peut-être à avoir une certaine prudence dans les conclusions. Je dirai que les résultats justifient des hypothèses de travail, mais pas nécessairement à des conclusions définitives sur l'opinion de la communauté académique à l'UnB. Il aurait été utile, mais très difficile à réaliser, de compléter le travail de recherche avec un échantillon réduit, mais représentatif de l'ensemble du personnel académique et gestionnaire de l'institution.

En synthèse, je dirai qu'il s'agit d'un travail de poids et ici il n'y a pas de jeu de mots. Il s'agit d'un travail sérieux. Pour une éventuelle publication –souhaitable sans doute- un travail de synthèse sera nécessaire- mais, du point de vue académique la thèse mérite son approbation.

Je suis donc favorable à l'approbation de la thèse. En ce qui concerne le « jugement final » je me considère suspect pour les raisons présentées ci-dessus. Je me rallierai donc aux conclusions des autres membres du jury, qui eux aussi ont un poids académique remarquable. Et ici non plus il n'y a pas de jeu de mots. Je ne parle pas du poids physique. Par ailleurs, je crois être le plus lourd dans le groupe.

DOCUMENTO NÚMERO SEIS

ADVENTO DA SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO E NO MERCADO DE TRABALHO DOS ECONOMISTAS

* XX SINCE – Simpósio Nacional dos Conselhos de Economia – Construção da Cidadania e Inserção Social- Belem, Pará – 7 a 9 de setembro de 2004

ADVENTO DA SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO E NO MERCADO DE TRABALHO DOS ECONOMISTAS

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Conselheiro especial do reitor da Universidade das Nações Unidas
Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO (1981-1999)

* XX SINCE – Simpósio Nacional dos Conselhos de Economia – Construção da Cidadania e Inserção Social- Belem, Pará – 7 a 9 de setembro de 2004

** Este documento, além de reflexões específicas, tomou em consideração trabalhos recentes do autor, em particular: a) “Produção, partilha e apropriação do conhecimento” apresentado no Seminário Internacional “Universidade XXI”, realizado de 25 a 27 de novembro de 2003, em promoção do Ministério da Educação do Brasil, com os auspícios da UNESCO, Universidade das Nações Unidas e Banco Mundial; b) “Impacto da Ação da OMC no ensino superior e no mundo do trabalho” apresentado no Rio em agosto de 2003 no seminário REGGEN sobre “Hegemonia e contra-hegemonia: os impasses da globalização”; c) e, ainda, “Organização Profissional e as novas exigências do mundo do trabalho” apresentado na 59ª. Semana Oficial da Engenharia, da Arquitetura e da Agronomia – CONFEA – CREA, realizado em Goiânia em novembro de 2002.

PRÓLOGO Á INTRODUÇÃO

Antes de iniciar a apresentação de considerações sobre o tema que me foi proposto pelos organizadores do Simpósio Nacional dos Conselhos de Economia, quero juntar minha voz à de todos vocês na homenagem que acabam de prestar ao Professor Celso Furtado, a quem todos respeitamos por sua competência, sua coerência e por tudo o que representa não só para o Brasil, mas para o mundo inteiro com sua visão do que é e do que deve ser a economia em favor da constituição de uma sociedade mais justa. Muito jovem, em 1963, trabalhando no Gabinete do Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, tive o privilégio de conhecer o Professor Celso Furtado. Muitos anos mais tarde, como diretor da Divisão do Ensino Superior da UNESCO, tive, de novo, o privilégio de reencontrar, em Paris, por diversas vezes, o eminentíssimo professor. Nada tenho a acrescentar ao que já foi dito aqui. Diria apenas que já é tempo de os “sábios” que decidem sobre a concessão dos prêmios Nobel voltarem suas vistas para o universo em seu conjunto e, em lugar de se extasiarem apenas com os gênios da economia que vêm do Norte, em particular dos países anglo-saxônicos e sobretudo dos Estados Unidos, analisarem o trabalho de quem, há várias décadas, é a voz dos países em desenvolvimento, de alguém que é capaz de formular análises e indicar caminhos que, se seguidos, mudariam a economia global e, em consequência, a face do mundo. Que estes “sábios” façam justiça: concedam o Prêmio Nobel ao Professor Celso Furtado pelo conjunto de sua obra.

INTRODUÇÃO

Quando tomava posse na função de presidente da República o mineiro Itamar Franco, um outro mineiro ilustre, Herbert José de Souza, mais conhecido como Betinho, dava um conselho a seu conterrâneo: “para decidir o que fazer no país, convoque todos os economistas, encerre todos num grande salão, deixe-os ali até que todos os planos de governo estejam definidos e elaborados”.

Tendo dentro de casa três economistas – minha mulher, meu filho mais velho e minha nora- não sei se concordaria com a proposta de Betinho. Mas, ela é reveladora de uma opinião que se desenvolveu no Brasil no decorrer das últimas décadas, sobretudo após o advento do regime militar quando, desde então, sem que o fenômeno deixasse de ocorrer após a redemocratização, os ministros da fazenda ou de finanças passaram a ser o elo dominante em todos os governos, aqueles em cujos gabinetes realmente são decididos os destinos do país e suas relações com o mundo exterior.

Para o grande público, como também para a “intelligentzia” do país, muito do que de mal ocorre ou se passou no Brasil nos últimos tempos, deve-se sobretudo a personagens fortes como Delfim Neto, Simonsen, Malan. Seria interessante se um jornalista qualquer fizesse uma pesquisa junto ao público brasileiro, indagando qual é a profissão do sr. Palocci. Não me surpreenderia se a maioria respondesse que o ilustre médico paulista é economista. Tem o perfil de uma certa categoria de economistas...

No final dos anos cinquenta, quando me preparava para tentar entrar na universidade, recebi do então arcebispo de Vitória, Dom João Baptista da Motta e Albuquerque, um grande humanista e homem de visão, o conselho de “fazer economia”. Na época, a maioria dos estudantes sonhava em se matricular nas Faculdades de Medicina, Engenharia ou Direito. As escolas de Economia não eram tão numerosas e tampouco desfrutavam de grande prestígio. Segundo o arcebispo, economia era a profissão do futuro. Os economistas seriam os técnicos que orientariam os rumos que países como o Brasil adotariam. Pensei em seguir o conselho, mas minha base em Matemática era fraca, minha formação em estudos clássicos havia sido muito forte, necessitava trabalhar para estudar e não tive outra opção. Inscrevi-me no vestibular de Direito, fui aprovado com facilidade na Universidade Federal de Minas Gerais, cinco anos depois obtinha meu diploma para exercer uma profissão para a qual não tinha claramente nenhuma vocação.

Em 1965, como portador de diploma de ensino superior, matriculei-me no curso de economia na USP, mas minhas responsabilidades como redator-secretário do jornal Última Hora em São Paulo e membro

de um escritório de advocacia não me davam tempo nem para assistir as aulas. Fui jornalista, administrador, professor, acabei sendo o que sou hoje, um especialista em idéias gerais. Mas, pelo mundo afora, muita gente que me ouve ou que comigo trabalha acaba me perguntando qual é a minha formação de base e muitos vão mais fundo e indagam se sou economista. Dependendo de quem formula a questão, sinto que se trata de um elogio, mas em alguns casos, tenho dúvidas...

Confesso também a todos vocês que tive dúvida também em confirmar minha presença aqui hoje. Falar para economistas é uma temeridade. Quando vice-reitor da Universidade de Brasília, esta instituição dispunha de uma equipe de economistas extraordinária: Charles Müeler, Dércio Garcia Munhoz, Lauro Campos, Cristóvam Buarque, Tereza Ribeiro de Oliveira Versiani, Luís Paulo Rosenberg, Edmar Bacha, Elka Rubinstein Rosenberg, Flávio Versiani, Juan Carlos Lerda e tantos outros. Era um grupo coeso, forte. Estabeleci relações de amizade com todos eles que, ademais, trabalhando na UnB, ao lado do poder, na época da ditadura militar, posicionavam-se todos em favor da reconstrução democrática no país. Mas, não era fácil discutir com eles, em grupo ou individualmente. Uma das características dos economistas, na visão popular, é a de que acreditam que sabem tudo. Minha experiência pessoal me convenceu de que, iniciada uma discussão, os economistas desenvolvem argumentos técnicos e utilizam uma linguagem que para a maioria da população é esotérica, os interlocutores, frequentemente, sentem-se perdidos e preferem ceder ou não ir adiante no debate. É mais fácil acreditar que Papai Noel existe que imaginar que um economista possa aceitar perder uma discussão com um mortal comum... Tenho excelente recordação de todos meus colegas economistas da UnB, mas prefiro não voltar a ter que debater com eles temas como, por exemplo, a análise da situação brasileira atual, a evolução da sociedade, a questão da dívida externa, a função de organismos como a Organização Mundial do Comércio no mundo atual, a solução para os problemas econômicos e financeiros do país, o caráter nefasto do oligopólio nas comunicações e, com Luis Paulo Rosenberg, sua convicção de que o Corinthians é a melhor equipe de futebol do mundo...

Foi pensando nisto que tive dúvidas em confirmar minha presença aqui. Estimei e continuo considerando uma temeridade, raiando a irresponsabilidade, o sair de onde vivo e vir a Belém enfrentar as “onças com vara curta”. No entanto, tendo em vista a simpatia dos organizadores e a insistência de personalidades como Armando Mendes acabei aceitando. Solicito, no entanto, a meus antigos amigos economistas e aos que vou conhecer hoje que sejam condescendentes. Quem vos fala não domina o universo conceitual dos economistas, em realidade entende pouco de Economia. Por outro lado, tem uma experiência relativa porém seguramente muito intensa na vida internacional e pode, pelo menos, trazer uma visão para vocês diferente e, além disso, numa linguagem que reflete uma formação de base diversificada – Filosofia, Direito, e Comunicação - e uma experiência profissional também variada, nos campos do Jornalismo, da Educação e das relações internacionais.

DEFINIÇÃO DE ECONOMIA E DE ECONOMISTA

Para discutir com vocês comecei, então, a perguntar: a quem vou falar? A que tipo de pessoas, técnicos ou especialistas? Em outras palavras, ser economista significa o quê? A resposta não é fácil. Se começo a olhar dentro de casa, verifico que minha mulher, por exemplo, que era assistente social, obteve o diploma de economista na UnB, fez um doutorado em Paris na área de Planejamento urbano (transportes de massa) e, no final, seguindo sua vocação, acabou deixando os números de lado e se tornou psicoterapeuta. Meu filho mais velho teve a chance de ser selecionado pelas melhores escolas francesas, casou-se com uma colega de Faculdade, também economista, fez estágios em grandes empresas e acabou diretor de uma multinacional inglesa –Regus- que trabalha no setor imobiliário no mundo inteiro. Em outras palavras, embora utilizando permanentemente os conhecimentos econômicos, tornou-se, em realidade, um administrador.

Os exemplos familiares não são exceção e, por isto, permito-me mencioná-los. Não disponho de dados precisos, mas a experiência mostra que um número fabuloso de diplomados em Economia no final

acaba exercendo outras funções. Historicamente, penetraram em áreas que, no passado, eram exercidas por outros profissionais. Hoje, o fenômeno se inverte. Com a globalização e a mudança no panorama e na organização do mundo do trabalho, são outros profissionais que chegam e ocupam áreas que, pelo menos no Brasil, desde os anos cinquenta, no século XX, tinham sido espaço reservado dos economistas.

Mas, o ponto de partida para a reflexão vem da identidade profissional do economista. Advogado todos sabem o que é. Médico, odontólogo, físico, psicólogo, todos sabem mais ou menos o que fazem, apesar de todas estas profissões se subdividirem em especialidades variadas. A característica principal do economista não seria a de ser, no final de contas, um especialista em idéias gerais, só que idéias gerais baseadas em modelos matemáticos? Um especialista em idéias gerais que ao contrário de especialistas em ciências sociais e humanas é mais voltado para as ciências exatas?

Em seu livro “O economista e o Ornitorrinco”, o Professor Armando Mendes cita John Keynes para quem

“ele (o economista) deve ser matemático, historiador, estadista, filósofo (...), deve entender os símbolos e falar com palavras. Deve contemplar o particular nos termos do genérico, e tocar o abstrato e o concreto na mesma revoada do pensamento. Deve estudar o presente à luz do passado com objetivos futuros. Nenhuma parte da natureza humana ou das suas instituições deve ficar completamente fora do alcance de sua visão. Ele deve ser decidido e desinteressado com a mesma disposição; tão distante e incorruptível quanto um artista, e ainda assim algumas vezes tão perto da terra quanto um político”.

Por sua vez, o Professor Armando Mendes, falando dos economistas, sua própria categoria profissional, refere-se a um animal encontrado na Austrália, o ornitorrinco e faz uma comparação que ele mesmo considera “estranhável mas justificável”:

“esse nada convencional nem fotogênico animal-síntese [que tem bico (e dentes, na tenra infância) e bota ovos mas amamenta os filhotes, e vive mais na água do que em terra firme], também está equipado com nadadeiras dianteiras e patas traseiras – estas últimas dotadas de venenosos ferrões prontos para o que der e vier. Ainda assim, quem diria, é tido e havido, como animal manso e pacífico”.

Mas, afinal de contas, que são os economistas? Serão os super-profissionais imaginados por Keynes ou serão realmente ornitorrincos? Comecemos vendo o que eles fazem. Estive olhando em torno de mim, refleti, li um pouco e permitam-me assinalar alguns pontos:

Há um grande número, como já disse, que engaveta o diploma e vai trabalhar em setores que nada têm a ver diretamente com o que aprenderam nas universidades. Outros, porém, sentem-se e são vistos como economistas, mas suas atividades são bastante diferenciadas.

A maioria exerce funções tais como:

- 1- na área da educação que é o setor onde trabalho nos últimos trinta anos, na UnB nos anos setenta, na UNESCO nos anos oitenta e noventa e, agora, no início do século XXI, na Universidade das Nações Unidas, há economistas que exercem uma grande função qual seja aquela de formar outros economistas. E há os que o fazem muito bem, como era o caso de meus colegas na UnB nos anos setenta. O Departamento de Economia era uma das unidades mais sólidas dessa instituição. Mas - foi o que vi na UnB- ensinavam a estudantes de outras áreas e, através das atividades de extensão, a profissionais de diversos setores, as relações entre o fator econômico e os demais aspectos de organização da sociedade. Por exemplo, no curso de comunicação, orientávamos os alunos que desejasse especializar-se na área econômica a seguir cursos do Departamento de Economia. A interpretação de leis, o administrar empresas com eficiência dispondi de instrumentos para poder analisar os rumos financeiros do país e

poder tomar decisões baseadas em uma realidade concreta é uma função exercida pelos economistas junto a juristas e legisladores.. E assim por diante.

- 2- Na área internacional, nos organismos multilaterais, os economistas fazem a lei em instituições do tipo de Fundo Monetário, Banco Mundial, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização Mundial do Comércio (OMC) e estão fortemente incrustados nas próprias Nações Unidas, no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e mesmo em agências especializadas como a UNESCO (educação, cultura, ciência e tecnologia, cultura e comunicações), UNICEF (crianças) Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização Mundial de Saúde (OMS) e outras. Aqui mesmo em Belém, na UNICEF, uma das responsáveis por programas sociais é economista. O tema merece comentários específicos em função da realidade internacional. O Banco Mundial, por exemplo, exerce um poder enorme no mundo inteiro e são economistas os que controlam a organização. A cada ano, publicam o Informe Mundial sobre o desenvolvimento (World Development Report) que se difunde globalmente e que exerce grande influência junto a governos, agências e representações da ONU, universidades, e, através destas instituições, sobre a opinião pública. Olhando os documentos de base do Banco nos últimos dez anos, duas conclusões se impõem:
 - a) Seus autores dispõem de uma capacidade camaleônica incrível para se adaptarem a novas situações e para responderem a críticas.
 - b) No entanto, em momento algum, analisam as causas reais dos fenômenos apontados, a pobreza e a exclusão por exemplo, jamais contestam o sistema e mantêm sempre as mesmas conclusões do consenso de Washington forjado, no final dos anos 80 pelo economista inglês John Williamson. Integrado por uma série de acordos informais, permitiu que as multinacionais, bancos internacionais, instituições financeiras internacionais e governo dos Estados Unidos lutasse juntos por uma plataforma muito bem definida: privatizações, abertura da economia, controle da inflação e do déficit público, desregulamentação da economia”.
- 3- Em nível nacional, as referências feitas a Delfim Neto e outros ministros de economia já seriam por si só suficientes. Em realidade, a presença e o poder dos economistas não se limita a estas grandes personalidades. Equipes econômicas são numerosas. Têm um núcleo central nos Ministérios da Fazenda ou finanças e no planejamento, mas estão presentes em todas as áreas, definindo, por exemplo, na Agricultura, seja como especialistas no Ministério da Agricultura, seja como economistas diplomatas no Itamaraty, as bases para política agrícola, seja de subsistência, seja hoje a de exportação. Além disso, no caso brasileiro, não se pode deixar de mencionar organismos como o IPEA, agora sem a força de que dispunha nos anos setenta e início dos anos oitenta, ou certos institutos vinculados às universidades que se especializam na pesquisa econômica, fazendo diagnósticos da situação nacional, sobretudo no que diz respeito a questões de macro-economia. De qualquer forma, no mundo moderno, sua influência é significativa no mundo inteiro, pois, manejando instrumentos, conceitos e técnicas que o grande público desconhece, fazem presidentes e equipes governamentais definirem prioridades e são capazes de confortá-los em suas decisões contra tudo e contra todos. Palocci, por exemplo, é um falso economista, mas ele é a ponta de um iceberg. Não conheço sua equipe, mas estou seguro que por detrás dele não há um corpo de médicos. Há sim economistas. Muitos economistas que dão ao Ministro a base para a defesa das posições que assume.
- 4- O setor bancário no Brasil, no passado, era terra de ninguém, os grandes funcionários se formavam na prática. Foi, no Brasil, a grande época dos bancos familiares, em particular os

mineiros. Hoje, as instruções, as normas de ação, os instrumentos são definidos no Banco Central e ali quem está presente massivamente são os economistas. Os bancos particulares, para seguirem o ritmo, necessitam então de economistas em seus quadros dirigentes. Como necessitam de economistas, de especialistas capazes de analisarem a conjuntura, os grandes industriais, grandes empresas, como as associações que os federam.

Insisto no fato de que não sou economista, muitos outros elementos poderiam, sem dúvida, ser acrescentados a esta lista e a estes comentários. Mas, lembremo-nos do que dizia o Licenciado mexicano Vicente Farfán Guerrero, que, em 2003, depois de se submeter a um exercício semelhante de definir a natureza da ação dos economistas acentuou: “Economia é o que fazem os economistas”. E ponto final para Farfán Guerre. Não há mais o que discutir sobre o assunto. E nós poderíamos simplesmente acrescentar tautologicamente: “e economistas são os que fazem economia”...

SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Diante dessa realidade, que dizer sobre o impacto da sociedade de informação, da sociedade do conhecimento na formação e no mercado de trabalho dos economistas? O Professor Armando Mendes desenvolveu uma série de reflexões sobre o tema, insistindo principalmente na necessidade de que os novos programas e currículos sejam capazes de formar economistas treinados em técnicas e métodos marcadamente operativos para ocupação de postos de trabalho singulares, mas, nos dias de hoje, atender principalmente a formação de “bons economistas bons” (sic), que tratem de questões amplas e que tenham uma visão ética de sua ação.

Armando Mendes recorda que nas discussões sobre os programas de formação, em realidade, prevaleceu “a convicção de que a formação do economista deve ser suficientemente ampla e abrangente para lhe permitir a escolha futura, e madura, entre diferentes caminhos a trilhar”. O essencial, acrescenta o professor paraense, posicionando-se sobre a questão, “é incutir no economista em lapidação a rara capacidade de pensar o mundo de modo objetivo, e agir sobre este de modo efetivo”. Para que este objetivo se alcance, é necessário que o economista obtenha uma sólida formação teórica, histórica e instrumental. Faz-se mister a aceitação de um pluralismo metodológico, com a renúncia ao dogma e admissão do contraditório. O economista deve estar sempre atento às inter-relações ligando os fenômenos econômicos ao todo social em que se inserem. E, por fim, devem estudar a realidade brasileira e internacional.

Em realidade, o que se passa com os economistas, que representam uma profissão-síntese, hoje talvez em crise, não é diferente do que ocorre com outras categorias de profissionais e de especialistas, principalmente os que são formados no ensino superior. É fundamental partir da constatação de que hoje, mais que nunca, o conhecimento é importante. O saber, o conhecimento e a informação tornaram-se, hoje, os elementos motores da sociedade mundial.

De maneira clara e insofismável, os quase cinco mil participantes na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada nos edifícios da UNESCO em 1998, enfatizaram, logo no preâmbulo da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação”:

-“Sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno e sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades novas para reduzir esta disparidade”.

Mas, não há que confundir informação com conhecimento. Informação é um conjunto de dados ao qual se tem acesso. Internet está aí com uma plethora de informações, muitas vezes inutilizável, com um

equacionamento de prioridades contestável e muitas vezes com material difícil de ser manejado pelos usuários. O conhecimento presupõe uma capacidade de aprendizagem e uma capacidade cognitiva. Partindo do vasto material de informação bruta que se põe à disposição do usuário, há que se ter em mente que tipo de conhecimento se deve produzir num determinado momento e lugar e para quê.

Na área política, a distinção entre informação e conhecimento e a capacidade de produzir um conhecimento que seja o necessário é essencial para permitir a quem discute este tema situar-se frente às manipulações de toda ordem. Na área econômica, por sua vez, em particular no nível internacional, a distinção fundamental, hoje, efetua-se entre quem concebe os produtos industriais –o que é o mais importante- e sua produção. A concepção é diretamente ligada à pesquisa e ao desenvolvimento baseado sobre a ciência e a codificação do saber teórico, enquanto que a produção o é muito menos. Isto explica porque países desenvolvidos hoje já não se importem tanto –às vezes é o contrário que ocorre- com a deslocalização de indústrias.

Hoje, um país como os Estados Unidos, segundo afirmou Robert Zoelik, seu representante na OMC, tem 2/3 de sua economia centrada nos serviços, onde se situam 80% dos postos de trabalho, o que, aliás, incidentalmente, explica a tentativa anglo-saxônica, dentro da Organização Mundial de Comércio, de considerar como mercadoria todo tipo de serviço, inclusive educação, saúde e meio ambiente, para citar apenas algumas categorias.

Um engenheiro carioca, Weber Figueiredo, paraninfo da turma de engenharia que se formou na UFRJ, no dia 13 de agosto de 2002, definiu bem a situação que se vive hoje, neste campo:

...Vejam, quanto mais tecnologia agregada tem um produto, maior é o seu preço, mais empregos foram gerados na sua fabricação. Os países ricos sabem disso muito bem. Eles investem na pesquisa científica e tecnológica. Por exemplo: eles nos vendem uma placa de computador que pesa 100g por US\$250. Para pagarmos esta plaquinha eletrônica, o Brasil precisa exportar 20 toneladas de minério de ferro. A fabricação de placas de computador criou milhares de bons empregos lá no estrangeiro, enquanto que a extração do minério de ferro, cria pouquíssimos e péssimos empregos aqui no Brasil. O Japão é pobre em recursos naturais, mas é um país rico. O Brasil é rico em energia e recursos naturais, mas é um país pobre. Os países ricos, são ricos materialmente porque eles produzem riquezas. Riqueza vem de rico. Pobreza vem de pobre. País pobre é aquele que não consegue produzir riquezas para seu povo. Se conseguisse, não seria pobre, seria rico”.

Mais adiante dizia o engenheiro Weber Figueiredo:

«Infelizmente, o Brasil é muito dependente da tecnologia externa. Quando fabricamos bens com alta tecnologia, fazemos apenas a parte final da produção. Por exemplo: o Brasil produz 5 milhões de televisores por ano e nenhum brasileiro projeta televisor. O miolo da TV, do telefone celular e de todos os aparelhos eletrônicos, é todo importado. Somos meros montadores de kits eletrônicos. Casos semelhantes também acontecem na indústria mecânica, de remédios e, incrível, até na de alimentos. O Brasil entra com a mão-de-obra barata e os recursos naturais. Os projetos, a tecnologia, o chamado pulo do gato, ficam no estrangeiro, com os verdadeiros donos do negócio. Resta ao Brasil lidar com as chamadas «caixas pretas».

Martin Carnoy, professor, pesquisador e escritor norte-americano, em livro recente sobre a nova economia, afirma que baixos salários e baixo preço de matérias primas já não são suficientes para assegurar a uma nação um lugar na mesa global. Ele acentua ainda:

-«People's work has shifted from the production of agricultural and manufactured goods to the production of services and to increasingly sophisticated services at that. The main ingredient in these new services is knowledge – knowledge that increases productivity, provides a closer fit between a client's specific needs and the services delivered, and creates possibilities for the development of new products and new services. With more competition, knowledge also becomes increasingly important in manufacturing and agriculture. Quality of production, designing efficient organization, new products, customized production, and just-in-time delivery are the knowledge-intensive aspects dominating today's manufacturing and agricultural activities in both developed countries and the export sectors of developing countries».

Na mesma linha, o embaixador Ricúpero, secretário-geral da UNCTAD, a Conferência das Nações Unidas para o Comércio e o Desenvolvimento, costuma dizer que «...hoje em dia, o que realmente faz a diferença entre o sucesso e o fracasso é a capacidade de competição baseada na tecnologia, na ciência, no conhecimento».

Ricúpero cita a Coréia do Sul como exemplo. Enquanto nós exportamos, até hoje, produtos pouco elaborados, a Coréia do Sul exporta computadores, semicondutores, peças para computadores, aparelhos para comunicação, ótica e química. Mas eles fizeram isto graças à educação. O mesmo fez Singapura e o mesmo está fazendo a China, onde estive várias vezes nos últimos anos, e estarei, de novo, nos próximos dias, a fim de fazer uma palestra para membros de uma rede de universidades asiáticas, especializada no campo das inovações no ensino superior.

FATORES DE COMPETIVIDADE

No informe sobre o emprego no mundo em 1998-1999, a OIT - Organização Internacional do Trabalho - assinalava que a instrução e a formação profissional são dois fatores incontornáveis de competitividade de um país.

Como modelo, Cingapura é mencionada, assim como, de novo, a República da Coréia que nos anos sessenta, desenvolveu não só o ensino primário e secundário, mas também a formação profissional, para colocar uma mão-de-obra qualificada à disposição das indústrias de exportação. Ainda nos anos 90, notava-se o reforço dados às universidades técnicas.

Hoje, particularmente após a crise dos anos 90, algumas correções se mostraram necessárias, entre elas a necessidade de se reforçar o conjunto do sistema de ensino superior em Singapura, a necessidade de se estimular a criatividade em lugar do simples aprendizado mecânico. Por outro lado, dúvidas foram lançadas, na Coréia, sobre o enfoque prioritário dado, em certos momentos, aos interesses dos grupos econômicos.

Olhemos o que se passa na China. Na área econômica, que diferença em relação à América Latina! Ali as coisas estão mudando da noite para o dia. O país, num período de crise geral, continua crescendo insolentemente há muitos anos numa base de pelo menos 8% ao ano. A moeda, apesar de ataques dos especuladores, resiste, sem que os governantes tenham que se ajoelhar diante dos donos do sistema financeiro internacional. Em lugar de abrir as portas indiscriminadamente, sem compensações, como fizeram na América Latina governantes do tipo dos srs. Menem e Collor de Melo, para citar apenas dois dos que foram mais longe numa política de descapitalização de seus países, exigem dos que ali querem se implantar que se faça transferência de tecnologia e que emprego seja assegurado aos chineses. Como assinala Vladimir Pirró Longo, ex-diretor da FINEP, os responsáveis pela economia e pela política na China parecem dizerem às multinacionais: "vocês têm dinheiro, têm tecnologia, nós temos o mercado. Instalem-se, aproveitem, mas transmitam o conhecimento e, dentro de alguns anos, a propriedade total das empresas".

É evidente que não regressei da China amando o regime, nem algumas de suas características como a pena de morte, a ambiguidade da situação de minorias, em particular as mussulmanas, o enfraquecimento, nos últimos tempos, dos sistemas públicos de saúde. Mas, olhando e conversando com professores universitários, pude ver que os salários nominais são baixos, mas têm moradia subsidiada, educação gratuita e de qualidade para os filhos em todos os níveis menos o superior, créditos para a pesquisa.

Aliás, ali se investe muito em pesquisa e educação e utilizam-se as novas tecnologias para a formação em massa de professores. É um país que se prepara para exercer um papel de liderança na sociedade do conhecimento. Em 1968, a China contava com 6 milhões de estudantes universitários. Concretizando os

princípios da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998, na qual este país exerceu importante função (A ministra da Educação foi uma das oradoras principais do evento), este país resolveu democratizar o acesso ao ensino superior e, hoje, há 16 milhões de estudantes seguindo cursos nos estabelecimentos de ensino superior do país. Em 1968, a China tinha matriculados neste nível de educação 8.3% dos jovens na faixa de 17 a 23 anos. Em 2003, esta proporção havia atingido os 17%, o que é extraordinário. Em Hangzhou (mais ou menos 250 kms ao Sul de Shanghai), onde estive um par de vezes e onde estarei de novo dentro de uns dez dias, a Toshiba estava construindo a maior fábrica de computadores no mundo. Tal fato seguramente não é coincidência. E tudo isto num quadro em que, sem alarde, uma população de 1 bilhão e não sei quantos milhões de habitantes tem o que comer, ao contrário de outros países, em que milhões vivem subnutridos e esfomeados.

É de se destacar que, segundo política bem definida, o Presidente da China, Hu Jintao, definiu recentemente que a prioridade do governo deve ser a de resolver os problemas sociais pendentes no país (entre eles, a manutenção de níveis altos de emprego, a solução dos problemas de saúde e a eliminação de bolsões onde a questão da alimentação necessita ser melhorada). Salta aos olhos a diferença com o que se passou recentemente com países como a Argentina, um dos celeiros do mundo, onde crianças cada vez mais numerosas morrem por desnutrição total, resultado da adoção pelas elites nacionais e pelos grupos financeiros internacionais de uma política falida de subserviência total ao mercado.

UMA NOVA CIVILIZAÇÃO

Mas, devemos notar, como ponto de partida, que as mudanças ocorridas na organização da sociedade, em escala planetária, não são conjunturais. Hoje, mais que nunca, tudo está interligado. Aquela separação comum em muitas universidades entre o que é o meu campo e o que é o seu, numa tentativa de transposição para a realidade social que é integrada, de uma divisão burocrática, cartorializada, corporativista, cada vez tem menos sentido. As mudanças dos últimos trinta anos se referem aos modos de vida, à maneira como se estrutura a governança mundial e nacional e ao desenvolvimento de uma comunicação, onde o virtual é cada vez mais presente. Vivemos, sim, uma nova civilização.

Segundo insiste também a Organização Internacional do Trabalho, no relatório preparado para sua conferência geral de 2003, a riqueza das nações se baseia cada vez mais sobre o saber e as qualificações de sua força de trabalho. Uma estratégia de educação e de formação que combine três elementos de base permitirá que se superem as dificuldades ligadas à globalização através de uma competitividade reforçada, combinada com a redução de desigualdades crescentes que se observam no mercado de trabalho. Os três elementos são:

- a) Desenvolver o saber e as qualificações necessárias para tornar o país competitivo internacionalmente;
- b) Orientar as políticas e programas de educação para que sirvam para reduzir os efeitos negativos da globalização;
- c) Remendar, através da educação e da formação, a vulnerabilidade crescente de certas categorias da população: mulheres, jovens, trabalhadores pouco qualificados, que, por falta de instrução e de qualificações, tornaram-se ou vão tornar-se pobres.

Esta realidade nova não se implanta sem problemas. Nem tudo são flores. A relação com o trabalho se modifica, as empresas passam a se organizar de maneira diferente, os indivíduos têm que se tornar mais autônomos, na esfera internacional, quem dispõe do saber passa a dominar com mais força que antes.

Há quem diga que, com o progresso das ciências, as crianças que nascem no século XXI poderão atingir facilmente a idade de 120 anos, e mudarão de emprego pelo menos cinco vezes, de profissão umas três

vezes e, de companheiro ou companheira, pelo menos quatro vezes. No campo empresarial, e no campo da organização profissional, as estruturas tradicionais romperam-se, estilhaçaram-se e, em consequência, o emprego, mesmo em sociedades como a japonesa, onde a permanência toda vida num só emprego é fortemente implantada no espírito coletivo, tornou-se menos estável.

A precariedade tornar-se-ia –se já não se tornou- a regra. O modelo de emprego antigo em tempo completo ou dedicação exclusiva, de duração indeterminada e com um estatuto protegido pela legislação, tende a enfraquecer-se ou, segundo alguns, a desaparecer. Barreiras começam a desaparecer entre profissões. De todas se exige um conhecimento generalista e uma capacidade de adaptação a novas situações. Este fenômeno, insisto, é válido para todas as áreas profissionais, inclusive para os economistas. Como assinala Martin Carnoy, os empregados não podem contar com trabalhar na mesma firma ou mesmo executar o mesmo tipo de serviço por um período muito longo.

Em sua edição de 18 de outubro de 1995, The Economist, o semanário inglês, afirmava (“Learning Organisation – Those who can, teach”) que, agora que não podem garantir empregos por toda a vida, algumas empresas norte-americanas experimentam oferecer a seu pessoal o que chamam de “lifelong employability”, educando-os em universidades internas (universidades corporatistas). E o hebdomadário inglês acrescentava que, entre os grupos agindo assim, podia-se notar, entre outros, Motorola, American Express, Nynex, IBM, Mc Donald, Disney, Sun Microsystems etc

Empregos de tempo parcial, contratos por tempo determinado ou provisório, estágios, trabalhos independentes, trabalho informal ou não registrado, todas formas que associam precariedade e vulnerabilidade multiplicam-se, tendo recentemente, de maneira absolutamente indecente, o primeiro ministro de um dos países mais ricos do mundo, a Itália, sugerido a seus compatriotas que perdiam empregos que buscassem o informal como solução.

DESEMPREGO E INCERTEZA

O desemprego, por sua vez, é uma realidade cada vez mais presente no mundo inteiro. No relatório sobre emprego no mundo dedicado aos anos de 1998-1999, a OIT informa que “o desemprego continua alto no mundo inteiro” e acentua que “o sub-emprego é grande: 25 a 30% dos trabalhadores do planeta –entre 750 e 900 milhões de pessoas- estão sub-empregadas. Na Argentina, só para citar um exemplo, houve aumento de desemprego da ordem de 6.3% em 1991, de 15% em 1993 e de 17.5% em 1995. É útil também destacar que entre 1981 e 1996, foram as profissões científicas, técnicas e liberais que melhor se saíram durante períodos de crise, tendo nestas áreas sido forte a progressão do emprego nos países desenvolvidos.

Num período de instabilidade, nota-se também o aumento da proporção de mulheres que trabalham. Na União europeia, por exemplo, segundo Juan Somavía, diretor geral da Organização Internacional do Trabalho, elas representaram 80% do aumento da mão-de-obra que entrou no mercado depois de 1980, fato que poderia ser considerado positivo não fora a realidade de que o emprego, agora, é menos estável e a precariedade se instala em todas as partes.

Estas tendências se reforçam com a introdução das novas tecnologias e a terceirização e a virtualização tornam-se moeda corrente, mesmo nas indústrias que buscam concentrar-se no núcleo duro de sua função ou objetivo. A Europa, hoje, contaria com 10 milhões de teletrabalhadores, ou seja 6% de sua população ativa. Um país como a Dinamarca chega a 17.4%, fato que pode se explicar não só pelo desenvolvimento das novas tecnologias nos países nórdicos, como pela temperatura, pois viver num país onde o inverno dura pelo menos nove meses a dezenas de graus abaixo de zero, trabalhar em casa é uma benção!

Isto traz, evidentemente, em todos os países novas questões e produz novos problemas, sobretudo no campo social, onde o trabalho se enfraquece diante do capital, onde formas associativas como os sindicatos encontram dificuldades para se impor. A força de sindicatos como o dos gráficos já faz parte da história. O

mesmo começa a ser visto no campo dos metalúrgicos em indústrias como a automobilista. Organizações como a CGT –Confederação Geral dos Trabalhadores- na França, embora ainda muito presente, já não mostram a força de que dispunham nos anos sessenta. Recordem-se de maio de 68 e dos anos 70 e vejam a diferença do poder de fogo de que dispõem hoje estas organizações.

Vive-se cada vez mais com a incerteza e, para isso, os indivíduos têm de estar mais preparados, a educação deve formar os cidadãos para enfrentar realidades onde, por exemplo, o diploma já não é mais passaporte certo para emprego, onde o funcionalismo público, com o enfraquecimento do Estado, já não é o porto seguro daqueles que não apreciam assumir riscos.

BUSCA DE NOVAS FÓRMULAS PARA O TRABALHO

Por sua vez, tal realidade provoca reações dos empregados que, cada vez mais frequentemente, buscam assumir controles de suas empresas, retomando, assim, embora com variações, o velho esquema da auto-gestão dos tempos de Tito na Iugoslávia. Buscam os empregados, face a uma nova realidade em que o valor do trabalho é desvalorizado, ocupar um espaço, buscando novas fórmulas e nova utopias que visem a realizar uma concepção mais abrangente que não se limite ao mercado do trabalho, mas sim ao mundo do trabalho.

Nesta concepção, o trabalho será sempre um fator determinante das necessidades individuais. Procura-se viabilizar fórmulas concretas que substituam a garantia dada pelo trabalho assalariado, através, segundo um eminent professor brasileiro recentemente falecido Domingos Donida, ex-diretor da FAO em Roma (representando o Canadá), ex-professor na Universidade dos Sinos no Rio Grande do Sul, de cooperativas, empresas comunitárias e sistemas de auto-gestão. Segundo Donida, formas novas de economia solidária já representariam 10% do PIB no Brasil. Exemplos desta nova fase encontram-se com “Enxuta”, fábrica de máquinas de lavar roupa que faliu, tendo 50% de seus operários assumido sua gestão. Fato semelhante teria ocorrido com a Walig. A terceirização dos serviços de saúde no Rio Grande do Sul, no governo petista, orientou-se no mesmo sentido. O vigor das cooperativas no Sul do país, contando-se mais de 120 só no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, são outro exemplo desta tendência.

Parece evidente que iniciativas, como a do último governo petista do Rio Grande do Sul de criar polos de desenvolvimento científico e tecnológico em todo o Estado com a colaboração do sistema universitário em seu conjunto, iam no mesmo sentido. Este fenômeno poderá ser reforçado pela ação de várias universidades com suas incubadoras de empresas e pela rede UNITRABALHO, lançada inicialmente pela PUC de São Paulo e que, hoje, tem na presidência o reitor da Universidade Federal de São Carlos, com forte implantação no Sul do país. Tendência natural deste movimento é o estímulo a empresas que contratem jovens que completam sua formação em empresas que trabalham em parceria com as universidades. Exemplos deste tipo de cooperação podem também ser encontrados no Canadá onde são comuns acordos de cooperativas com empresas e com universidades.

Neste marco, novas profissões aparecem. Foi o caso, nos anos setenta, de técnicos de televisão, é o caso agora de muitas profissões no campo da informática e das ciências da informação, como as de especialistas em banco de dados, de conceptores de sistemas e de produtos e outros. Para profissões-síntese como a dos economistas, esta realidade exige uma adaptação significativa e grande criatividade. A formação já não pode ser a mesma que recebiam os economistas quando o trabalho era mais estável e as fronteiras entre os diversos corpos profissionais mais bem definidos.

TRABALHO A DISTÂNCIA

Durante os debates que precederam a realização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, em Paris, em outubro de 1998, ficou claro que se deve estimular, além do “aprender a ser”, o “aprender a aprender” e o “aprender a tomar iniciativas”. Hoje isto é mais que válido, pois, na realidade atual, pode-se

trabalhar em qualquer lugar ou de qualquer lugar com a ajuda dos novos meios de comunicação, conforme mencionamos no início deste trabalho. O fenômeno não é novo, só que agora ele se generaliza. A residência já não é um santuário, férias e week-ends não são protegidos pela intrusão do trabalho. A chegada do fax e do telefone celular e, principalmente de internet, neste sentido pode representar um drama para os empregados –os executivos em particular- e para suas famílias.

Num livro de sucesso “A Economia Mundial” (França: éditions Dunod), o secretário norte-americano do trabalho (1995) Robert Reich afirmou que cerca de 30% da população ativa dos Estados Unidos são constituídos por “manipuladores de conceitos ou de idéias”, cujo trabalho nenhum vínculo tem nem com o espaço nem com o tempo. Os que fazem parte da parte mais avançada da sociedade americana – professores, conselheiros de toda espécie, homens de publicidade e relações públicas, pesquisadores etc– que dispõem do mais alto poder de compra, podem exercer seus talentos por toda a parte no mundo, colocam-se em rede com seus semelhantes estejam onde estiverem.

O trabalho com mobilidade é essencial para os consultores, que se multiplicam. Seu trabalho é baseado na matéria cinzenta (matière grise) e no relacionamento e, teoricamente, pode exercer-se em qualquer lugar: em seus escritórios, junto a seus clientes, em sua residência, em quartos de hotéis e até nos aviões, principalmente nas classes executivas em voos de longa distância. É uma mobilidade difícil de se viver.

Os relatórios de viagens, as informações aos que pagam pelo trabalho, são feitas nos lap-tops em quartos de hotel e nos aviões. Os que não dispõem de secretárias, sentem sua falta. Os privilegiados que dispõem de secretárias confiam a estas sua agenda, organização de viagens e são seu ponto de contacto com o mundo. Os consultores, para reduzir custos, dividem salas ou escritórios com colegas ou alugam, quando necessitam de uma base, escritórios virtuais como os de empresas do tipo da britânica “Regus”, presentes, hoje, em dezenas de países.

Isto afeta o exercício profissional. A própria maneira de exercer as profissões torna-se diferente. Além do mais, professores, pesquisadores e mesmo os estudantes começam a se dar conta de que a primeira condição para uma formação realista nos dias de hoje é a capacidade de duvidar, de não tomar atitudes que levem à crença em verdades infalíveis, à necessidade de se preparar para situações de risco e de complexidade em todas organizações humanas.

Num trabalho que pode ser encontrado em Internet⁴

Num trabalho que pode ser encontrado em internet, o Professor Holgonsi Soares, da Universidade Federal de Santa Maria, menciona o novo paradigma produtivo e tecnológico ao qual se está adaptando a estrutura do mercado de trabalho, cujas palavras de ordem são produtividade, competitividade e lucratividade.

Para o Professor Soares, neste contexto a reorganização do mundo do trabalho é paradoxal “gerando uma incerteza em todos os aspectos do trabalho (mercado, emprego, renda e representação)”, constituindo-se na realidade numa desorganização, que “está refletindo também no modo de viver, de pensar e sentir a vida hoje”. “Se a segunda revolução industrial trouxe a conversão do trabalho em trabalho assalariado, a terceira está trazendo o fim deste, e convertendo progressivamente ciência e tecnologia em forças produtivas, o que representa grandes desafios para o processo formativo e educacional do homem, acrescenta o Professor Soares”.

De fato, quem pode ter certeza, diante de catástrofes para o meio ambiente, como as de Tchernobyl ou as recentes da Petrobrás na Baía de Guanabara ou na Costa Atlântica? Não se pode ter certeza, mas pode-se preparar os profissionais para evitarem este tipo de situação ou para tudo fazer para corrigir seus efeitos, quando acidentes imprevisíveis ocorram. Quem podia prever os atentados de 11 de novembro e suas consequências, reforçando uma política absolutamente imperialista, em escala global, por parte dos

⁴ - <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/index.gtrabalho.html>

senhores que dominam, hoje, o governo norte-americano? Que segurança pode-se ter diante de decisões de equipes econômicas descapitalizando os países em desenvolvimento, empobrecendo-os, destruindo as possibilidades de concorrência das empresas nacionais na esfera internacional? Para ficar num só exemplo, merecia um estudo de caso o que se passou com a “Metal Leve” do sr. José Mindlin. Resistiu ao regime militar e a seus economistas de plantão, mas não pôde sobreviver à ação de equipes econômicas que se sucederam no governo brasileiro desde 1985, principalmente à do último governo, o que se encerrou no final de 2002, que ele, Mindlin, por certo, ajudou a eleger.

NOVAS TECNOLOGIAS

Já vimos que as tendências às modificações na organização do trabalho são estimuladas pelo desenvolvimento das novas tecnologias. Mas qual é o seu papel diante da evolução da sociedade em geral? São fatores que facilitam a emergência de uma sociedade mais justa ou constituem um elemento a mais para aumentar a divisão entre classes, dentro de um país, e a distância entre países desenvolvidos e em desenvolvimento?

Na versão de 1999 do World Human Report, o UNDP –Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- debateu, como elemento central, o papel das novas tecnologias na globalização. O «julgamento final» é rigoroso. Para esta organização do sistema das Nações Unidas, é evidente a marginalização dos países pobres dentro da economia global dominada pelas tecnologias da informação. Limitemo-nos, por enquanto, a citar apenas um exemplo: com 19% da população mundial, os 29 países da OCDE –Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico- o clube dos países ricos, tinha 91% dos utilizadores de Internet. Mais de 50% destes utilizadores estavam nos Estados Unidos, que representavam apenas 5% da população mundial.

Segundo se pode ler numa publicação do Instituto Internacional do Planejamento, organização autônoma funcionando no quadro da UNESCO,

"to meet the challenges of globalization, it would in fact appear necessary to prepare individuals for a workplace where responsibilities are constantly changing, where vertical management is replaced by networking, where information passes through multiple and informal channels, where initiative-taking is more important than obedience, and where strategies are especially complex because of the expansion of markets beyond national borders. Therefore, education must help individuals to perform tasks for which they were not originally trained, to prepare for a non-linear career path, to improve their team skills, to use information independently, to develop their capacity for improvisation as well as their creativity, and finally to lay the basis of complex thinking linked to the harsh realities of practical life".

No campo do ensino superior, o tema vem sendo discutido, desde há alguns anos, na maioria das conferências dedicadas ao ensino superior. Em particular, em Paris, em 1998, durante a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, as novas tecnologias foram objeto de demonstrações, mesas-redondas foram organizadas pela Universidade das Nações Unidas com os participantes situados em várias partes do mundo, o debate ocorreu em todas as comissões, em várias plenárias, sendo o tema objeto de uma discussão aprofundada numa das tardes do encontro. Durante a semana de 5 a 9 de outubro, o projeto de declaração foi cuidadosamente revisto e, ao final, os participantes aprovaram um artigo, o de número 12, sobre «o potencial e desafio da tecnologia», no qual se pode ler:

«As rápidas inovações por meio das tecnologias de informação e comunicação mudarão ainda mais o modo como o conhecimento é desenvolvido, adquirido e transmitido. Também é importante assinalar que as novas tecnologias oferecem oportunidades de renovar o conteúdo dos cursos e dos métodos de ensino, e de ampliar o acesso à educação superior. Não se pode esquecer, porém, que novas tecnologias e informações não tornam os docentes dispensáveis, mas modificam o papel desta em relação ao processo de aprendizagem e que o diálogo permanente que transforma a informação em conhecimento e compreensão passa a ser fundamental. As instituições de educação superior devem ter a liderança no aproveitamento das vantagens e

do potencial das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), cuidando da qualidade e mantendo níveis elevados nas práticas e resultados da educação, com um espírito de abertura, igualdade e cooperação internacional...”

No segundo documento aprovado pela CMES, o «marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento do ensino superior», os participantes indicaram, no parágrafo no. 8, que «o uso de novas tecnologias deve ser generalizado o máximo possível para servir de ajuda às instituições de ensino superior, reforçar o desenvolvimento acadêmico, ampliar as possibilidades de acesso, permitir uma difusão universal e promover a expansão do conhecimento, além de facilitar o processo de aprendizagem ao longo de toda a vida. Os governos , as instituições educacionais e o setor privado devem assegurar que a informática, as infra-estruturas de redes de comunicação, os centros de computação e o treinamento de recursos humanos sejam oferecidos adequadamente».

Em Paris, em 1998, muitos exprimiram a opinião de que as novas tecnologias transformarão a sociedade, melhorando-a significativamente, embora outros adotassem uma visão catastrófica, assinalando que, ao contrário, servirão para concentrar conhecimentos e riquezas. As duas posições têm fundamentos corretos, as novas tecnologias têm um potencial tremendo para a democratização do conhecimento, mas como mostra a versão de 1999 do Informe sobre Desenvolvimento Humano do PNUD, os desequilíbrios no acesso às novas tecnologias são aberrantes.

As novas tecnologias são ainda um fator determinante, hoje, na importante questão da formação permanente ou formação contínua. O conhecimento se torna obsoleto muito rapidamente. Em 1972, a Universidade de Stanford, na Califórnia, já desenvolvia programas de teleducação destinados à atualização de engenheiros e técnicos de empresas situadas na “San Francisco Bay Area”.

Atualmente, universidades, como a Federal de Santa Catarina, no Sul do Brasil, utilizando internet e os sistemas de teleconferência, com comunicação direta nos dois sentidos, dão cursos de atualização a engenheiros e técnicos de alto nível de empresas como a Petrobrás, em seus locais de trabalho, a milhares de quilômetros da sede da Universidade, na Amazônia, no Nordeste ou na plataforma marítima no Atlântico Sul. Em Barcelona, Catalunha, Espanha, a UOC – Universidade Aberta da Catalunha- uma universidade real mas 100% virtual, forma adultos, a maioria empregados, em diversas áreas do conhecimento. Recentemente, sob a supervisão da Universidade das Nações Unidas, elaborou-se com a participação de várias universidades dos países amazônicos (sob a liderança do Núcleo de Altos Estudos da Amazônia –NAEA- da Universidade Federal do Pará), da UNU e da Universidade Aberta da Catalunha, um projeto de curso virtual sobre políticas científicas e tecnológicas que vai preparar especialistas em todos os países amazônicos com uma visão holística sobre os problemas da região.

A inserção da educação permanente na prática da educação superior pode ser alcançada, através de programas como os seguintes:

- 1- criação de estruturas em educação permanente, e contínua com finalidades de coordenação nas áreas acadêmicas da universidade, otimizando desta maneira os recursos físicos e humanos;
- 2- oferecimento de programas de “atualização profissional permanente” destinados aos formados e a outros profissionais;
- 3- programas de educação voltados à reflexão e visão estética como ampliação para os profissionais desta área ou como nova dimensão para profissionais de outras disciplinas que necessitem de desenvolver a noção de domínio universal, através do conhecimento de obras de arte, imaginação, literatura e o pensamento;
- 4- Programas de diferentes níveis para adultos que não tenham tido oportunidade de formação universitária;

- 5- Programas de conteúdo social e econômico, destinados à interpretação justa dos acontecimentos nacionais como internacionais;
- 6- Fortalecimento da cultura do lazer, orientada em direção da criatividade, do desfrute da natureza e do crescimento como pessoa individual e coletiva.

No Brasil, hoje a revisão do conceito e da prática da extensão, em curso sobretudo nas universidades federais, pode e deve incluir elementos desta natureza.

REAÇÕES À PRECARIEDADE

Voltando à questão de como se apresenta, hoje, a organização do trabalho, a tendência então é esta: num primeiro círculo, em um número cada vez crescente de empresas, há um núcleo duro com empregados com contratos por tempo indeterminado. Depois, há estagiários e empregados em nível de precariedade grande com contratos por tempo determinado. Mais adiante, os que prestam serviços exteriores, empresas terceirizadas e trabalhadores independentes. Isto provoca, na França ao menos, conflitos principalmente com as grandes corporações, como as dos empregados de serviços de transportes ferroviários, que têm garantido um estatuto vigente desde 1946 e que, evidentemente, com razão, não querem perder suas conquistas sociais. Recusam-se a aceitar que as relações com os prestadores de serviços se façam com base no Direito comercial e não no direito trabalhista. Querem assumir controle das empresas. Querem desenvolver cooperativas. Querem auto-gestão, como já assinalamos anteriormente.

Há necessidade de nova legislação do trabalho, dizem todos, embora com motivações diferentes, uns para melhor explorar o trabalhador, outros buscando fórmulas que assegurem proteção aos trabalhadores independentes. Como fazê-lo? Na França, os jornalistas colaboradores obtiveram proteção social. São pagos pelo que produzem, mas são protegidos. Os empregados das empresas sub-tratantes ou concessionárias não são protegidos por sindicatos fortes. Além disso, outros problemas surgem: como o trabalho varia, a necessidade de formação permanente se acentua. Quem pagará por esta formação? Quem assegurará a sobrevivência durante os períodos de formação?

É evidente que este movimento é estimulado pelos que querem livrar-se de obrigações em matéria de cobertura social e de seguro-desemprego e que desejam ter as mãos livres para se desembaraçar de empregados como se fossem mercadorias inúteis. Por isto, Kofi Anan, secretário-geral das Nações Unidas, lançou uma nova utopia e propõe a efetivação de um contrato mundial entre a ONU e o mundo dos negócios, cujos representantes adeririam voluntariamente a valores fundamentais, nos campos das normas de trabalho, direitos humanos e meio-ambiente.

No Brasil, engenheiros, agrônomos e arquitetos estão revisando seu código de ética. O Professor Armando Mendes, em seus trabalhos, menciona a necessidade de ética na formação e no trabalho dos economistas. Que há de mais importante, na ética, do que o respeito à pessoa humana? Quem perde o emprego, frequentemente perde muito de sua dignidade de ser humano, fica com a sensação de ser um inútil na sociedade. Além disto, estima-se que, no mundo inteiro, mais de 3 bilhões de pessoas sobrevivem com menos de 2 dólares por dia, quantia inferior ao que ganham pecuaristas europeus por vaca pastando em seus campos. Em termos éticos, é necessário revisar a escala de valores. Antes da economia e de suas leis, há o ser humano, está o ser social. O tempo gasto no trabalho é cada vez menos o instrumento de medida da coisa produzida ou do valor adicional que se verifica. É o que justifica o movimento pela redução do tempo de trabalho para reduzir, por seu lado, o desemprego, como tentou fazer o ex-primeiro Ministro francês, Leonel Jospin, com a lei das 35 horas, medida complexa e que, desde o início, foi rejeitada por grupos conservadores e incompreendida mesmo por muitos dos que dela se beneficiaram. Assinale-se, incidentalmente, que, neste momento, entidades empresariais e membros do governo conservador francês tentam obter a revogação da lei das 35 horas de trabalho por semana.

IMPACTOS NA FORMAÇÃO

É dentro deste quadro, onde inclusive é visível a redução do número de ofertas de empregos e de trabalho na maioria dos campos do saber humano, inclusive na área de Economia, que vários tipos de profissionais, entre eles os economistas, mas também engenheiros, arquitetos e agrônomos brasileiros, congregados no CONFEA, discutem questões relativas à organização do trabalho, às profissões que exercem seus pares no Brasil e no mundo e a formação inicial ou continuada que recebem os diversos profissionais, inclusive os economistas.

Muitos sentem, então, a necessidade da interdisciplinaridade como método de aprendizagem. A realidade não é feita –já assinalamos isto anteriormente- como se ensina na maioria das universidades, com separação rígida entre o que é Educação, Comunicação, Antropologia, Economia, Engenharia, Arquitetura etc.

Não basta, para resolver esta questão, quando se elaboram novas pautas curriculares, acrescentar a currículos como os de Economia ou de Engenharia, de Arquitetura e Agronomia, elementos de outras carreiras, disciplinas de ciências humanas ou ligadas ao desenvolvimento da Ética. É necessário mais que isto é fundamental, reforçar a integração de componentes humanos sociais e éticos no conjunto da formação. Aqui há que dizer-se que especialistas brasileiros da estirpe de Eduardo Portela –aquele que no tempo da Ditadura não era, estava ministro- ou do filósofo Samuel Sá (Universidade Federal do Pará), há muito tempo preocupam-se e trabalham com este tipo de questões, defendendo a necessidade da adoção da interdisciplinaridade nos programas universitários.

É útil, então, recordar que a CMES (Paris 1998) definiu claramente que a inovação, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade devem ser fomentadas e reforçadas nos programas das instituições de ensino superior, baseando as orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais e culturais (artigo 5). A CMES acentuou também que “as instituições de educação superior têm que educar estudantes para que sejam cidadãs e cidadãos bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções aos problemas da sociedade e aceitar as responsabilidades sociais (artigo 9).

Para alcançar estas metas, a declaração de 1998 assinala no mesmo artigo que “pode ser necessária a reforma dos currículos, com a utilização de novos e apropriados métodos que permitem ir além do domínio cognitivo das disciplinas. Novas aproximações didáticas e pedagógicas devem ser acessíveis e promovidas a fim de facilitar a aquisição de conhecimentos práticos, competências e habilidades para a comunicação, análise criativa e crítica, a reflexão independente e o trabalho em equipe em contextos multiculturais, onde a criatividade também envolva a combinação entre o saber tradicional ou local e o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia. Estes currículos reformados devem levar em conta a questão do gênero e o contexto cultural, histórico e econômico específico para cada país. O ensino das normas referentes aos direitos humanos e educação sobre as necessidades das comunidades em todas as partes do mundo devem ser incorporados nos currículos de todas as disciplinas, particularmente das que preparam para atividades empresariais. O pessoal acadêmico deve desempenhar uma função decisiva na definição dos planos curriculares”.

Esta integração poderá preparar os futuros economistas, como os dirigentes de empresas sejam eles economistas ou não, a tratar com questões complexas que já são e serão cada vez mais o seu pão de cada dia. Poderão colaborar com os que querem se sentir úteis humanamente, em vez de limitar seu tempo a produzir benefícios para si mesmos, para acionistas e proprietários de empresas. Poderão participar ainda dos esforços que permitirão ao país encontrar seu caminho e ocupar um espaço na nova situação econômica mundial.

Estas mudanças na empresa, como na ciência e na tecnologia de maneira geral, acabam afetando bastante as estruturas de trabalho mas também, como consequência, têm grande incidência nos programas de formação e nos estabelecimentos de ensino, seja no ensino profissionalizante, seja no ensino superior. Provocam, então, mudanças nas disciplinas com criação de novas matérias e uma orientação pedagógica que leve os estudantes não somente a aprender, como sobretudo a tomar iniciativas, como assinalava frequentemente o ex-diretor geral da UNESCO Federico Mayor.

Em realidade, é na formação que as mudanças são mais visíveis. Hoje, de novo, volta-se a insistir na necessidade de maior vínculo das universidades com as empresas, casamento difícil, onde os “cônjuges” frequentemente têm objetivos diferentes e a relação acaba tornando-se desconfiada, neurótica, doentia, frequentemente impossível, com acusações mútuas de infidelidade. Mas, é uma cooperação necessária, todos estão de acordo. É bom que se definam códigos de ética para as diversas profissões, em particular para os economistas, e que se estimule a cooperação das empresas com as universidades. Para isso, o exame de experiências de outros países, desenvolvidos ou não, é útil, não para copiar mecanicamente experiências de outras realidades, mas, para, de maneira crítica, ver como, quando e onde uma cooperação pode se desenvolver entre empresas e o mundo acadêmico.

Nos Estados Unidos, existe o Business Higher Education Forum criado pelo American Council on Education desde 1979. Na Europa, por iniciativa da CRE -antiga Conferência de Reitores Europeus, hoje Associação das Universidades Europeias- foi criado, em 1983, o Forum europeu Universidade-Indústria.

Num país como o Brasil, formar os jovens com espírito empreendedor, em outras palavras ajudá-los a conceber suas próprias empresas é fundamental. Para isso, além de introduções e modificações pedagógicas no âmbito da formação, o desenvolvimento de incubadoras de empresas, dentro e fora das universidades, é elemento essencial.

Mas, não há que se esquecer que o mercado é mutável e que o indivíduo tem, antes de tudo de ser preparado para responder às necessidades sociais e não às do mercado. Na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em Paris, na UNESCO, em 1998, com cerca de cinco mil participantes representando mais de 180 países, os participantes se posicionaram claramente acentuando que qualidade e pertinência são conceitos interligados. Em outras palavras, não existe qualidade se não há pertinência e esta requer que a formação leve em conta as necessidades mais importantes da sociedade tais quais o respeito ao meio ambiente, a eliminação da exclusão e da pobreza, a consolidação da democracia, a construção de uma sociedade mais justa.

Este tema foi bem explicitado na CMES de Paris em 1998, seguindo aliás o caminho aberto por um documento bastante importante, o documento sobre políticas para o ensino superior lançado pela UNESCO em 1995, onde, para dar base às reformas do ensino superior no mundo inteiro, esta organização multilateral das Nações Unidas concentrou suas análises e propostas dentro de três grandes marcos : pertinência, qualidade e internacionalização.

A pertinência visa a fazer com que as instituições de ensino superior contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. O atendimento às necessidades da economia deve ser feito dentro de uma visão em que os valores éticos, a participação e o reforço da democracia estejam presentes. A pertinência implica o uso eficiente de recursos públicos, o que supõe uma prestação de contas à sociedade e uma gestão eficaz, num marco que preserve a autonomia e as liberdades acadêmicas. Avaliação, no entanto, deve ser vista como instrumento para melhorar a qualidade e a pertinência e não como meio de controle financeiro ou de punição a instituições.

A pertinência implica o desenvolvimento de relações com o mundo do trabalho que não se limita aos interesses das empresas e uma ação em favor do desenvolvimento do conjunto do sistema educativo, com o qual a educação superior deve interagirativamente.

A melhoria da qualidade se fará através de diversos meios, entre os quais a reforma das práticas de ensino e de preparação de programas, com a introdução de estudos multidisciplinares, a utilização de novas tecnologias, desenvolvimento de programas flexíveis e programas de educação permanente. O desenvolvimento da pesquisa sobre a própria educação superior é considerado indispensável assim como a reforma das políticas relativas ao pessoal das instituições de ensino superior.

A internacionalização, que alguns hoje confundem com comercialização, em nível global, é considerada essencial em primeiro lugar para reduzir os desníveis entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, através da transferência do conhecimento e da tecnologia o que implica o desenvolvimento de uma colaboração solidária, para ampliar o entendimento intercultural utilizando o intercâmbio de professores, estudantes e pesquisadores. Sabendo-se que nenhuma instituição pode hoje atingir excelência em todos os campos, a cooperação, sobretudo através da formação de redes em que os interesses dos participantes sejam comuns, é indispensável.

Parece, então, claro que o economista que trabalha com a boa gestão da casa do ser humano e, portanto, instrumentalmente com a criação da riqueza, não deveria manter uma visão individualista na sua ação. Deveria, sim, dentro de um marco de pertinência, visar à geração de riquezas numa perspectiva de distribuição equânime, de construção de uma sociedade mais justa. Isto implica talvez em apoiar uma utopia que vê na ação da Economia a possibilidade de sustentar e melhorar o ambiente material e cultural, o natural e o social. E ligado a esta concepção vem então a questão ética que já mencionamos (o porque fazer) imprescindível num sistema de formação que deseja ser livre.

Assinalo em breves pinceladas que esta concepção não é unânime nas áreas governamentais, nem mesmo dentro das universidades. Nos últimos dez anos, paralelamente à definição do consenso de Washington, estimulou-se, através de documentos de políticas do Banco Mundial, e agora da OMC, uma concepção mercantil da educação, em que esta não é vista como um bem público e sim como uma mercadoria e, em consequência, seu objetivo não é o de formar o cidadão ético e sim exclusivamente o de estimular o comércio de bens e produtos.

Está claro que, na medida em que economistas brasileiros se mantenham fiéis à concepção de educação e de formação definida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, reforçada pela Declaração de Paris de 1998, um programa de formação curricular dos economistas deveria prever, nos tempos atuais, face à realidade que acabamos de mencionar, pelo menos os seguintes elementos:

- formação cultural maior dos Economistas através de conteúdos vinculados à Filosofia, Ética, História Geral, assim como Economia em Geral e Pensamento Econômico;
- Formação científica abrangente com elementos de Sociologia, Direito, Administração, Contabilidade, Ciência Política;
- Formação especializada, através de métodos quantitativos, estudo das instituições econômicas, análise e teoria econômica, políticas e programas econômicos;
- Formação particular e específica do economista enquanto ser situado num contexto cultural, econômico e financeiro determinado e preparação para atuação, hoje, em contextos regionais.

ACESSO À EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO

Outra questão também importante e com implicações no mundo do trabalho e em sua organização é a do acesso ao ensino superior e a que tipo de ensino superior. A quem deve ele destinar-se? É útil recordar que, em agosto de 1998, poucos meses antes da Conferência Mundial de Paris, os países vinculados à OCDE reuniram-se em Berlim e decidiram adotar, como política oficial, o acesso universal ao ensino superior ou terciário como gostam de dizer os funcionários da OCDE, influenciados pelos australianos.

No documento de trabalho desta reunião – Redefinir l'enseignement tertiaire- 1998 - os funcionários da OCDE indicavam:

«a participação no ensino terciário é, de agora em diante, ‘a coisa a ser feita’, apreciada por todos, e não só por uma minoria privilegiada. A direção é rumo à participação universal: 100% de participação, com justas e iguais chances de acesso ao conhecimento, em uma ou outra forma de ensino terciário, em qualquer momento da vida, e não necessariamente na prolongação imediata do ensino secundário... Chega-se não apenas a um estabelecimento, mas a uma maneira de viver, não apenas para alguns, mas para todos... »

Na mesma publicação e na mesma página, a OCDE mencionava a chegada de um «novo paradigma para o ensino terciário que tem como elementos, entre outros, os seguintes: a orientação, em um grande número de países, de ações realizadas pelas autoridades públicas que prevêem a possibilidade de admissão ao ensino terciário de 60, 80, 100% de todos os que completarem seus estudos secundários, e, em um caso (Os Estados Unidos), a participação de todos em algum tipo de ensino terciário... ».

Num vasto documento (Relatório no. IV) elaborado para a 91a. Sessão da Conferência Internacional do Trabalho, de 2003 –“Aprender e Formar-se para Trabalhar na Sociedade do Saber- a Organização Internacional do Trabalho afirma:

“A Carta de Colônia sobre os objetivos e aspirações da formação continuada (1999) do Grupo dos 8 países mais industrializados –G8- reclama “um compromisso renovado de parte dos governos que deverão investir na modernização da educação e na formação em todos os níveis; da parte das empresas do setor privado que deverão formar os empregados atuais e futuros; e da parte dos indivíduos que deverão desenvolver suas capacidades e avançar em sua carreira”.

Esta educação superior ou terciária, como gostam de dizer os burocratas da OCDE influenciados pelos australianos, é algo para os ricos ou deve beneficiar a todos? Nas conferências regionais preparatórias da CMES, em Paris, em outubro de 1998, a comunidade acadêmica e seus associados opinaram de maneira muito clara, baseando suas propostas e decisões no artigo 26.1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, na época, comemorava seus 50 anos, segundo o qual toda a pessoa tem direito à educação e o acesso aos estudos superiores deve estar aberto em plena igualdade a todos em função de seus méritos.

Em consequência, nenhuma discriminação de espécie alguma pode impedir o acesso à educação superior. Este é um compromisso já velho de 50 anos de toda a comunidade internacional, mas somente agora se toma consciência dele com mais força. As implicações para a educação superior são mais que evidentes.

Trata-se em realidade do um princípio básico para todas as reformas que de desenvolvem ou que vão se desenvolver agora em matéria de educação superior no mundo inteiro. Como mencionamos acima, esta orientação da CMES parece estar na origem do extraordinário esforço de democratização do acesso ao ensino superior implementado pela China a partir de 1998.

Deve-se assinalar, no entanto, que, quando se fala de universalização da educação superior nos Estados Unidos, não se pensa que todos irão a Stanford ou Berkeley. Isto, não seria possível e nem todos os jovens vão se interessar por estas universidades, que muitos consideram por demais sofisticadas e que, ademais,

visam a realidades específicas. A universalização implica a diversificação, o desenvolvimento de colégios comunitários de qualidade, de cursos professionalizantes em nível superior, de formações diversificadas de educação a distância etc. Nos países em desenvolvimento, as universidades tradicionais devem modificar-se, ser mais pertinentes e estar mais comprometidas com a solução dos problemas de seu entorno.

Ninguém questiona, hoje, a necessidade de que todo profissional deva atualizar permanentemente seus conhecimentos e suas práticas. Um médico que não busque estar ao dia com a evolução do conhecimento em sua área, acabará transformando-se em curandeiro ou, o que será ainda pior, em propagandista de laboratórios das multinacionais, tendo como base exclusiva de seu saber o conteúdo das bulas de remédios.

É POSSÍVEL UMA GLOBALIZAÇÃO MAIS HUMANA?

Cabe então indagar, como fazem os participantes do Forum Mundial de Porto Alegre, se uma nova globalização, diferente, baseada em princípios humanistas seria possível. A razão desta questão é evidente. Como acabamos de ver, todas as questões discutidas neste documento, estão ligadas à evolução recente da sociedade mundial, com a implantação de um sistema global que afeta a íntegra da vida social, inclusive o mundo do trabalho e a educação. Se a resposta é positiva quais deveriam as bases de uma nova globalização, quais devem ser suas bases, onde todos os problemas da sociedade, inclusive os relativos ao mundo do trabalho e à organização profissional, seriam tratados? Qual deveria ser a função do ensino superior face a todos estes desafios? Aí há matéria para longas discussões, a CMES em Paris, em 1998, estabeleceu um quadro de reflexão e de orientação sobre estes temas, mas levando-se em consideração debates sobre esta questão e os trabalhos desenvolvidos pelo mundo afora por centenas de organizações, um ponto de partida poderia ser baseado em pontos como os seguintes:

- a) Deve-se buscar uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países pobres mas também dos países chamados em desenvolvimento ou os emergentes que deveriam ser estimulados e, em certos casos, orientados para a busca de solução a seus problemas de base. É moralmente aceitável que ministros de finanças e governos enviem para os banqueiros como faz o Brasil, todo o mês, mais de 1.5 bilhão de dólares, enquanto grande parte da população não dispõe de condições mínimas de sobrevivência e a educação, em particular, não dispõe dos recursos necessários a seu pleno desenvolvimento? No início dos anos 90, já se calculava que 45 bilhões de dólares iam do Sul ao Norte por ano, em função da dívida externa. O próprio FMI, já há algum tempo, no decorrer de 2002, se declarou “preocupado” com o alto nível de endividamento externo do Brasil, que, atualmente estaria avançando célere para atingir o montante de 300 bilhões de dólares. Que pensam disto as universidades? Não poderiam ou deveriam os membros das comunidades acadêmicas e também as associações de economistas promover, em colaboração com os parlamentos, uma análise desta dívida, iniciando os estudos com a verificação cuidadosa de suas origens e formas alternativas para eliminá-la?
- b) Os países ricos deveriam cumprir o que prometeram há mais de dez anos, ou seja destinar 0.7% do PNB à cooperação para o desenvolvimento. Atualmente, segundo o ex-diretor da FAO, Domingos Donida, fica em 0.23% do PNB combinado dos países ricos do mundo o que estes aplicam em cooperação para o desenvolvimento. Uma redução dos gastos militares intensificado desde a volta dos republicanos ao poder nos Estados Unidos também se impõe nesta perspectiva. Que podem fazer as universidades para colaborar com uma cultura de paz, para desenvolver uma mentalidade de tolerância, cooperação e solidariedade dentro dos países e entre países?
- c) É necessário que se promova o acesso dos países em desenvolvimento ao mercados dos países ricos sem protecionismo. Há quem considere que os subsídios destas nações a seus produtos custam o equivalente a 1 bilhão de dólares por dia de perda para os países em desenvolvimento.

O protecionismo prejudica países como Brasil, Argentina, India e outros que, de maneira muito clara, se manifestaram durante a conferência da OMC em Cancun, mas mesmo países europeus do antigo bloco comunista sofrem com ele. De 10.200 toneladas de laranja em 1990, a produção albanesa baixou para 2.300, ou seja uma queda de 80% em dez anos. Autosuficiente em matéria alimentar no início dos anos 90, hoje a Albânia importa 31% de suas necessidades. No ano passado, teve de importar milhares de toneladas de laranja da Grécia e da Itália. Com as subvenções, o custo do produto europeu reduz-se de mais de 20% e, com isso, o “dumping” torna-se automático em relação aos demais países. O México, para mencionar um país com realidade mais próxima à do Brasil, desde que se incorporou ao Tratado de livre comércio com Canadá e Estados Unidos (Nafta), viu sua produção de arroz, elemento básico da alimentação de sua população reduzir-se brutalmente em mais de 80% face ao “dumping” norte-americano. Assinale-se ainda que, no quadro da OMC, no que se refere aos interesses dos países em desenvolvimento, não se vêem diferenças essenciais entre as posições dos representantes dos Estados Unidos e os do representante da Europa;

- d) Deve-se estimular igualmente a promoção do acesso dos países em desenvolvimento às decisões que são tomadas em organismos como o Banco Mundial, o FMI, a Organização Mundial do Comércio, instituições que necessitam ser reformadas profundamente para dar maior atenção aos problemas dos países em desenvolvimento e não seguir como instrumentos para manter a distribuição de poder no mundo. Aliás, é necessária uma reforma total do sistema de colaboração multilateral, dando mais eficiência às agências internacionais do sistema das Nações Unidas, e retirando das organizações financeiras a possibilidade de continuar atuando, com preponderância sobre as demais, em campos que não são de sua competência, como educação, saúde e meio ambiente para citar apenas alguns exemplos. No Brasil, hoje, multiplicam-se os cursos de Relações Internacionais. Estão eles atentos a esta questão? No momento em que o Brasil volta a implementar uma política externa de defesa dos interesses nacionais, imediatamente grupos limitados, sentindo-se prejudicados, atacam esta política que necessita ser mantida. Recentemente, falando em nome de uma rede de universidades no Rio de Janeiro, o sociólogo Theotônio Santos anunciou a criação de um Instituto Virtual de Relações Internacionais que seria criado para responder a necessidades desta natureza;
- e) No momento presente, faz-se urgente o reforço de mecanismos regionais como o Mercosur, o desenvolvimento de espaços políticos como os que buscam criar as reuniões de cúpula de chefes de estado latino-americanos e ibero-americanos. Acordos regionais não podem se limitar a questões econômicas. Devem reforçar alianças no campo cultural e educacional e redes universitárias como a Associação de Universidades do Grupo de Montevideo, a UNAMAZ (Associação de Universidades Amazônicas), o CUIB –Centro Universitário Iberoamericano, deverão ser reforçados pela comunidade acadêmica e pelas autoridades governamentais;
- f) É necessária uma revisão da organização, do trabalho cada vez mais precário na ordem mundial estabelecida desde 1989. A perda das conquistas sociais, a multiplicação dos empregos temporários, o aumento do desemprego que toca fundo na dignidade dos seres humanos que passam a se sentir inúteis diante da sociedade, são sinais da importância do tema. Para os estabelecimentos de ensino superior os vínculos com o mundo do trabalho, que, insistimos, não se limita às empresas, é essencial e deve fazer parte dos esforços de reforma do sistema. Iniciativas como as da UNITRABALHO devem, pois, ser estimuladas;
- g) E, finalmente, no nível nacional, deve-se buscar implementar um novos modelos econômicos que evitem as armadilhas do sistema neo-liberal. No caso brasileiro, seria útil tomar em conta recomendações como as que foram feitas em trabalho recente de Celso Furtado publicado no Jornal dos Economistas no. 179, de junho de 2004, e as propostas elaboradas por um grupo de

economistas de várias universidades brasileiras publicadas em livro recente e comentadas também pelo Jornal dos Economistas, em seu número 174, de janeiro de 2004. Neste documento, os economistas buscam definir propostas que dariam ao Brasil condições de alcançar um desenvolvimento sustentável, gerando crescimento e distribuição de rendas e invertendo a política dos últimos governos, onde nos orçamentos e em sua implementação, cortam-se recursos para programas sociais e investimentos na infra-estrutura econômica. Muitos consideram este tipo de propostas utópicas. Não são. E, ao contrário, deveriam servir de ponto de partida para a reflexão e ação de economistas que desejem, efetivamente, dignificar sua profissão e participar, com garbo, da construção de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

- 01) Carnoy, Martin (2000)- Sustaining the new economy – work, family and community in the information age- Russel Sage Foundation, New York, Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, Lond, England;
- 02) Castells, Manuel – La galaxia internet – reflexiones sobre internet, empresa y sociedad- Areté- Barcelona- 2001
- 03) Conferencia de Reitores Europeus – CRE (1983) – University-Industry Dialogue- CREaction- revista trimestral- Genebra, terceiro trimestre de 1988;
- 04) Conseil des Sciences du Canada (Science Council of Canada) (1988) – Summary of Report 39 – Winning in a world economy – University-Industry interaction and economic renewal in Canada- Ottawa, april 1988;
- 05) Conselho Regional de Economia do Paraná- Diálogo Econômico – Ano 1, No.1, Agosto de 2004
- 06) Dias, Marco Antonio R. (1998) – Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle, pgs. 401 a 410- in Perspectives- nº 107- - vol. XXVIII nº 3- septembre 1998- Bureau International de l'éducation- Genève- Suisse- Existe também em inglês e espanhol;
- 07) Dias, Marco Antonio R. (1998) -A longa jornada de uma utopia para uma realidade- discurso em plenária no dia da abertura da CMES- in Tendências da Educação Superior para o Século XXI- CRUB- Brasília- Original em francês. Existe também em inglês na página web da UNESCO – www.unesco.org;
- 08) Donida, Domingos Armando (2002) – Cooperação Internacional- Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002- Brasil;
- 09) Le Monde (1991)- supplément du journal Le Monde du 17 avril 1981- Paris – France- Incubateurs: les emplois de demain?;
- 10) Le Monde ((1995)- Supplément du journal Le Monde, Paris, France- 17 mai 1995- Cahier nº 3- Les métamorphoses du travail;
- 11) Le Monde (2002)- supplément «Emploi»- 1^{er}. Ocotobre 2002- Le télétravail cherche une seconde chance;
- 12) Le Monde (2002)- Supplément Campus19 novembre 2002- Le temps des doutes;
- 13) Le Monde Diplomatique (2002)- Manière de voir 66- novembre/décembre 2002- Le défi social;
- 14) Mendes, Armando Dias – O economista e o ornitorrino – ensaios sobre a formação e a profissão dos economistas- Coronário Editora Gráfica- Brasília- 2001
- 15) OCDE (1998) – «Redéfinir l'enseignement tertiaire» – Existe também em inglês «Redefining Tertiary education»;

- 16) OIT – Organização Internacional do Trabalho (2000)- Rapport sur l'emploi dans le monde 1998-1999- <http://www.ilo.org>
- 17) OIT – Organização Internacional do Trabalho (2002) – Conférence Internationale du Travail- 91^e. session – 2003- Rapport IV – Apprendre et se former pour travailler dans la société du savoir- Genebra, Suíça- ISBN 92-2-212876-1 ISSN 0251-3218 (primeira edição);
- 18) Peinado, Javier Martínez e Vidal Villa, José María (2002) (coordinadores) – Economía Mundial – segunda edición- Mc Graw-Hill/Interamericana de España, S.A.U -
- 19) Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’ – pag. 37 a 58- chapter 3- in «The role of the World Trade Organization in Global Governance», edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001;
- 20) Sciences Humaines (2001) nº320- mars/avril/mai 2001, Hors série- «La société du savoir»;
- 21) UNESCO (1995) Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior – Caracas, fevereiro de 1995- Existe também em inglês, francês, e espanhol – UNESCO, Paris, França (1995) – ED-94/wS/30;
- 22) UNESCO (1998) – Higher education in the twenty-first century – Vision and Action – World Conference in Higher Education – Final report- ED-98/conf. 202/cld.49. Existem versões impressas em inglês, francês, espanhol, russo, chinês e árabe. Em internet, o texto é encontrado em inglês, francês e espanhol na página web da UNESCO – www.unesco.org. O CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- editou um livro contendo os principais documentos da CMES – «Tendências da Educação Superior para o século XXI» (1998) e a CRUE (Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas) publicou, em 2002, um livro contendo um estudo analítico sobre a CMES e seus principais documentos – «Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI» (CRUE e Fondación Universitaria para la Cooperación Internacional) – Madrid 2002.
- 23) Van Ginkel, Hans (20010- Dialogue of Civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development – United Nations University, Tokyo.

DOCUMENTO NÚMERO SETE

LA COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Este documento multilingüe es basado en una serie de trabajos elaborados por el autor principalmente durante los dos años 2002 y 2003. Se trata de documento de circulación restricta utilizado para alimentar el debate sobre el tema de la cooperación; Parte do documento foi extraída de um artigo escrito em comum com Luís Aragon da Universidade Federal do Pará

LA COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO*

Profesor Marco Antonio R. Dias**
Universidad De las Naciones Unidas

* Este documento es basado en una serie de trabajos elaborados por el autor principalmente durante los dos últimos años 2002 y 2003.

** Consejero especial del rector de la Universidad de las Naciones Unidas, ex-director de la División de la Enseñanza Superior de la UNESCO en Paris (1981-1999), principal organizador de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (Paris 1998), responsable principal por el lanzamiento del Programa UNITWIN; Cátedras UNESCO, profesor titular aposentado de la Universidad de Brasilia (1976-1980), autor de varios documentos sobre comunicación, educación y política

INTRODUCCIÓN

Refiriéndose a las reivindicaciones de los países en desarrollo en el área comercial, como en el campo de los servicios, el Embajador Rubens Ricupero, secretario general de la UNCTAD –Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo- sugiere que sus gobernantes en lugar de insistir en reclamos contra las discriminaciones de las que se consideran objeto, presenten una agenda positiva, con propuestas concretas en su favor (1).

La sugerencia del secretario general tiene su razón de ser. En el caso de enseñanza superior, de la definición de sus políticas, como de la estrategia para alcanzar los objetivos previstos por la comunidad universitaria del mundo entero y por la sociedad en general, existe desde 1998, una agenda positiva. Ésta fue establecida por la Conferencia Mundial de Educación Superior organizada en la sede de UNESCO, en París del 5 al 9 de octubre de 1998, con la participación de cerca de 5.000 personas, representando a más de 180 países. Más de 120 ministros de estado presidieron las delegaciones oficiales.

Estuvieron presentes en este encuentro representantes de todas las organizaciones universitarias mundiales y regionales sí como las asociaciones estudiantiles, los sindicatos de profesores, sin hablar de representantes de parlamentos y de diversos segmentos de la sociedad. El objetivo de todos era estudiar los desafíos que enfrentaba la educación superior al final del siglo XX, analizar cuáles deberían ser sus funciones en el albor de un nuevo siglo y hechas las transformaciones sociales provocadas por la sociedad del conocimiento, verificar cómo debería la ES actuar para colaborar con la construcción de una sociedad mejor.

La realización de la conferencia coincidió con la plena expansión –explosión misma- de las nuevas tecnologías de la información, que entre otras cosas, creó condiciones para el establecimiento de nuevas relaciones de cooperación que podrían servir de base – como todos esperaban- de acciones de gran solidaridad, más que, según lo visto en este inicio de siglo, está sirviendo en muchos casos, para consolidar las diferencias entre individuos, instituciones y países.

ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los participantes de la Conferencia de París no demoraron demasiado en ponerse de acuerdo para afirmar enfáticamente (2), que “sin una educación superior y sin instituciones de investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino y sustentable ni reducir las disparidades que separan a los países pobres y en desarrollo de los países desarrollados. Compartir conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden ofrecer oportunidades para reducir esta disparidad”. Para esto, quedó claro que su misión básica permanece vinculada a cuatro objetivos principales:

- 1- la producción de nuevos conocimientos (función de investigación);
- 2- la formación de personas altamente cualificadas (función de educación);
- 3- la prestación de servicios a la sociedad;
- 4- la función ética que incluye la crítica social

Se planteó entonces la cuestión de acceso a la educación superior. A quién debe estar destinada? Creo útil recordar que, en agosto de 1998, pocos meses antes de la Conferencia Mundial de París, los países vinculados a la OCDE se reunieron en Berlín y decidieron adoptar, como política oficial, el acceso

universal a la educación superior o terciario como les gusta decir a algunos funcionarios de la OCDE, influenciados por los australianos.

En el documento de trabajo de esta reunión (4), los funcionarios de la OCDE indicaban la página 43 de la versión francesa:

«la participación en la educación terciaria es, de ahora en adelante, ‘una cosa a ser realizada’, aprovechada por todos, y no sólo por una minoría privilegiada. La dirección está rumbo hacia la participación universal: 100% de participación, con justas e iguales oportunidades de acceso al conocimiento, en una u otra forma de enseñanza terciaria, en cualquier momento de la vida, y no necesariamente en la prolongación inmediata de la educación secundaria... No se llega así a un mandato, pero sí a una manera de vivir, no sólo para algunos, sino para todos...»

En la misma publicación y en la misma página, la OCDE mencionaba la llegada de un «nuevo paradigma para la educación terciaria que tiene como elementos, entre otros, los siguientes: la orientación en muchos países, de acciones realizadas por las autoridades públicas, que prevean la posibilidad de admisión a la educación terciaria del 60, 80, 100% de todos los que completen sus estudios secundarios, y en un caso (los Estados Unidos), la participación de todos en algún tipo de educación terciaria....».

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Tuve el privilegio de participar, como observador, de este encuentro en Berlín. No era difícil comprender porqué los países más industrializados del mundo, que veo aquí a varios representantes, tomaban una decisión política a favor de la universalización de la educación superior en sus países. Bastaba oír los debates para saber que los representantes de los países industrializados, desde hacía mucho que estaban conscientes de que el saber, el conocimiento y la información se convertirían, hoy, en los elementos motores de la sociedad mundial.

Pero no hay que confundir información con conocimiento. Información es un conjunto de datos al cual se tiene acceso. El conocimiento presupone una capacidad de aprendizaje y una capacidad cognitiva.

En el área política, esta distinción es esencial para la toma de decisiones y, en el área de la economía la diferencia fundamental, hoy, se plantea entre quien concibe los productos industriales – los que son de mayor importancia- y su producción. El concepto está directamente vinculado a la investigación y al desarrollo basado en la ciencia y en la codificación del saber teórico, mientras que la producción es mucho menos. Cuanto más tecnología agregada tiene un producto, mayor es su precio, más empleos se generan en su fabricación. Por eso, los países ricos invierten en la investigación científica y tecnológica (5).

Según se pode leer en una publicación del Instituto Internacional de Planificación, organización autónoma vinculada a la UNESCO, “to meet the challenges of globalization, it would in fact appear necessary to prepare individuals for a workplace where responsibilities are constantly changing, where vertical management is replaced by networking, where information passes through multiple and informal channels, where initiative-taking is more important than obedience, and where strategies are especially complex because of the expansion of markets beyond national borders. Therefore, education must help individuals to perform tasks for which they were not originally trained, to prepare for a non-linear career path, to improve their team skills, to use information independently, to develop their capacity for improvisation as well as their creativity, and finally to lay the basis of complex thinking linked to the harsh realities of practical life”.

FORMAÇÃO CONTINUA

Em 1972, a Universidade de Stanford, na Califórnia, já desenvolvia programas de teleducação destinados à atualização de engenheiros e técnicos de empresas situadas na “San Francisco Bay Area”. Atualmente, universidades, como a Federal de Santa Catarina, no Sul do Brasil, utilizando internet e os sistemas de teleconferência, com comunicação direta nos dois sentidos, dão cursos de atualização a engenheiros e técnicos de alto nível de empresas como a Petrobrás, em seus locais de trabalho, a milhares de quilômetros da sede da Universidade, na Amazônia, no Nordeste ou na plataforma marítima no Atlântico Sul. Em Barcelona, Catalunha, Espanha, a UOC – Universidade Aberta da Catalunha- uma universidade real mas 100% virtual, forma adultos, a maioria empregados, em diversas áreas do conhecimento.

A inserção da educação permanente na prática da educação superior pode ser alcançada, através de programas como os seguintes:

1. criação de estruturas em educação permanente, e contínua com finalidades de coordenação nas áreas acadêmicas da universidade, otimizando desta maneira os recursos físicos e humanos;
2. oferecimento de programas de “atualização profissional permanente” destinados aos formados e a outros profissionais;
3. programas de educação voltados à reflexão e visão estética como ampliação para os profissionais desta área ou como nova dimensão para profissionais de outras disciplinas que necessitem de desenvolver a noção de domínio universal, através do conhecimento de obras de arte, imaginação, literatura e o pensamento;
4. Programas de diferentes níveis para adultos que não tenham tido oportunidade de formação universitária;
5. Programas de conteúdo social e econômico, destinados à interpretação justa dos acontecimentos nacionais como internacionais;
6. Fortalecimento da cultura do lazer, orientada em direção da criatividade, do desfrute da natureza e do crescimento como pessoa individual e coletiva.

No Brasil, hoje a revisão do conceito e da prática da extensão, em curso, sobretudo nas universidades federais, pode e deve incluir elementos desta natureza. Extensão não deve ser refúgio para quem não quer desenvolver trabalhos com método e rigor, mas sim ser sinônimo de pertinência, com o desenvolvimento de atividades que favoreçam o crescimento pessoal, reforcem a identidade cultural e contribuam para a solução de problemas sociais de toda a coletividade.

NECESIDAD DE CONOCIMIENTO Y TECNOLOGÍA

Es evidente que para alcanzr un estado de mayor desarrollo endógeno, auto sustentable, humano, u otro nuevo tipo de neologismo que alguien quiera inventar, yo diría que apenas para ser independiente, los países en desarrollo, en particular los de América Latina, necesitan de más conocimiento, de más tecnología. El conocimiento se produce básicamente en las universidades y quienes desarrollan tecnología son los ciudadanos formados en los establecimientos de educación superior, los científicos, los ingenieros, los investigadores, los científicos sociales, los educadores.

Martin Carnoy, professor, pesquisador e escritor norte-americano, em livro recente sobre a nova economia, afirma que baixos salários e baixo preço de matérias primas já não são suficientes para assegurar a uma nação um lugar na mesa global. Ele acentua ainda:

«People's work has shifted from the production of agricultural and manufactured goods to the production of services and to increasingly sophisticated services at that. The main ingredient in these new services is knowledge –knowledge that increases productivity, provides a closer fit between a client's specific needs and the services delivered, and creates possibilities for the development of new products and new services. With more competition, knowledge also becomes increasingly important in manufacturing and agriculture. Quality of production, design, efficient organization, new products, customized production, and just-in-time delivery are the knowledge-intensive aspects dominating today's manufacturing and agricultural activities in both developed countries and the export sectors of developing countries».

El embajador Ricupero, a propósito, acostumbra decir que «...hoy en día, lo que realmente hace la diferencia entre éxito y fracaso es la capacidad de competición basada en la tecnología, en la ciencia, en el conocimiento».

Ricupero cita a Corea del Sur como ejemplo. En realidad, mientras Brasil y otros países latinoamericanos, con excepción de ejemplos exitosos como Embrear (Brasil), exportan hasta hoy, productos poco elaborados, Corea del Sur vende al exterior computadoras, semiconductores, piezas para computadoras, aparatos para comunicación, óptica y química. Pero ellos llegaron a esto gracias a la educación y continuarán invirtiendo en educación y en investigación hasta en períodos de crisis. Lo mismo hizo Singapur e idéntica actitud está tomando China. Estuve en este país participando de una reunión de una red de universidades asiáticas en el mes de septiembre pasado. El lugar de la reunión era una ciudad a unos doscientos kilómetros al sur de Shanghai, Hangzhou, donde estuve hace poco más de un año atrás.

En China, las cosas están cambiando de la noche a la mañana. El país en un período de crisis general, continúa creciendo incansablemente, desde hace muchos años, con una tasa de por lo menos 8% anual. La moneda a pesar del ataque de los especuladores, resiste. Se exige a los que se quieran instalar allí, que transfieran tecnología y que le aseguren el empleo a los nacionales. No es entonces sin razón, que una empresa japonesa decidió construir recientemente, en esta ciudad de Hangzhou, donde está instalada una de las mejores universidades chinas, con un rector especializado en ciencias de la información (informática) la mayor fábrica de computadoras del mundo. Nada ocurre por accidente ni en economía ni en política.

BASES PARA LA AGENDA POSITIVA

Antes que todo, creo que las señoras y los señores aquí presentes han de considerar que no fui impertinente, en octubre de 1998, al preguntar a los participantes de CMES, en el día de su apertura, si «el acceso universal es un ideal que debe ser alcanzado solamente en algunos países o regiones de algunos países?» (6)

Los participantes de CMES podrán buscar una respuesta en los principios de las Naciones Unidas, en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en el Pacto Internacional de los Derechos Cívicos y Políticos, pero principalmente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, en particular, en el Artículo 26, en su primer párrafo, en el que se declara que “toda persona tiene derecho a la educación” y que “la educación superior deberá ser igualmente accesible a todos según su propio mérito”, disposición reforzada por los principios de la Convención contra la Discriminación en Educación (1960), la cual, a través del Artículo 4º compromete a los Estados miembros a “permitir que la educación superior sea igualmente accesible a todos según sus capacidades individuales”.

El principio de acceso universal fue por lo tanto, adoptado por la comunidad internacional en base a la Declaración de los Derechos Humanos, que, según se observa en la discusión en esta reunión de altos funcionarios, es considerada como de alta prioridad por los países europeos. Es entonces gratificante, ver que, en este punto, las dos opciones: derechos humanos para los europeos, cooperación en educación superior para América Latina y el Caribe parten de una base común.

Prosiguiendo con este análisis, cuáles serían los demás puntos para una agenda positiva para los países en desarrollo en el campo de educación superior?

La respuesta, de nuevo, puede y debe ser encontrada en la Declaración de París de 1998. De manera sintética, mencionemos los puntos más importantes allí adoptados, además de los que ya fueron analizados antes, y que podrán servir de base para una política de cooperación:

- El establecimiento de educación superior deben desarrollar su función crítica a través de la verdad y la justicia, sometiendo todas sus actividades a las exigencias del rigor ético y científico. Para esto, las libertades académicas y la autonomía son indispensables.
- La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debe englobar todas sus funciones y actividades. Deberá tener un cuidado especial en hacer progresar los conocimientos a través de la investigación. Como instrumentos para garantizar la calidad, se menciona que una auto evaluación interna transparente y una revisión externa con especialistas independientes, en lo posible con reconocimiento internacional, son vitales para asegurar la calidad.
- Los estudiantes deben estar en el centro de las preocupaciones de los que toman decisiones a nivel nacional e institucional. Sólo ellos son los protagonistas esenciales en un proceso de renovación de educación superior.
- En la perspectiva de la educación a lo largo de la vida, es esencial diversificar los sistemas, las instituciones y programas de estudio. Una política vigorosa de perfeccionamiento del personal se impone.
- La educación superior debe aprovechar todo el beneficio de las nuevas tecnologías, en particular de las nuevas tecnologías de la información cuyo acceso debe ser lo más amplio posible en el mundo entero.
- La educación superior debe ser considerada un bien o un servicio público
- La dimensión internacional de la educación superior forma parte de su calidad y la implantación de redes cuya acción se fundamenta en la solidaridad y en la igualdad entre sus miembros debe ser estimulada y convertirse en un instrumento principal de las instituciones y sistemas.
- Calidad y pertinencia son conceptos interligados y esta última debe medirse por la adecuación entre lo que hacen las instituciones de educación superior y lo que la sociedad espera de ellas. En este marco, la pertinencia, la participación en la búsqueda de solucionar los grandes problemas de la sociedad (erradicación de la pobreza, de la intolerancia, de la violencia, del analfabetismo, del deterioro del medio ambiente y de las enfermedades), una integración con el mundo del trabajo donde las necesidades de las sociedades sean consideradas prioritarias es una contribución al desarrollo del conjunto del sistema educacional son esenciales en la acción de las instituciones y de los sistemas de educación superior. Pero deben siempre fundamentar sus orientaciones a largo plazo en función de los objetivos y necesidades de la sociedad, incluyendo el respeto por las culturas y la protección del medio ambiente.

COOPERACIÓN INTERNACIONAL

Durante los debates que precedieron la elaboración de la aprobación de la Declaración de París, se consideró que ninguna institución de educación superior puede, hoy, vivir aislada. El progreso del conocimiento es tan rápido que, sola, ninguna institución puede sobrevivir y todas tienen algo que aprender con sus congéneres.

Además de esto, se insistió en la necesidad de que toda cooperación, en particular con los países en desarrollo, esté basada en la solidaridad, en el reconocimiento y apoyo mutuo, en la auténtica asociación, que resulte de modo equitativo en beneficio mutuo. La importancia de compartir conocimientos teóricos y prácticos en el nivel internacional debe ser la guía de las relaciones entre instituciones de educación superior en países desarrollados, en países en desarrollo y debe beneficiar particularmente a los menos desarrollados.

Se estimuló la ratificación e implantación de los instrumentos normativos relativos al reconocimiento de estudios y diplomas, se condenó la fuga de cerebros se sugirió que los esquemas de cooperación internacional se basaran en relaciones de largo plazo entre instituciones del Sur y del Norte, así como entre instituciones del Sur.

En los últimos dos años, tuve la oportunidad de participar de varios encuentros, en particular en países de América Latina y en España, pero también en Asia (red de universidades asiáticas en septiembre en China); en África (red de instituciones de educación superior a distancia en Canadá), África y América Latina en la isla Mauricio, en el Océano Índico y en Europa, en particular con la red europea de GUNI (Global University Network for Innovation).

Acabo de regresar de Brasilia donde participé de un congreso internacional sobre reforma universitaria convocado por el Ministro de educación Superior del Brasil y de Porto Alegre, donde se reunió el consejo ejecutivo del CUIB – Consejo Universitario Iberoamericano y en todos estos lugares se discutió el problema de la globalización en la educación superior y de la importancia de la cooperación universitaria

Tradicionalmente la cooperación interuniversitaria Norte-Sur se centró en dos tipos de acciones: a) becas para el cursado y elaboración de tesis en universidades del Norte; b) subvenciones para financiamiento de proyectos de investigación en instituciones del Sur (07).

Hay en América Latina un interés muy grande en la continuidad de esta cooperación y en particular, a nivel bilateral, como son buenos ejemplos la red Santos Dumont y el programa Norte (Amazonia), desarrollados a partir de acuerdos entre CAPES (Brasil) –Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de nivel Superior- y el COFECUB (Comité Francés de Evaluación de Cooperación Universitaria con Brasil). El programa Cofecub sirvió de base a iniciativas bilaterales semejantes en Argentina, Chile, Uruguay, México, Colombia y Venezuela. Otras instituciones, como Pasteur, de París, desarrollan una serie de asociaciones en América Latina, colaborando con la formación de investigadores en el área de salud y biología.

Por su parte, España, directamente a través de acuerdos entre universidades, o utilizando los servicios de organizaciones como OEI –Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura-, desarrolla una serie de programas de cooperación en toda la región. Uno de los que tiene mayor efecto hoy, es el programa de becas que asegura una movilidad entre instituciones vinculadas a la Asociación del Grupo Montevideo.

Es importante señalar la necesidad que la cooperación se haga en términos de igualdad y solidariedad. La idea de los doctorados compartidos que la CRUE intenta estimular es fundamental en este campo. Hay instituciones que actúan en este sentido. Es el caso, por ejemplo, de la UOC (www.uoc.edu) que acaba de poner a la disposición de los Ministerios de Educación e del Ministerio de Ciencia Y tecnología del Brasil su metodología y su plataforma virtual para facilitar el desarrollo de proyectos de interés social. Entre estos se sitúa, sin duda, el proyecto de curso virtual en nivel de especialización de cuya elaboración participó la UNAMAZ para el desarrollo de un curso de políticas científicas y tecnológicas de la Amazonia.

Podemos mencionar también el Programa Anchieta de cooperación Universitaria en el campo de la formación de profesores. Gracias al financiamiento del Cabildo de las Palmas, se elaboró conjuntamente (instituciones españolas y brasileras con la Universidad de las Naciones Unidas) un proyecto de formación de profesores que está siendo implementado, en su primera fase, por el Estado de Minas Gerais (Secretario de Educación Murílio Hingel), Brasil. Mezclando formación presencial y a distancia, 15 mil profesores legos (sin formación universitaria previa) de las cuatro primeras series del curso fundamental están recibiendo una formación de calidad a nivel de graduación. Otros países, como Suecia y Alemania, ésta directamente con el DAAD, o a través de organizaciones como el Instituto Max Planck también están muy presentes en la cooperación bilateral en América Latina. Fue de particular importancia el apoyo alemán directo o a través de UNESCO (programa MAB) a programas de UNAMAZ –Asociación de Universidades Amazónicas.

Debo señalar que apenas estoy dando ejemplos. No tengo la intención, ni tendría condiciones, hoy aquí, ahora, de referirme a toda la gama de proyectos efectivos de cooperación bilateral entre Europa y América Latina. Pero, desde ya, hago una observación y presento un comentario. A pesar del interés en la cooperación entre instituciones individuales, como las mencionadas y otras como las que ejecutó la Universidad de Utrecht con la Universidad de Costa Rica, la experiencia muestra que los proyectos que se desarrollan a través de redes pueden tener más eficacia y mayor cobertura a menor costo; aquí los proyectos son definidos conjuntamente beneficiando a un mayor número de instituciones. Se evita así la tendencia de algunas instituciones que quieren aplicar en América Latina y en el Caribe, soluciones estandarizadas, un uso implícito del principio según el cual quien recibe la cooperación tiene el problema y quien administra el programa tiene la solución y los recursos para aplicarla.

Esta metodología podría ser utilizada para mejorar el acceso a la educación superior en América Latina y el Caribe. Según datos estadísticos, el índice de acceso a la educación superior es allí bastante reducido, cuando es comparado con los países europeos. Además, entre el número de estudiantes que terminan la educación secundaria y las vacantes disponibles en los diversos sistemas de educación superior, hay un déficit, que en algunos países es altamente significativo. Para democratizar el acceso, facilitando al mismo tiempo acciones de integración en la región, el recurso de las nuevas tecnologías, en particular usando las redes, es indispensable. Hay ya mismo un campo enorme para ser explotado, en particular dentro del marco de programas como Alfa y Alis.

IMPORTANCIA DE LAS REDES

De allí viene la primera pregunta en esta fase de nuestras reflexiones: en diversas ocasiones, he tenido la oportunidad de preguntar porque la Unión europea, en lugar de estimular la formación de nuevas redes, a veces artificiales, programas como el Alfa y el reciente programa de becas lanzado por a Comisión no se apoyan también en redes existentes que demuestren capacidad de movilización? Es un procedimiento menos burocrático que el actual y que puede beneficiar a más instituciones

Los ejemplos de redes en la región capaces de ejercer este papel son múltiples. Doy algunos ejemplos de asociaciones capaces de colaborar ampliamente con proyectos que buscan en particular, la integración subregional y regional:

-El CUIB –Consejo Universitario Iberoamericano- que acaba de reunirse en Porto Alegre, tiene una estructura muy leve y flexible, legitimado por la participación de los consejos de rectores de toda América Latina.

-en América Central, detenta un gran liderazgo el CSUCA, Consejo Superior Universitario de Centro América- que busca entre otras cosas, desarrollar un proyecto de observatorio sobre las tendencias de educación superior en América central y en el mundo.

En el caribe, UNICA es una red activa, más volcada al mundo anglosajón, haciendo esfuerzos de integración con América Latina, principalmente a través de vínculos con instituciones mexicanas y portorriquenas.

- en los países que abarca el Tratado de Cooperación Amazónica, existe UNAMAZ – Asociación de Universidades Amazónicas que en este momento, analiza la posibilidad de desarrollar en estos países amazónicos u programa de postrado en medio ambiente, con la cooperación de instituciones como UOC, Universidad Abierta de Cataluña-, la Universidad Politécnica de Cataluña y la Universidad Politécnica de Madrid.

-en los países andinos, según lo informado en una reciente reunión interuniversitaria en Córdoba, Argentina, se formó hace poco, una Asociación Andina de Universidades.

-en los países del Mercosur, la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo, la AUGM es muy dinámica y es capaz de proveer una intensa cooperación entre jóvenes científicos de las universidades miembros. En el marco de esta asociación, mas precisamente a partir de la Universidad Federal de Santa Catarina, existe también la posibilidad de desarrollar un programa de postrado en el campo de la gestión universitaria, también en cooperación con instituciones europeas y combinando métodos presenciales y de educación a distancia

En el campo interregional, uniendo universidades europeas y latinoamericanas, existen importantes redes como CINDA –Centro Interuniversitario de Desarrollo- con sede en Santiago y que entre otros programas, desarrolla una intensa acción en el campo de acreditación universitaria. El programa Columbus, apoyado por la Asociación de Universidades europeas, reúne desde 1987, 60 universidades de varios países de Europa y América Latina habiéndose destacado por sus trabajos de evaluación y vinculación con el mundo del trabajo.

En el campo regional, una organización que abarca todos los países de América Latina es UDUAL – Unión de Universidades de América Latina- con sede en México. Otras como la OUI –Organización Universitaria Interamericana- son más abrangentes, incluyendo a Canadá y EEUU en menor grado y a la Asociación de Universidades de Lengua Portuguesa que reúne, además de Portugal y Brasil, países de habla portugués de África y Macau, hoy reincorporada a China.

COOPERACIÓN AMAZÓNICA

Y no hay que olvidar la UNAMAZ –Asociación de Universidades Amazónicas- - en los países que abarca el Tratado de Cooperación Amazónica, que, en este momento, busca reencontrar su energía de los primeros años. Entre los proyectos en discusión en el seno de esta asociación, puedo destacar el del curso virtual a nivel de especialización para la definición de políticas científicas y tecnológicas de la Amazonía. Este proyecto, auspiciado por la UNESCO (Programa MAB), la Universidad de las

Naciones Unidas y la Academia de Ciencias del Tercero Mundo, contará con la cooperación de instituciones como la UOC -Universidad Oberta de Cataluña.

Rede significa união, implica colaboração e comunicação. Um dos grandes obstáculos identificados para o desenvolvimento da cooperação a nível internacional está localizado justamente na dificuldade de comunicação de muitos cooperantes, incapazes de compreender o universo mental daqueles com quem são chamados a colaborar.

De grande importância, neste momento, é, pois apoiar o projeto coordenado pela Fundação Universidade do Amazonas, estabelecendo um Núcleo Amazônico para Tecnologia em Educação a Distância e Telemedicina (NATESD). O Núcleo é o ponto focal de uma rede inicial de seis universidades federais brasileiras, localizadas todas na Amazônia: e que se dispõem a juntar recursos humanos e materiais para uma ação conjunta no campo virtual, começando por ações no domínio da saúde. Este projeto, além das ações específicas que nele são completadas, poderá criar condições básicas para o desenvolvimento de um amplo banco de dados sobre a Amazônia.

A Universidade Federal de Rondônia, a Universidade Federal do Amazonas, a Universidade Federal do Acre, a Universidade Federal do Amapá, a Universidade Federal de Roraima e a Universidade Federal do Pará foram as instituições que aderiram a este projeto que visa a formar recursos humanos, usando as novas tecnologias na Amazônia e a democratizar o acesso ao ensino, com as novas tecnologias, utilizando-as para resolver o problema da saúde das populações na Amazônia. Não há dúvidas de que programas como este é que são necessários para se iniciar um ataque organizado à subnutrição, a doenças endêmicas (malária, cólera, verminoses, hanseníase, tuberculose, elefantíase) e doenças introduzidas pela civilização ocidental como a simples gripe, fatal para os indígenas, a sífilis, a AIDS e outras. Um esforço de apoio internacional a este projeto desenvolve-se através de uma rede internacional (GUS – Global University System), criada em 1999, em Tampere, na Finlândia).

Outro programa importante a ser mencionado e apoiado é o Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PDTU), que integra cursos de especialização, mestrado e doutorado do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos NAEA da Universidade Federal do Pará. A UNU, a UNESCO e a OEA apoiaram cursos de especialização desse programa, e a UNU já anunciou sua intenção de conferir bolsas de estudos a estudantes oriundos de outros países amazônicos que não o Brasil para que possam completar em Belém seu mestrado. Em algum momento, será importante levar-se adiante a idéia de se implantar paralelamente, utilizando a metodologia desenvolvida pela UOC – Universidad Oberta de Catalunya (www.uoc.edu), um doutorado que combinasse o virtual com o presencial e que contasse com a participação de instituições de ensino superior as mais diversas no espaço amazônico e no espaço ibero-americano. Este programa, que somente poderá ser implementado graças à cooperação internacional, beneficiaria tanto outros Estados brasileiros como os demais países amazônicos.

Há que se destacar também que os estudos de pós-graduação que incorporam as dimensões ambientais na Amazônia, especialmente na Amazônia brasileira, têm aumentado nos últimos anos. Entre estes o curso de mestrado e doutorado do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, em cooperação com a Universidade Federal do Amazonas, sobre Biologia de Água Doce e Pesca Interior, oferece um alto potencial de expansão para toda a Amazônia Brasileira e demais países amazônicos. Na Universidade Federal do Pará, o curso de mestrado em Ecossistemas Costeiros do seu campus de Bragança conseguiu afirmar-se e espera projetar-se a nível Pan-amazônico. A Universidade Nacional da Colômbia estabeleceu recentemente um mestrado em estudos amazônicos na sua sede de Letícia e o Centro de Estudos do Desenvolvimento (CENDES) da Universidade Central da Venezuela estabeleceu, como resultado de um programa da UNAMAZ, um mestrado em saúde e meio ambiente voltado para assuntos amazônicos.

Há que reconhecer que certos pontos no espaço amazônico são especialmente propícios para desenvolver ações de cooperação universitária transfronteiriça. Letícia na Colômbia, é ponto de encontro de Peru, Colômbia e Brasil, podendo, portanto, atender populações dos três países. A Universidade Federal do Acre desenvolve dentro do Programa de “Desenvolvimento Sustentável na Fronteira Tri-Nacional,” a “Iniciativa MAP”, conformada por um triângulo internacional cujos vértices são o Municípios de Madre de Dios (Peru), o Estado do Acre (Brasil) e o Departamento de Pando (Bolívia), que funciona através de acordos de cooperação com as prefeituras locais com o propósito de implementar ações que levem ao desenvolvimento da Região dentro dos princípios da sustentabilidade (Costa-Filho, 2002b). Mas há outros lugares passíveis de implementar programas transfronteiriços como Roraima, onde a Universidade Federal de Roraima poderia fortalecer sua cooperação com instituições da Guiana e Venezuela. E em pesquisa existe o Programa ECOLAB, liderado pelo Museu Paraense Emílio Goeldi, que agrupa pesquisadores de instituições do Suriname, da Guiana Francesa, Amapá, Pará e Maranhão, com programas integrados de pesquisa relacionados com os ecossistemas da costa amazônica.

COMERCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Hasta ahora, hablamos de cooperación basada en la solidaridad. Existe otra concepción de cooperación? Personalmente considero que lo que muchos denominan como cooperación a la venta de productos educativos como si la educación fuera un mero servicio comercial, no es cooperación. Es una imposición y se basaría en otra concepción que la de promover el desarrollo igualitario para todos los pueblos.

Quienes primero alertaron sobre esta cuestión recientemente, fueron cuatro organizaciones del norte (Asociación de las Universidades y Colegios de Canadá, Asociación Europea de Universidades, Consejo Americano de Educación y Consejo para la Acreditación de Educación Superior), que en septiembre de 2001, enviaron una especie de manifiesto a sus gobiernos solicitando que no atendieran las pretensiones de la OMC de incluir a la educación superior en la lista de servicios regulados por esta organización.

En lugar de medidas como las que propone la OMC, según indicaron las asociaciones mencionadas, los gobiernos deberían estimular los programas de cooperación internacional, inclusive en lo que respecta a la aplicación de los instrumentos normativos sobre el reconocimiento de estudios y diplomas. Para estas asociaciones, el poder de reglamentar la educación superior debe ser una prerrogativa de las instancias competentes designadas por indicación de cada país. Los acuerdos de comercio no pueden restringir este poder soberano.

Desde entonces, manifestaciones sobre el mismo tema se multiplicaron en el mundo entero, en particular en el espacio iberoamericano, a través de reuniones de las más diversas realizadas por ejemplo en Porto Alegre (Brasil), Cartagena (Colombia) y Córdoba (Argentina), sin que las autoridades gubernamentales, hasta ahora, hubiesen dado señales de sentirse movilizadas por el tema o afectadas por estas reacciones.

Las instituciones universitarias consideran que los debates en la OMC no son transparentes y de hecho, aunque el asunto ha sido discutido allí desde hace muchos años, recién ahora la información llega ampliamente al público. Dar mayor transparencia a la OMC y cuidar, para que ésta cuide con más atención, los problemas de los países en desarrollo, estaban, a propósito, en la plataforma de la campaña del actual director general de la OMC, Supachai Panitchpakdi, quien tomó posesión el 1º de septiembre de 2002 y son elementos esenciales en la reforma en curso de esta organización.

Además de eso, dentro de la OMC, las definiciones son ambiguas. Cuando se dice que estarían fuera del área de los servicios comerciales regulados por la OMC aquellos servicios que fuesen ofrecidos en

ejercicio de la autoridad gubernamental y en ese marco, no fuesen provistos comercialmente, ni permitiesen la competencia con uno o más proveedores de servicios, el margen para interpretaciones erróneas es grande. En una interpretación literal, que ya comienza a ser utilizada según la conveniencia de algunos países, este dispositivo prácticamente pone todas las actividades gubernamentales bajo la jurisdicción de la OMC, con excepción de las Fuerzas Armadas y de la política.

Es cierto que billones de dólares están en juego. Merry Lynch, un banco norteamericano de inversiones, calculó que ahora, al final del 2002 (?), el mercado mundial del conocimiento llegaría a los 53 millones de dólares en algunos países, como Nueva Zelanda y Australia, que exportaba 6 millones de dólares con la educación superior en 1970, alcanzó más de 2 millones en el año 2000, adoptaran una perspectiva comercializante y se lanzaran, de manera agresiva, en este campo. En las ediciones con fecha de mañana, día 7, puesta en las pizarras de hoy, la revista inglesa «The Economist», publica un artículo de Robert Zoellick (US Trade representative), donde se aprecia que los servicios hoy (que van más allá de la educación, obviamente) representan 2/3 partes de la economía norteamericana y 80% del mercado de empleo en los EEUU, pero apenas 20% del comercio mundial (9)

En la medida en que el comercio cambie el criterio dominante de la definición de políticas educativas – y las demandas norteamericanas en el campo de la educación dentro de la OMC son muy claras en este sentido- la educación ya no será para todos. Será para aquellos que puedan pagar. No se respetará la cultura local ni se atenderá, de forma prioritaria, las necesidades nacionales y regionales. No habrá restricciones a paquetes cerrados, que no tienen en consideración las características culturales locales y que se constituyen, como bien lo acentuó la delegación japonesa junto a la OMC, en verdaderas fábricas de diplomas sin calidad. La definición de políticas educativas será hecha en el exterior será definida no soberanamente por los gobiernos elegidos democráticamente, sino por el juego del comercio, restringiéndose aún más la soberanía en desarrollo.

TENDENCIAS NO ACEPTADAS

En este sentido, la comunidad académica, en particular la comunidad latinoamericana, muestra señales de insatisfacción con algunas tendencias en esta área:

-varias universidades europeas actúan de manera que podríamos considerar “esquizofrénica”, En sus países, quieren ser consideradas como bien público prestando un servicio público, pero cuando llegan a América Latina, actúan como si el comercio fuese el único valor a ser respetado. Su comportamiento pasa a ser idéntico al de las corporaciones comerciales multinacionales y representan lo opuesto al de instituciones europeas ya mencionadas en esta exposición.

-algunos analistas europeos, preocupados por la obligación que tendrían todos en reconocer los diplomas de todos, obligación que estaría en la línea de los principios de la OMC contrarios a cualquier limitación a la circulación de productos educativos, tratan de imaginar que la convención europea sobre reconocimiento de diplomas (Convención de Lisboa), por ellos controlada, podrá transformarse en una convención universal con asociados de su escuela (el primer asociado aceptado significativamente es Australia, autorizada recientemente a ratificar la Convención de Lisboa. Además, hacia el interior de UNESCO se incrustó una «Task Force» sobre acreditación que, además de establecer códigos de buena conducta, basados exclusivamente en la experiencia europea, pretende definir criterios de igualdad válidos internacionalmente, en todas las regiones y que serían la base para el reconocimiento mutuo de estudios en todas las regiones.

La idea del reconocimiento mutuo es importante y esencial, es objeto de varias convenciones regionales y de recomendación internacional, fue asimismo prevista en la Conferencia de París (por sugerencia, a propósito, de los europeos), pero la composición de este grupo es absolutamente desequilibrada. En una reunión reciente realizada en UNESCO, en París, en principios de este año, 2003, estuvieron presentes

once miembros de la «Task Force», así divididos según su origen geográfica y cultural: Reino Unido (3), Bélgica (sector flamenco) (1), EEUU (1), Japón (1), países nórdicos (1). Había tres representantes de países en desarrollo, todos vinculados al Commonwealth (Nigeria, África del Sur e India). América Latina estuvo representada por una profesora que vive en México y tiene nacionalidad europea.

La OMC pretendía que las decisiones sobre la apertura de los servicios educativos fueran tomadas antes de fin de marzo de 2003. Las solicitudes de los EEUU son cada vez más precisas y más amplias y ponen en jaque, inclusive, el financiamiento de las universidades públicas. En tanto, insistimos, la educación no es un comercio y su prestación se diferencia de otros tipos de servicios. Todo esto es materia de preocupación para la comunidad académica latinoamericana que se demoró en darse cuenta de este tema, pero se inquieta al no ver del lado europeo, señales reales de una posición de defensa de la idea de educación como servicio prioritariamente público.

No nos olvidemos del compromiso gubernamental en París, en 1998, a favor de la idea de la educación como servicio público vinculado a la idea de derecho humano. Una de las características del bien público, como del servicio público (que no se limita de la simple idea del interés público explícita en uno de los documentos de la presente reunión), requiere, en primer lugar, la igualdad. Todos deben tener derecho a ella sin discriminación de especie alguna. Es como el acceso al agua potable. Todo ciudadano tiene derecho a un servicio que garantice agua de calidad, sea su prestación brindada directamente por el Estado, o por empresas en un sistema regulado de concesión, delegación o autorización. Mientras tanto, con cada día que pasa, se tiene la impresión, esperamos que al final sea equivocada, de que el representante de la Comisión europea, en el área de comercio de servicios, ya no se diferencia de aquellos que ven a la educación antes que nada, como un mero servicio comercial.

ESPACIO COMÚN EN EL ESPACIO INTERUNIVERSITARIO

Para finalizar, recordemos que un gran número de los académicos latinoamericanos, son oriundos de Europa, son descendientes de inmigrantes europeos, de lo más diversos: españoles, portugueses, franceses, pero también alemanes, poloneses y hasta nórdicos y de los países de Europa central. Tienen grandes afinidades culturales, históricas, genéticas con Europa y a pesar de todas las preocupaciones, se entusiasman siempre con cualquier perspectiva de unión con el viejo continente, como es revelador el entusiasmo provocado por la idea de programas de postrado conjuntos lanzados por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas y el interés despertado por programas como Columbus, Alfa, Alban, Alis y otros. Existe en estos casos, un sentimiento de volver a los orígenes, el regreso a la casa paterna, de reencuentro con las raíces familiares.

Las bases para una cooperación solidaria no podrían ser mejores y permitir la apertura a todos los demás campos, inclusive el económico. En términos personales, busco trabajar en una perspectiva global y actúo en proyectos internacionales en el marco de la Universidad de las Naciones Unidas (ejemplo: con GUNI – «Global University Network for Innovation») y con instituciones como CAERENAD, una red de educación a distancia con sede en Québec, Canadá. Mientras tanto desde que dejé UNESCO, opté por la exploración de posibilidades de cooperación en el campo iberoamericano y, viendo más allá, en el campo latino (principalmente francés) y en el campo europeo, más amplio aún. Por eso participo también en una red de instituciones virtuales basada en una cátedra UNESCO en la Universidad de Tampere, Finlandia. Esta cátedra se está convirtiendo en un punto focal de una red global GUS –Global University System- que, entre otros proyectos, está estimulando en la región amazónica, la utilización de las nuevas tecnologías en el campo del e-learning, en particular en el campo de la salud.

Esta no es una postura aislada. Entre Europa y América Latina y el Caribe, existen valores comunes, hay una historia compartida, los orígenes se encuentran en un pasado no muy remoto, las culturas están próximas. El campo es efectivamente, propicio para los encuentros.

PROTECCIONISMO

Evidentemente la educación es un factor social y no puede ser evaluada aisladamente fuera de un contexto más amplio en las relaciones sociales, inclusive en los encuentros internacionales. Los académicos latinoamericanos están conscientes también de que, sin un cambio en los criterios injustos de protección industrial y agrícola de los países del Norte, en particular el protección industrial y agrícola norteamericano y de los sistemas de subvención sinónimos de “dumping” para los productos latinoamericanos tan comunes en algunos países de Europa, de nada servirán los programas de ayuda, de asistencia o de colaboración.

Estas son verdaderas gotas de agua comparadas con los recursos que pierden los países en desarrollo en las relaciones comerciales mundiales. Hay quien calcula que los subsidios en las naciones industrializadas cuestan o equivalen a un billón de dólares por día de pérdidas para los países en desarrollo, cantidad muy superior a toda ayuda dada al desarrollo. Además, cuando se estimula a adoptar políticas de ajuste estructural, que implican reducción de la inversión social y, al mismo tiempo, las organizaciones financieras aplican recursos significativos en otras regiones, como ocurrió recientemente, para la producción en masa de Asia de productos como café o caña de azúcar, que, en lugar de garantizar la alimentación de los pueblos en cuestión, va a provocar un exceso de oferta en el mercado mundial y una reducción de los precios de los productos de exportación agrícola latinoamericanos, ahí la situación se agrava y nadie comprende nada más. Entonces países como Etiopía, que dependen de la exportación de café, acaban sumergiéndose en la miseria, y también son perjudicados los países de América Latina y el Caribe.

En todo caso, queda un mensaje. Hay una apertura increíble de América Latina, en particular, y creo también del Caribe, hacia Europa. Hay mucha esperanza. En una perspectiva de sociedad del conocimiento, en América Latina, el conocimiento, como señalan Jorge Brovetto (Uruguay), Ana María Cetto (México), Hebe Vessuri (Venezuela) y otros (10) “la ciencia sigue siendo un emprendimiento de tipo principalmente académico. El 85% de ella se realiza en universidades”

En el caso de que los países europeos confirmen su intención ética de, según sugirió Ignacy Sachs, “dar un tratamiento desigual a los desiguales”, “las reglas del juego deben ser favorables a los miembros más débiles”. Por su parte, decidiendo retomar los objetivos de aumentar la ayuda oficial al desarrollo, volviendo a la meta del 0,7% comprometida en los foros internacionales hace más de diez años y que está muy lejos del 0,23% actual del PBI de los países ricos, en el año 2000, según informa un ex director de la Agencia Canadiense para el Desarrollo y de la FAO, Domingos Donada (11), es en las universidades, a nuestro parecer, que en América Latina, la eficiencia y la eficacia sugieren que la cooperación sea intensificada

Confirmado la prioridad de reforzar la cooperación en el campo universitario, los países europeos estarán, además, promoviendo el diálogo entre civilizaciones, colaborando así, en esta parte del mundo, para que se alcancen los objetivos de un proyecto a escala mundial, patrocinado por la ONU y lanzado por el rector de la Universidad de las Naciones Unidas que busca, a través del diálogo entre civilizaciones, alcanzar perspectivas comunes para promover la paz y el desarrollo humano (12)

De toda evidência, é necessário que se faça com o meio ambiente o que se iniciou a fazer com a educação superior: estudar quais são as implicações do acordo geral sobre o comércio de serviços nesta área. De início, há que se ver que se pretende atingir tudo o que se refira à proteção de paisagens, de pesquisa em ecotoxicologia e, principalmente, de captação de águas. Além do mais, grandes empresas européias desejam dispor do direito de explorar, sem limites nem restrições, as camadas freáticas contendo água subterrânea. A Comissão Européia, defendendo os interesses dos grupos localizados no continente europeu, já analisou os obstáculos à ação das empresas privadas que trabalham com água e

que, seguindo as regras da OMC, devem ser eliminados. Trata-se da existência de monopólios ou fornecedores exclusivos, de restrições relativas a formas legais de atividades econômicas, a normas referentes a licenças ou autorizações de funcionamento e de exploração e restrições relativas a movimento de pessoal.

A delegação européia na OMC elaborou uma lista de serviços ligados ao meio ambiente que devem ser abertos à concorrência (Bertrand e Kalafatides, 2002). São os seguintes: captação das águas, proteção da natureza e das paisagens, proteção das florestas e promoção de uma gestão durável das florestas, estudos de impacto sobre o meio ambiente, serviços de pesquisa-desenvolvimento, programas de sensibilização do público.

Quando o AGCS (GATS) foi aprovado em 1994, não se falava em sua extensão aos serviços de água potável. A maioria dos países considerava que esta é uma área de responsabilidade dos poderes públicos. Por sua vez, a utilização da água subterrânea é normalmente considerada uma operação delicada que deve ser submetida a controles estritos. Sabe-se que nas discussões em Genebra, atualmente, estas áreas são objeto de discussões e de tentativas de inclusão no marco do AGCS.

A idéia da água como bem público fez seu caminho, mas, agora, levando-se em consideração o fato de que muitos consideram que tem um valor econômico, a tendência parece se inverter e busca-se transformá-la em mais um elemento exclusivo de comércio. Que implicará isto?

Vejamos dois exemplos. Em 1995, na Argentina, uma filial de Vivendi consegue uma concessão por trinta anos para a exploração dos serviços de água na província de Tucumán. São previstos grandes investimentos para renovação do sistema e a firma é autorizada a duplicar as faturas dos consumidores. Alguns meses mais tarde, em vez de melhoria, o que se vê é que a água torna-se marrom. A população se revolta e o contrato é rompido pelas duas partes. Mas, em 1997, segundo informações divulgadas em Paris, Vivendi apresenta queixa contra o governo argentino reclamando 100 milhões de dólares a título de compensação e de resarcimento. A questão foi colocada para exame pela Corte internacional de resolução de conflitos do Banco Mundial.

Na Bolívia, mais precisamente, em Cochabamba algo de semelhante se passou. Bechtel, uma firma gigante de São Francisco, obteve a concessão para a exploração do serviço de águas e, em dezembro de 1999, dobrou o preço da água. A população se revolta, há mortos e a lei de privatização da água é revogada. Bechtel pede uma indenização de 40 milhões de dólares.

Um outro exemplo é citado de situações que podem ser criadas com a submissão deste serviço à OMC. A província canadense de Vancouver exportava aos Estados Unidos água, através de navios supertanques. Tendo decidido, para defender interesses canadenses, suspender o fornecimento, a empresa norte-americana Sun Belt recorreu em função de normas do tratado ALENA e pede indenização num total de 500 milhões de dólares.

Temos aí um elemento de natureza econômica, mas também de natureza ética. Na Conferência das Nações Unidas sobre a água em 1977, os participantes estatuíram que «todos os povos....têm direito ao livre acesso à água potável em quantidade e de qualidade iguais às suas necessidades básicas». Em realidade, podemos falar de uma questão de dignidade humana: não há vida sem água, este bem tão precioso deve ser administrado de maneira a ter em vista sempre a solidariedade para que todos possam dele beneficiar-se e viver de maneira decente.

O TRATADO DE COOPERAÇÃO AMAZÔNICA⁵

A discussão da problemática do uso da água na e da Amazônia requer análise do papel do Tratado de Cooperação Amazônica como instrumento de integração regional e mecanismo de políticas públicas que poderá liderar iniciativas de desenvolvimento envolvendo todos os países amazônicos.

O TCA é assinado em Brasília, em 03 de julho de 1978, pelas repúblicas de Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela, mas sua atuação ao longo de um quarto de Século tem sido considerada por diversos analistas como muito limitada em relação ao desafio imposto no seu Artigo Primeiro⁶:

“As partes contratantes convêm em realizar esforços e ações conjuntas a fim de promover o desenvolvimento harmônico de seus respectivos territórios amazônicos, de modo a que essas ações conjuntas produzam resultados eqüitativos e mutuamente proveitosos, assim como para a preservação do meio ambiente e a conservação e utilização racional dos recursos naturais desses territórios” (MRE, s.d.).

Após a Conferência Mundial da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento de 1992, o TCA tratou de implementar alguns projetos em nível da Grande Amazônia, mas poucos avanços se conseguiram. São muitos e de ordem diversa os fatores que limitaram a implementação dos projetos do TCA, entre os que se destaca a fragilidade institucional do próprio Tratado (Román 1998).

Como o seu nome indica, o Tratado é um mero documento com a assinatura dos Ministros de Relações Exteriores dos oito países amazônicos. Não é pessoa jurídica e, por, tanto, não existe como organismo, e sua Secretaria é rotativa.

Reconhecendo-se essa limitação, os esforços do TCA a partir de 1992 centraram-se em fortalecer institucionalmente o Tratado. Durante a gestão da Secretaria Pró-Tempore no Peru, que seguiu imediatamente à do Equador, elabora-se e aprova-se em reunião do Conselho de Ministros uma proposta que concretizou uma aspiração antiga de vários países: a criação de uma Secretaria Permanente do Tratado (Botto, 1999). Como resultado dessa proposta formula-se a criação da Organização do Tratado de Cooperação Amazônica (OTCA), com sede permanente no Brasil. O processo tramitou pelos parlamentos dos oito países, culminando em 2002 com a ratificação do último país amazônico (Colômbia) de um Protocolo de Emenda do Tratado de Cooperação Amazônica aprovado em 1998, que cria a “Organização do Tratado de Cooperação Amazônica (OTCA), dotada de personalidade jurídica, sendo competente para celebrar acordos com as Partes Contratantes, com Estados não-Membros e com outras organizações internacionais,” agregando que “A Organização do Tratado de Cooperação Amazônica terá uma Secretaria Permanente com sede em Brasília, encarregada de implementar os objetivos previstos em conformidade com as resoluções emanadas das Reuniões de Ministros das Relações Exteriores e do Conselho de Cooperação Amazônica.” (MRE, s/d: 13).

A Secretaria da OTCA acaba de se estabelecer em Brasília. Os seminários realizados tanto a nível nacional como internacional e os trabalhos de consultoria encomendados para estabelecer um programa de trabalho da OTCA permitem antever os desafios a serem enfrentados, mas também as grandes oportunidades de realizar significativos avanços na procura do desenvolvimento sustentável da região. A OTCA representa um salto qualitativo significativo e a consolidação do Tratado, já que será um organismo multilateral e, portanto, pessoa jurídica, que passa a coordenar a cooperação entre os oito países e a programar projetos e programas. A OTCA representa, dessa forma, o maior esforço de integração sub-regional na história da Amazônia, através do qual será possível acordar os princípios básicos que nortearão o desenvolvimento da Região.

⁵ Esta parte referente ao Tratado Amazônico foi extraída de um documento firmado conjuntamente com Luís Aragon, que foi quem redigiu esta parte.

⁶ A bibliografia sobre o TCA é ampla. O próprio TCA publicou seu acervo em CD (TCA, 1999). Entre as análises mais abrangentes sobre a atuação do Tratado, destacam-se Román (1998), Aragón (1994; 2001), e Costa-Filho (2002a).

Uma das prioridades identificadas nas reuniões preparatórias à instalação da Secretaria da OTCA, realizadas em 2002, é a questão dos recursos hídricos (Costa-filho, 2002a). Há inclusive a proposta de criar uma Comissão Especial de Hidrologia, Climatologia e Gerenciamento de Recursos Hídricos da Amazônia (Setti, 2002). Destaca-se também a necessidade de fortalecer a capacidade instalada regional em todas as áreas, e de atualizar a cartografia da região, no nível continental, de forma sistemática e com a utilização das mais modernas tecnologias.

Ninguém sabe ao certo qual é a população da Grande Amazônia e como é a sua composição demográfica. Um levantamento minucioso da demografia da Amazônia é urgente para que se possa saber quais são os reais problemas que essa população enfrenta, ao mesmo tempo de saber onde localizar as ações. Na última reunião preparatória à instalação da OTCA, realizada em Manaus, esta foi uma reivindicação de vários especialistas convidados (Costa-Filho 2002b).

A OTCA deverá implementar programas para conhecer a legislação ambiental, sobretudo do uso das águas, nos oito países amazônicos de forma que normas estabelecidas num país não se inviabilizem por leis existentes em outros. De igual forma, ações conjuntas, no que se refere ao transporte tanto de mercadorias como de passageiros, devem ser estabelecidas. Enfim, a OTCA é o instrumento ideal para identificar as verdadeiras potencialidades da Região, formular programas em nível da Grande Amazônia e implementar ações que levem a um verdadeiro desenvolvimento sustentável, principalmente através de parcerias com ONGs, universidades, institutos de pesquisa e órgãos governamentais em todo nível.

COOPERAÇÃO INTERUNIVERSITÁRIA

Neste campo, as universidades têm um grande papel a exercer, estudando e analisando as questões de maneira objetiva e desenvolvendo programas de educação e de comunicação ambientais de caráter multidisciplinar. Mas, não podem agir sózinhos. É necessária a ampliação da cooperação entre as instituições de ensino superior. Em primeiro lugar, que instituições teriam condições, como as universidades, de fazer uma análise crítica e objetiva das implicações sociais das questões ambientais e, no caso concreto que estamos mencionando, da inclusão dos serviços ambientais e, em particular das questões ligadas à água, à OMC? ou de analisar todas as implicações tecnológicas e sociais dos problemas nesta área?

Segundo a Conferência de Tbilissi (1977), a educação ambiental deve se destinar a:

- grande público (a comunicação é essencial);
- grupos específicos, profissionais, em particular aqueles cuja atividade têm influência direta sobre o meio ambiente: engenheiros, arquitetos, administradores e planejadores, industriais, sindicalistas, os que decidem no campo político, econômico e financeiro, agricultores, professores e, acrescentamos, jornalistas e profissionais da comunicação em geral.

É na universidade que a maioria destes profissionais obtém sua formação e esta é a instituição privilegiada para assegurar a todas estas categorias uma formação extracurricular em matéria de meio ambiente. Uma política de informação específica para estas categorias deve também ser encontrada.

Que caminho devem seguir as universidades interessadas nesta matéria?

Em primeiro lugar, buscar uma coordenação de todas as unidades e pessoas trabalhando neste domínio, procurando agir de maneira coerente. Em alguns lugares, busca-se criar um curso específico de Meio Ambiente ou Ecologia (interdisciplinaridade). Muitas procuram tomar medidas visando à criação de uma pedagogia do meio ambiente, através da incorporação da dimensão ambiental nos programas ou

disciplinas tradicionais e conexas através da multidisciplinaridade que permitirá que se trate de questões que vão do habitat até temas ligados à cultura, com ênfase nas análises da realidade social e econômica.

Estes dois eixos se referem à formação e à pesquisa, mas, paralelamente, pode se desenvolver um esforço de prestação de serviços à comunidade e aí a comunicação é o fator essencial. A ação pode ser isolada, mas, neste campo, cuja incidência é global, as universidades sentem, cada vez mais, a necessidade de se reunirem em redes, que exigem, para seu funcionamento, a instalação, às vezes, de complexos sistemas de comunicação.

CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE DAS NAÇÕES UNIDAS

Na área internacional, a Universidade das Nações Unidas (www.unu.edu), com sede em Tóquio, busca desenvolver esforços cooperativos em duas áreas básicas: a) governabilidade, o que implica ações no campo dos direitos humanos, da democracia e da paz e b) desenvolvimento sustentável, onde se incluem as questões ligadas ao meio ambiente, ciência e tecnologia, e também aos sistemas hidrológicos. A questão da água está presente nestas problemáticas e há um programa dedicado a esta questão com sede no Canadá.

O problema da água na UNU é tratado de maneira integral, cobrindo todos os componentes do ciclo hidrológico, ou seja: águas de superfície, águas nos lençóis freáticos, manguezais, e águas marítimas. O problema de águas e fronteiras torna-se cada vez mais fundamental neste campo. A penúria de água, a destruição de mananciais combinada com a poluição, são elementos a serem analisados. Um listado de alguns dos projetos em desenvolvimento no quadro da UNU revela o alcance desta visão do problema: Walter pollution monitoring and governance in costal areas (regiões da Ásia e Pacífico), governance of transboundary water resources (estudos são feitos na região do Danúbio, Ganges, Indus, Mekong, Nilo e Zarr); Technological and policy dimensions of the arsenic contamination in the Asian Region (trata-se igualmente de sério problema na Amazônia); cooperative international research project on marine and environment.

Além disso, a UNU está buscando desenvolver um projeto de biblioteca global sobre a água (Global Water library), uma biblioteca virtual que poderia fornecer ao mundo em desenvolvimento o conhecimento global sobre ecossistemas de água fresca e sua gestão.

Finalmente, a UNU desenvolve, a partir do Canadá, uma rede internacional sobre “Água, Meio-Ambiente e Saúde”. Todos estes programas podem ser de utilidade para as instituições amazônicas e para o fortalecimento do Programa de Cooperação Sul-Sul que desenvolvem conjuntamente a UNESCO, a Universidade das Nações Unidas, e a Academia de Ciências do Terceiro Mundo, com intensa participação da Associação de Universidades Amazônicas (UNAMAZ). Este programa deveria ser reforçado, dando-se prioridade ao exame da questão da água na Amazônia e nos demais áreas tropicais úmidas, incluindo instituições amazônicas nos projetos acima mencionados. Aliás, durante a Conferência Mundial de Educação Superior, em outubro de 1998, a UNU foi a principal responsável pela organização de um debate temático sobre a educação superior e o desenvolvimento humano sustentável. Ali, o reitor da UNU, Professor Van Ginkel, apresentou um documento –que serviu de documento de trabalho do debate temático- onde sugeria que, para produzir as mudanças necessárias na ação das universidades, era necessário:

- a) fomentar os programas de pesquisa e de formação interdisciplinares e em colaboração;
- b) promover redes interdisciplinares de especialistas ambientais nos planos local, nacional e internacional;

- c) fomentar tanto entre o pessoal como entre os estudantes uma perspectiva ambiental seja qual for o campo do estudo;
- d) insistir nas obrigações éticas.

CONCLUSÕES

Um compromisso com uma ordem mundial que não seja baseada no predomínio de uns sobre os outros é, além do mais indispensável. Não se pode na organização do mundo, como em particular em questões como a da água, orientar-se simplesmente por considerações mercantis. Meio ambiente e desenvolvimento sustentável são indissociáveis e, como dizia, há uma dezena de anos em Paris (maio de 1992), a então presidente do Conselho executivo da UNESCO, Marie Bernard-Meunier, "se a miséria persistir em algum lugar, ela acabará por se tornar universal".

No campo da água, a cooperação interuniversitária na Amazônia é mais que indispensável. Um dos mitos referentes a esta região diz ser ela o pulmão do mundo. Não é, diz Alberto Setzer, pesquisador do INPE. Mas, esclarece o pesquisador, se a floresta amazônica for destruída teremos problemas de toda ordem, particularmente no campo hídrico (Setzer, 1989). Com ele concorda Emanuel Soares de Almeida, pesquisador do Museu Goeldi: «quarenta por cento de nossos grandes e médios rios possuem formadores fora de nossas fronteiras e se nossos vizinhos promovessem também a poluição mercurial e o desmatamento indiscriminado nessas nascentes, nós seríamos drasticamente atingidos» (Almeida, 1989).

Em dezembro de 2001, o Conselho da Universidade das Nações Unidas aprovou um programa de pesquisa e de formação (RTP – research and training programme) destinado a desenvolver pesquisas e formar recursos humanos para o Pantanal, uma das maiores áreas úmidas contínuas do planeta. O pantanal tem a maior parte de sua área localizada no Brasil (Mato Grosso e Mato Grosso do Sul), mas atinge também Bolívia e o Paraguai. O programa da UNU será implementado em colaboração com entidades do governo federal e dos governos estaduais e contará com a participação das Universidades federais e estaduais dos dois estados. Em médio prazo, deverá contar com a participação de instituições da Bolívia e do Paraguai e colaborar com organizações em outras regiões do mundo com uma situação semelhante à do Pantanal.

Uma cooperação deste programa com o Programa de Cooperação Sul-Sul seria desejável. A água é o elemento essencial deste programa, sendo considerada responsável pelo equilíbrio da região e garantia da existência de uma fauna extraordinária. Aí também a ação humana pode ser destruidora do equilíbrio ecológico. Fez história a discussão sobre a construção de uma hidrovia que, segundo muitos, impediria as inundações sazonais de uma grande parte do território, elemento essencial para a manutenção do equilíbrio e para a sobrevivência de várias espécies.

Para as instituições que integram a UNAMAZ e para a própria UNAMAZ esta decisão de la CMES é altamente oportuna. Pode dar legitimidade à instauração de um debate que não se limitará a aspectos burocráticos de uma organização –no caso a UNAMAZ- que necessita, na opinião de todos, ser revitalizada. Vai muito além. Dará oportunidade de promover-se um debate com os governos, incluídos os parlamentos, com associações representativas da sociedade civil, sobre os modelos de desenvolvimento necessários aos países da região, sobre a ação que estes países devem tomar conjuntamente para reforçar a cooperação regional com vistas à construção de uma identidade regional e, além do mais, permitirá que se analise o papel da educação superior na construção de um processo de desenvolvimento justo na Amazônia.

Esta tarefa é essencial. Evidentemente, não impede que medidas urgentes sejam tomadas para reforçar a atuação da UNAMAZ. Nesta linha, citaria algumas, somente a título de exemplo:

- 1- reforço do secretariado para ações conjuntas na região, inclusive junto ao Tratado do Pacto Amazônico;
- 2- Transformação em projeto da idéia apresentada em Manaus, sob a coordenação do Professor Alexandre Rivas, sobre «viabilização tecnológica da educação à distância visando ao desenvolvimento sustentável da Amazônia» e que poderá ser implementado em parceria com a rede GUS –Global University System, presidida por Tapiro Varis (Finlândia);
- 3- Desenvolvimento de projetos de doutorados compartidos na esfera iberoamericana, em acordo com várias instituições, entre elas o Conselho de Reitores das Universidades Espanholas;
- 4- Extensão a todos os países amazônicos, através da utilização de novas tecnologias e do ensino à distância, de doutorados como o de meio ambiente desenvolvidos pelas Universidades Federal do Pará e de Rondônia, no Brasil;
- 5- Participação ativa da UNAMAZ no seguimento da Conferência Mundial sobre Educação Superior através do Fórum UNESCO-UNU, cujo secretariado está baseado em Barcelona. Reativação, com este fim, das atividades do SIAMAZ, Sistema de Informações da Amazônia;
- 6- Desenvolvimento de um programa de formação de professores do ensino básico, primário e secundário, através de acordo com o Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária;
- 7- Retomada de projeto de saúde ambiental na Amazônia, desenvolvido em parceria com a UNESCO e CIID do Canadá.

REFERENCIAS

1. Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’ – pag. 37 a 58- chapter 3- in «The role of the World Trade Organization in Global Governance», edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001;
2. UNESCO (1998) – Higher education in the twenty-first century – Vision and Action – World Conference in Higher Education – Final report- ED-98/conf. 202/cld.49. Existem versões impressas em inglês, francês, espanhol, russo, chinês e árabe. Em internet, o texto é encontrado em inglês, francês e espanhol na página web da UNESCO – www.unesco.org. O CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- editou um livro contendo os principais documentos da CMES – «Tendências da Educação Superior para o século XXI» (1998) e a CRUE (Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas) publicou, em 2002, um livro contendo um estudo analítico sobre a CMES e seus principais documentos – «Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI» (CRUE e Fondación Universitaria para la Cooperación Internacional) – Madrid 2002;
3. Dias, Marco Antonio R. (1998) – Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle, pgs. 401 a 410- in Perspectives- nº 107- - vol. XXVIII nº 3- septembre 1998- Bureau International de l'éducation- Genève- Suisse- Existe também em inglês e espanhol;
4. OCDE (1998) – «Redéfinir l'enseignement tertiaire» – Existe também em inglês «Redefining Tertiary education»;
5. Figueiredo, Weber (2002) – Discurso de paraninfo da turma de formandos em Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 13 de agosto de 2002;
6. Dias, Marco Antonio R. (1998) -A longa jornada de uma utopia para uma realidade- discurso em plenária no dia da abertura da CMES- in Tendências da Educação Superior para o Século XXI- CRUB- Brasília- Original em francês. Existe também em inglês na página web da UNESCO – www.unesco.org;
7. Brovotto, Jorge (2002) – La cooperación internacional en el marco de la internacionalización – Universidad Nacional de Córdoba- noviembre de 2002;
8. Zoellick, Robert (2002)- « Unleashing trade winds » - in The Economist (pgs. 25-29), december 7th-13th 2002;
9. Brovotto, Jorge (2002) – A educação na América Latina: balanço e perspectivas- pgs. 345 a 356- in Os desafios da educação na América Latina de Hélvio Trindade e Jean-Michel Blanques (orgs.)- Coleção universi@s- Editora Vozes- Petrópolis;
10. DDonida, Domingos Armando (2002) – Cooperação Internacional- Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002- Brasil;
11. Van Ginkel, Hans (20010- Dialogue of Civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development – United Nations University, Tokyo

DOCUMENTO NÚMERO OITO

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y REFORMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: PARA QUÉ Y PARA QUIÉN

Lección inaugural del año 2004- Universidad de Costa Rica – San José de Costa Rica- 10 de marzo de 2004

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y REFORMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: PARA QUÉ Y PARA QUIÉN

Profesor Marco Antonio R. Dias
Asesor especial del rector de la
Universidad de las Naciones Unidas

SIN REVISIÓN

Lección inaugural del año 2004- Universidad de Costa Rica – San José de Costa Rica- 10 de marzo de 2004

INTRODUCCIÓN

Señor Rector,

Señoras y Señores,

Es un honor para mí estar en San José y participar, como profesor poniente, de la apertura del año académico de la Universidad de Costa Rica, una de las instituciones universitarias de más prestigio en toda América Latina por la calidad de sus profesores y estudiantes. Este prestigio se debe también al rector Macaya, que, lo destaco, como miembro de la comisión de redacción de la declaración final, jugó un papel importante en el funcionamiento de la Conferencia Mundial de Educación Superior en París, en 1998, que sigue siendo una referencia mundial. No puedo olvidar también que la Universidad de Costa Rica empezó a funcionar, en su primera etapa, en 1843 como Universidad Santo Tomás de Aquino, uno de los grandes filósofos y teólogos del mundo occidental que supo, con tanta inteligencia, recuperar y profundizar los pensamientos heredados da filosofía greca, en particular de Aristóteles.

Según me informaron la fecha de esta ceremonia es vinculada al día de Santo Tomás de Aquino que acostumbraba ser conmemorado en el día 7 de marzo, este año un domingo. Me siento muy feliz de estar aquí involucrado en este contexto histórico y filosófico. Pertenezco a una generación, o por lo menos a una parte de una generación, que tuvo su formación de base inspirada en filósofos humanistas que desarrollaron análisis específicos pero que partieron todas de un fondo común que se encuentra en los trabajos de Santo Tomás de Aquino. Se trata de Jacques Maritain, Mounier, Garrigou Lagrange, Theillard de Chardin, Lebret, Alceu de Amoroso Lima, Edgar da Matta Machado y Matheus Rocha, entre otros. Mientras muchos de mis colegas y amigos de mi generación se inspiraban en filósofos como Sartre, Marcuse, Kant, Marx, era en los neotomistas que el grupo al cual estaba vinculado, el de la juventud católica progresista de los años 60, íbamos buscar nuestras referencias.

Por esto había pensado en iniciar esta clase con una canción en gregoriano, extraída de la Liturgia del Jueves Santo, una de las melodías más lindas que nos transmitieron los monjes de la Edad Media. Se trata de “Ubi caritas et amor”, una canción que veo como un hymno a la solidaridad, basada en una concepción humanista, que es la concepción cristiana del hombre. En esta canción medieval podemos oír:

«Ubi caritas et amor est
Deus ibi est.
Congregavit nos in unum Christi amor»

“Donde está la caridad y el amor, allí se encuentra Dios. Es el amor de Cristo que hace de nos un solo ser”.

Por razones técnicas, no puedo traer aquí, ahora, esta canción. Pero, en el decurso de esta exposición, otras canciones van aparecer, confirmando lo que acostumbro siempre de decir: son los poetas y, en particular los compositores de música popular los que mejor son capaces de sentir la realidad y de expresar sentimientos de revuelta contra injusticias a través de la canción. Porque la revuelta en los días de hoy es más que nunca necesaria.

EL “DOUBLETHINK”

Recientemente, en el inicio de febrero 2004, en La Habana, contestando una cuestión de uno de los participantes en una conferencia internacional, señalé mi perplejidad y inquietud con el hecho que organizaciones internacionales así como representantes de muchos de sus estados miembros andan

apropiándose de conceptos humanistas básicos, al mismo tiempo, que, en la práctica, los vacían de todo su contenido social.

Se abusa de la utilización de nociones como libertad, derechos humanos, justicia, equidad, progreso, cultura, desarrollo sostenible y tantas otras. En particular, en lo que se refiere a la educación superior, hubo un cambio significativo en estas organizaciones y en los trabajos de expertos internacionales a ellas vinculados durante los últimos cinco a diez años. Antes, el discurso era directo. La rentabilidad social de la educación superior para ellos no justificaba las inversiones públicas en este sector por parte de los países en desarrollo. Ahora, todos hablan de la importancia de la educación superior, señalan sus aspectos sociales, confirman que, sin educación superior, ningún país podrá ser independiente, hacen un “mea culpa” reconociendo que han cometido errores cuando no atribuían a la educación superior la importancia que esta tiene para el desarrollo. Sin embargo, en el momento de las conclusiones y de las proposiciones concretas, no hay cambios. Siguen sugiriendo la misma medicina de siempre que es conforme al consenso de Washington:

- disminución del aporte público a la educación superior;
- el fomento al desarrollo de la educación privada como instrumento de equidad;
- la prioridad a los aspectos comerciales y no a los sociales y, ahora, la aceptación que educación superior sea considerada una mercancía, regulada según los principios de la OMC – Organización Mundial del Comercio.

En otras palabras, modificaron el diagnóstico –sus errores eran por demás evidentes- pero en realidad no desean que el enfermo quede sano. Las medidas que proponen llevan al elitismo, a la exclusión, y, en el ámbito internacional, a la dominación.

He observado esto, pensando que hacía una reflexión original, pero una vez más he podido confirmar lo que, en el tiempo del imperio romano, decía el refrán popular, “nil novi sub sole” (nada hay de nuevo bajo el sol). En realidad, mirando en Internet los documentos de un otro seminario internacional de que participé también recientemente (noviembre del 2003), este en Brasilia, encontré las referencias al que dijó uno de los eminentes ponentes en este evento.

El ponente inició con una citación de Wals & Jickling (2002):

“Algunas veces, en la búsqueda de consensos sobre asuntos de gran trascendencia, los proponentes de visiones diferentes pueden enmascarar los asuntos centrales, bajo la falsa pretensión de una comprensión compartida de un grupo de valores y de una visión común de futuro. Sin embargo, el pensamiento crítico depende de elementos trascendentales del lenguaje ordinario, las palabras e ideas que revelan lo que se asume y las visiones de mundo, y las herramientas para mediar las diferencias entre sistemas de valores en conflicto”.

El ilustre ponente proseguía diciendo:

“En “1984”, Orwell desarrolla la noción del «doublethink», como elemento central del Newspeak, el lenguaje exigido por el Big Brother. Los ciudadanos ordinarios podían con facilidad mantener en sus mentes significados contradictorios para el mismo concepto, aceptándolos ambos. Conceptos antagónicos podían unirse en frases de Newspeak, como “la guerra es paz o la “paz es guerra”, “la muerte es vida”, “el amor es odio, “la lealtad es traición”.

El ponente que es precisamente el rector de la Universidad de Costa Rica, el Dr. Gabriel Macaya, avanzaba en su análisis, señalando que en nuestro discurso cotidiano, algunos conceptos “actuales” podrían ser “doublethink”:

- Desarrollo sostenible
- Refundación
- Globalización con cara humana
- Recursos suficientes
- Prever el futuro
- Universidad privada

No voy aquí interpretar el pensamiento del dr. Macaya. Si comprendí bien sus comentarios, somos llevados a entender que la simple mención de algunas nociones que, antes, hace treinta años, identificarían un texto como proveniente de alguien con posiciones de izquierda, por ejemplo, o por lo menos, con características humanistas, hoy quedaron tan relativizados que no hay ninguna certidumbre sobre su real significado. Pueden significar una cosa y al mismo tiempo su opuesto. El dr. Macaya hubiera podido añadir otros conceptos como equidad, pacifismo, justicia social, transparencia etc. Y esto vale también para nociones aparentemente neutrales u objetivas como la de “recursos suficientes”. En realidad, donde uno habla que los recursos son suficientes, otro podrá decir que son absolutamente insuficientes, porque todo depende en realidad de posiciones individuales, de ubicaciones políticas que nada tienen que ver con la cantidad necesaria de recursos para alcanzar un objetivo determinado.

Entonces lo que decía no era nuevo. Sin embargo, tampoco el rector Macaya, aunque brillante como siempre, inventó la rueda. Su discurso, de nuevo, me ha hecho volver atrás en el tiempo, y me recordé de un gran compositor popular latinoamericano asesinado en función de los eventos del 11 de septiembre de 1973 en Chile. Señalemos que en el inicio de los años 70, la mayoría de los analistas políticos en el mundo entero, mirando América Latina, opinaba que Chile, al contrario de los demás países de esta región, tenía una democracia sólida basada en la fuerza de la sociedad civil y en las fuerzas armadas democráticas. Un golpe de estado en Chile parecía imposible. Pues que fue lo que cantó en aquel entonces Victor Jara? Escuchemolo:

VIENTOS DEL PUEBLO

De nuevo quieren manchar
Mi tierra con sangre obrera
Los que hablan de libertad
Y tienen las manos negras
Los que quieren dividir
A la madre de sus hijos
Y quieren reconstruir
La cruz que arrastrara Cristo

Victor Jara, antes mismo del golpe cruento, sintió lo que pasaba verdaderamente en Chile. El día 11 de septiembre de 1973, el fue asesinado y los que hablaban de libertad han mostrado que no se trataba de libertad para todos. La libertad era para algunos y la muerte para un gran número de chilenos. De hecho, el día 11 de septiembre marcó el inicio de un período tenebroso para América Latina, con el refuerzo de regímenes dictatoriales, la ausencia de libertad, la censura, la tortura, el exterminio de ciudadanos que pensaban diferente de los dueños del poder. En torno de la palabra libertad, había un “doublethink”.

Pasados muchos años, en 2001, un otro día 11 de septiembre también fue trágico para la humanidad. El atentado a las torres gemelas en Estados Unidos mostró, de un lado, que ningún país hoy, por más fuerte

que sea, está protegido de ataques. Despertó de otro lado una serie de reacciones contradictorias. Se podía esperar que un evento de esta naturaleza, absolutamente deshumano y contrario al respeto a los seres humanos, podría crear una reflexión profunda sobre la organización de la sociedad global en este inicio de Siglo, que las causas de los conflictos pudieran ser estudiadas y analizadas, que los dirigentes de los países más poderosos del mundo pasarían a dedicarse a construir una sociedad de paz, sin guerras, sin conflictos. La UNESCO, bajo la lideranza del catalán Federico Mayor lanzara, algunos años antes, un movimiento global por la cultura de paz, pero lo que se vio en el planeta como un todo fue justamente el contrario, el aumento del número de guerras y la intensificación de la producción de armas.

TIEMPOS DE OSCURANTISMO

Creo importante mirar estos eventos. Las universidades no viven aisladas. Reflejen lo que pasa en su sociedad. Se trata de un pasado reciente. Pero reciente o no, como decía el premio Nóbel de Literatura mexicano, Octavio Paz, “the search for a future, ends inevitably with a reconquest of the past”. Y creo que el fenómeno del doublethink mencionado por el rector Macaya como una serie de otros hechos van hacer que, en futuro, los historiadores designen el periodo que estamos viviendo como tiempos de oscurantismo.

Déjenme darles un ejemplo que nos puede hacer pensar: una investigación hecha por un periódico económico al final del Siglo XX con la población francesa constató que 3 sobre 5 franceses consideran esencial una reglamentación más estricta de las relaciones internacionales, principalmente cuando se toman en cuenta los problemas que no paran de se intensificar en materia de seguridad alimentar, desarrollo de la economía del crimen, degradación del medio ambiente, el hambre en el mundo, el desarrollo del Sida.

En septiembre del año pasado (2003), fui invitado a dar la clase inaugural del año lectivo del conjunto de las universidades catalanas en Barcelona. Permítanme recordar algo de lo que he dicho en la ocasión:

“El final del siglo XX representó sin duda un período de avance científico y tecnológico. Como señala la Unesco en la introducción de su plan a medio plazo (2002-2007), la sociedad del conocimiento se instaló definitivamente, pero la herencia que un siglo dejó al otro implica una serie de problemas que es casi imposible mencionar en su totalidad. Limitémonos a dar una visión muy general pero suficiente para revelar que las paradojas y las contradicciones del mundo – progreso científico y tecnológico por un lado, exclusión cada vez mayor por otro son significativas en los tiempos actuales:

1. Conflictos de todo tipo, políticos, religiosos, raciales y incluso de naturaleza tribal, frecuentemente estimulados por intereses económicos, vinculados al intento de establecer una globalización que acumule todo el poder en el centro principal de un gran imperio y, por extensión, a su periferia próxima, dejando una gran parte del globo, integrada por África, América latina, Asia y el Pacífico, en posición de inferioridad y de dependencia, siendo productora de bienestar para una parte del planeta que consume más que lo que produce.
2. Mientras el PNB mundial aumentó un 40 % entre 1970 y 1985, el número de pobres tuvo un incremento de 17 %. En América latina, la tasa de pobreza pasó del 23 % al 28 % de la población entre 1985 y 1990. El 20 % del grupo de los más pobres posee apenas el 3 % de las riquezas. Los rendimientos de las 385 personas más ricas del mundo, según el PNUD, son superiores a los rendimientos de 2.600 millones de personas, que constituyen el 45 % de los

habitantes más pobres del planeta. Además de todo esto, la militarización se refuerza. En el inicio de este siglo, diez años después del fin de la Guerra Fría, los gastos militares de Estados Unidos representaban un 36 % de los gastos mundiales en este campo, y los de la OTAN un 63 %. A su vez, según el International Institute for Strategic Studies, en 2001, antes de la segunda guerra de Irak, los Estados Unidos gastaban en armas 322.365 millones de dólares por año, la Unión Europea 149.424 millones, Francia 32.909 millones e Israel 10.375 millones.

3. Problemas vinculados al medio ambiente: industrias contaminantes, destrucción de la capa de ozono, incendios forestales, contaminación del mar y de las fuentes de agua potable. Todo esto provoca cambios en las condiciones de vida humana, y lo mismo pasa con el incremento de la desertificación y los cambios climáticos inexplicables. Son hechos que no justifican las decisiones contrarias a la implementación del acuerdo de Kyoto, pudiendo incluso estas ser consideradas irresponsables. Desde ahora hasta el año 2050, dice el Banco Mundial, la producción de dióxido de carbono se multiplicará por tres. Además de esto, la biodiversidad se pierde, la piratería en este campo se expande y las catástrofes provocadas por la irresponsabilidad humana, como las de Chernóbil, Toulouse o Minimata, tienen graves impactos en la salud y vida de las poblaciones.
4. Problemas de salud masivos recientes como el sida, el Ebola o el renacimiento de males antiguos como la fiebre amarilla, agravados por la mala nutrición. El hambre se ha transformado en una epidemia y las enfermedades psicológicas, con un aumento del suicidio entre los jóvenes, alcanzan niveles inimaginables, en particular en países prósperos como Japón. En una entrevista publicada en el inicio de este mes (01.03.2004) en Brasil, el ex-director de investigación en enfermedades tropicales de la Organización Mundial de Salud, Carlos Morel, insistió en la necesidad de concentrar esfuerzos en investigaciones que sean relativas a los países pobres, pues estas, cuando no afectan los países ricos, no despiertan el interés de nadie. Por esto, no hay, hasta ahora, vacunas contra enfermedades parasitarias y no hubo continuidad en la preocupación con el Ebola porque se descubrió que la transmisión de la enfermedad se hacia por el sangre y, en consecuencia, la posibilidad de su extensión a otras regiones fuera de África era muy reducida.
5. Problemas de alimentación, sea por deficiencia de recursos de las poblaciones (algunos, como Jean-Christophe Bas, director en el Banco Mundial, calculan que calculan que la mitad de la población mundial, o sea tres mil millones de personas, vive con menos de dos dólares por día, cantidad inferior a la que la Unión Europea gasta con cada vaca pastando en sus campos), sea por la irresponsabilidad humana, como sucedió con la crisis de las vacas locas; por no mencionar la decisión de no tomar en consideración la seguridad sanitaria que, para ser eficaz, debería impedir el desarrollo de productos cuyos efectos sobre el ser humano no son suficientemente conocidos.
6. El incremento del consumo de drogas y de alcohol, que condenan las autoridades de los países ricos, pero que también utilizan cuando les conviene, incluso con fines militares, queriendo hacer creer que ignoran que el fenómeno no desaparecerá mientras el consumo no sea controlado, de una manera o de otra, en los países donde se paga por estos productos.
7. Relaciones internacionales todavía más deshumanizadas, con imposiciones de modelos económicos, culturales y financieros, por un lado, con verdaderos atentados, por otra parte, contra el patrimonio natural de África y de América Latina, a través, por ejemplo, de la apropiación de patentes de productos naturales utilizados por poblaciones autóctonas de estos continentes. En enero de 2003, los periódicos de Amazonia escandalizaron la población amazónica con la información según la cual, una empresa japonesa patentara el cupuaçú, un fruto típico de esta región y que igualmente empresas europeas habían patentado la andiroba y la

copaíba, especies nativas de Amazonia, utilizadas por sus habitantes hace siglos. Eran casos evidentes de “biopiratería”. Felizmente, por lo menos el que se refiere al cupuaçú, según decisiones tomadas hace pocos días por la Oficina de marcas y patentes de Japón, el nombre del fruto amazónico que las empresas Asahi Foods y Cupuaçú Internacional querían apropiarse fue reconocido como de dominio popular y no pueden ser considerados como marca comercial exclusiva de una empresa. Todo esto resulta más grave cuando hay organizaciones como el Banco Mundial, el FMI o la OMC (Organización Mundial del Comercio) que sirven prioritariamente a los intereses de los países ricos y se intenta obligar a una organización como la ONU a actuar como si fuera un libro de registro de acciones decididas y llevadas a cabo por el grupo de los países del G-7, G-8 o, irónicamente se podría decir, del G-1. El empobrecimiento de países como Argentina y Rusia es simplemente escandaloso. Según Jean-François Bayer, director del Centro de Estudios e Investigación Internacional (CERI), “en África, la privatización del estado es propicia a la criminalización.” (Le Monde, 10.3.98).

8. Consolidación de sistemas de comunicación en sentido único, con la utilización de la censura que facilita la transmisión de mensajes manipulados por todo el mundo y, por otra parte, refuerza el dominio político y financiero de una minoría dentro de la población mundial.
9. Problemas de discriminación de todos los tipos, en particular en ciertas regiones del mundo, de género, se impidiendo a las mujeres de participar en la toma de decisiones de interés nacional, sin contar con el mantenimiento de situaciones escandalosas como la de la muerte de miles y miles de mujeres cada año por deficiencias en la atención en el parto y fallos en la asistencia médica en general. Las mujeres se siguen enfrentando a obstáculos serios para tener acceso a la formación y para mejorar su situación profesional. Peor que esto, según Le Monde (06.03.2004), una mujer en 3 en todo el mundo sufre de violaciones, agresiones sexuales de todo tipo y de ataques. La fuente de esta información es Irene Khan, secretaria general de Amnesty Internacional, que dice también que en Estados Unidos una mujer es agredida físicamente por su marido u compañero a cada 15 segundos. Esto significa que mientras participamos aquí de esta ceremonia por lo menos unas 300 mujeres estarán siendo agredidas en Estados Unidos. El mal es universal, pero en los países de la OCDE, los más ricos del mundo, la violencia es la principal causa de la muerte de mujeres entre 16 a 44 años, más que ciertas enfermedades como el cáncer o cardíacas. Santo Tomás de Aquino, en su Ética, justificaba la revuelta contra los tiranos. Imaginemos lo que diría el, hoy, de una sociedad que da este tipo de ejemplo!
10. Analfabetismo persistente, a pesar del éxito de numerosas campañas de alfabetización y de los esfuerzos de generalización de la enseñanza fundamental o básica; comercialización generalizada de la educación, transformándola en mercancía y dejando de lado la concepción de que es un derecho accesible a todos.
11. Aumento de la deuda externa de los países más pobres y de los países emergentes a pesar, o a causa, de la adopción de políticas de ajuste estructural. Solamente un país como Brasil al final del año 2001 tenía una deuda externa superior a 200 mil millones de dólares, Al dejar el FMI, su ex director, Camdessus, reveló estar arrepentido, y pasó a solicitar prioridad para acabar con el hambre y la exclusión. Lo mismo ha hecho el Sr. Stephen Byers, que en noviembre de 1999 fue líder de la delegación del Reino Unido durante la conferencia de la OMC en Seattle. Ahora, el Sr. Byers considera que “la ortodoxia del FMI y del Banco Mundial aumenta la pobreza global. “I was wrong —afirmó este inglés—, free market trade policies hunt the poor.” La deuda podría ser anulada en cambio de la constitución, en monedas nacionales, de fondos nacionales de desarrollo, pero esta idea no encuentra ninguna repercusión positiva en los países industrializados que, en realidad, no tienen interés en que ella acabe, pues genera dividendos permanentes y cada vez más altos, con que cuentan los países industrializados para mantener su estabilidad.

12. Crecimiento de la inseguridad para los jóvenes que, en lugares afectados por conflictos, no encuentran ninguna perspectiva de desarrollo personal y, en muchos países, incluso los más desarrollados, sufren un crecimiento del desempleo y son “desestimulados” por la falsedad de dirigentes procedentes de todos los segmentos de la política, implicados en actos de corrupción y que no revelan poseer ideas sólidas relativas a la construcción o consolidación de proyectos nacionales o de proyectos de una sociedad más justa”.

A esta extensa lista podríamos añadir que la corrupción hoy es pandémica, la ética queda en los discursos. Gobernantes con visión del bien público y actuando como verdaderos jefes de estado son cada vez más raros. La mayoría, en la práctica, considera que los fines justifican los medios.

DOS CUESTIONES FONDAMENTALES

Siguiendo en esta línea de reflexión y dentro de un marco de gran desarrollo científico y tecnológico combinado con exclusión, destaco dos cuestiones importantes para el análisis que pretendemos desarrollar con ustedes en el día de hoy.

1-Las nuevas tecnologías son un instrumento necesario y poderoso para la sociedad del conocimiento. Sin embargo, según datos del PNUD, pueden también servir para aumentar la brecha entre los países y pueden ser un instrumento para el aumento de la exclusión. En 1999, 29 países de la OCDE, el club de los países ricos con sede en París, representando 19% de la población mundial tenían 91% de los utilizadores de Internet. Además, en Estados Unidos, según datos recientes, 64% de los adultos, o sea 128 millones de personas tienen acceso a Internet, y de estos 54 millones diariamente acceden a la red, siendo que 48 millones envían e-mayas, 31 millones buscan informaciones específicas y 28 millones noticias. En realidad, más de 50% de los utilizadores de Internet, desde 1999, según el PNUD, estaban en Estados Unidos, que disponen solamente de 5% de la población mundial. En consecuencia, la primera función de organizaciones universitarias en particular en el mundo en desarrollo podría ser la de promover la cooperación solidaria para reducir esta brecha.

2- Pero no nos ilusionemos. La realidad es muy dura y no se orienta en dirección a la división de conocimiento ni a acciones solidarias. Está confirmado que en 2003 el déficit presupuestario de Estados Unidos, el país mas rico del mundo, fue del orden de 500 a los 600 mil millones de dólares, que están siendo cubiertos por China con sus compras de bonos del gobierno norteamericano, por Europa cuya moneda se valoriza a cada día dificultando la competitividad de sus productos, Japón y los países en desarrollo con el pago de los intereses de la deuda.

3- Por otra parte, la economía norteamericana, la dominante en el mundo actual, está basada en los servicios y en la industria de armas. El Sr. Zoelick, representante de Estados Unidos para temas de comercio en la Organización Mundial del Comercio, declaró recientemente que los servicios representan 80% de la economía norteamericana. Otro elemento fuerte, sabemos todos, es la industria de armas. Ciertas conclusiones se imponen:

1. hay el riesgo que vivamos bajo un estado de guerra permanente. Tendría la osadía de decir que, hoy, cada atentado ciego que se perpetre en el mundo, como el del 11.09.2001, hace la alegría de los industriales de la guerra, pues esto justifica el incremento de la producción de sus fábricas. Es de notar (Le Monde de 5 de febrero de 2003) que la rubrica que más aumenta en el presupuesto de Estados Unidos para 2004 es la de armas, calculándose gastos del orden de casi 400 mil millones de

dólares, o sea un aumento de 5.3% con relación a 2003. En esto no se cuentan gastos con operaciones en Afganistán y el Golfo arábico;

2. hoy, en términos políticos, la necesidad presente para los países ricos es la de controlar los servicios, la propiedad intelectual, los bienes intangibles incluso los que son relativos al ser humano, en particular la salud y la educación, pero también el medio ambiente etc., que pasan a ser tratados como mercancía y no como un derecho de los ciudadanos..

Siendo así, ¿vivimos o no un período de oscurantismo?

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Raúl Horacio Saroka (Gazeta de Económicas, Buenos Aires, 30-09-2001) dice:

-En el contexto de profundo cambio, impulsado y potenciado por las tecnologías de computación y comunicaciones, la valorización de un país, de una comunidad o una organización se basan cada vez más en la consideración de sus bienes intangibles, por encima de los bienes tangibles registrados por la contabilidad. Dentro de estos nuevos bienes, adquiere particular relevancia el conocimiento”.

Los debates en los periódicos europeos y los análisis de especialistas en el tema reconocen claramente que, en la organización actual del mundo, hay países capaces de criar y hay países que, con sus políticas restrictivas a la investigación y a la educación superior, son condenados a vivir de imitación, a ser imitadores, sin poder ser criadores. Amartya Sen, el indio premio Nóbel de Economía, sugiere que el desarrollo alcanzado por algunos países de Asia se explica con el hecho que han invertido en recursos humanos, y que pueden entonces posicionarse bien en una sociedad del conocimiento globalizada.

Además, no hay que confundir información con conocimiento. Información es un conjunto de datos al cual se tiene acceso. El conocimiento presupone una capacidad de aprendizaje y una capacidad cognitiva. Hay pues tres nociones íntervinculadas e interdependientes pero que tenemos que mirar con mucho cuidado: datos, información, conocimiento.

En el área política, esta distinción es esencial para la toma de decisiones. En el sector económico, la distinción fundamental hoy se efectúa entre los que conciben los productos –lo que es esencial- y su producción que puede incluso ser desplazada o “deslocalizada”. La concepción es directamente vinculada a las investigaciones y al desarrollo basado en la ciencia y la codificación del saber teórico.

Por esto, es necesario estimular la investigación científica y tecnológica e integrar las políticas educacionales con las de ciencia y tecnología. No invertir en ciencia y tecnología; no garantizar una educación superior de calidad; seccionar al sistema educativo financiando solamente la educación de base es una trampa para los países en desarrollo, es condenarlos a una situación permanente de dependencia.

Según Raúl Horacio Saroka, estamos delante de un continuo que comienza como “dato”, se convierte en “información” y en un momento se transforma en “conocimiento”,

“Llamamos conocimiento a todo lo que llegamos a crear y valorar a partir de la información significativa, mediante el agregado de experiencia, comunicación y inferencia”, dice aun Saroka, que avanza: “denominamos gestión del conocimiento el proceso formal dirigido a identificar, capturar, almacenar, mantener, actualizar y transmitir el conocimiento existente en una organización, para lograr su disponibilidad y que puede ser compartido”.

Está claro que para disminuir la brecha entre países industrializados y los países en desarrollo, un mejor equilibrio en la distribución de riquezas en el mundo es necesario. Y para esto, es evidente que para alcanzar un estado de mayor desarrollo endógeno, autosustentable, humano, u otro nuevo tipo de neologismo que alguien quiera inventar, yo diría que apenas para ser independiente, los países en desarrollo, en particular los de América Latina, necesitan de más conocimiento, de más tecnología. El conocimiento se produce básicamente en las universidades y quienes desarrollan tecnología son los ciudadanos formados en los establecimientos de educación superior, los científicos, los ingenieros, los investigadores, los científicos sociales, los educadores.

Teniendo todo esto en vista, queda fácil verificar porque es necesario estimular la investigación científica y tecnológica e integrar las políticas educacionales con las de ciencia y de tecnología. De una manera general, los países de América Latina solamente participan en la fase final de la producción de un bien, a través de la mano de obra barata. Los proyectos, la tecnología, quedan u vienen del Exterior. De todo esto también se verifica que en educación son necesarios nuevos modelos de aprendizaje que permitan el acceso más amplio al conocimiento al largo de toda la vida, de manera continua, cómoda, fácil e independiente del ámbito geográfico donde estas se encuentren. Esta necesidad llevó el famoso científico social, Manuel Castells, a transferir de Berkeley para Barcelona, donde dirige el doctorado internacional y interdisciplinar sobre sociedad de la información y del conocimiento de la UOC – Universidad Oberta de Catalunya.

Martin Carnoy, profesor, investigador e escritor norte-americano, en libro reciente sobre la nueva economía, declara que salarios bajos y un precio reducido de materias primas ya no son suficientes para garantizar a una nación un lugar en la mesa global. El añade:

-«People's work has shifted from the production of agricultural and manufactured goods to the production of services and to increasingly sophisticated services at that. The main ingredient in these new services is knowledge –knowledge that increases productivity, provides a closer fit between a client's specific needs and the services delivered, and creates possibilities for the development of new products and new services. With more competition, knowledge also becomes increasingly important in manufacturing and agriculture. Quality of production, design, efficient organization, new products, customized production, and just-in-time delivery are the knowledge-intensive aspects dominating today's manufacturing and agricultural activities in both developed countries and the export sectors of developing countries».

BATALLAS MONDIALES

El embajador Ricupero, secretario general de la CNUED- Comisión de las Naciones Unidas para el Desarrollo y el Comercio- a propósito, acostumbra decir que «...hoy en día, lo que realmente hace la diferencia entre éxito y fracaso es la capacidad de competición basada en la tecnología, en la ciencia, en el conocimiento».

Ricupero cita a Corea del Sur como ejemplo. En realidad, mientras los países latinoamericanos, con excepción de ejemplos exitosos como Embraer (Brasil), exportan hasta hoy, productos poco elaborados, Corea del Sur vende al exterior computadoras, semiconductores, piezas para computadoras, aparatos para comunicación, óptica y química. Pero ellos llegaron a esto gracias a la educación y continuarán haciendo inversiones en educación y en investigación hasta en períodos de crisis. Lo mismo hizo Singapur e idéntica actitud está tomando China. Estuve recientemente dos veces en este país.

En China, las cosas están cambiando de la noche a la mañana. El país en un período de crisis general, continúa creciendo incesantemente, desde hace muchos años, con una tasa de por lo menos 8% anual. La moneda a pesar del ataque de los especuladores, resiste. Se exige a los que se quieran instalar allí, que transfieran tecnología y que le aseguren el empleo a los nacionales. Desde 2001, es el tercero país en inversiones en RD, por detrás solamente de Estados Unidos y de Japón. Hay una política de estimular el regreso de los chinos que se forman en el Exterior. Actualmente hay más de 60 mil estudiando solamente en Estados Unidos. En 2002, casi veinte mil regresaron. No es entonces sin razón, que una empresa japonesa decidió construir recientemente, en esta ciudad de Hangzhou, donde está instalada una de las mejores universidades chinas, con un rector especializado en ciencias de la información (informática) la mayor fábrica de computadoras del mundo. Nada ocurre por accidente ni en economía ni en política.

Los representantes de los países industrializados, desde hacía mucho que estaban conscientes de que el saber, el conocimiento y la información se convertirían, hoy, en los elementos motores de la sociedad mundial. Sin embargo, el hecho que el periódico francés *Le Monde* tenga decidido dedicar un suplemento entero a esta cuestión, en el día 3 de marzo último (2004) es significativo. Tenía como título «*matière grise – les batailles mondiales*», la materia gris – las batallas mundiales. En este documento, *Le Monde* informa que casi 60 mil investigadores han enviado un manifiesto al gobierno francés denunciando la destrucción de los sistemas de investigación en su país. El periódico fue ver lo que pasa en el mundo y constató:

- Transformado en la primera de las materias gris, el conocimiento ejerce actualmente un papel determinante en la sociedad.
- Los Estados Unidos ejecutan una política enérgica y planeada para atraer la excelencia, buscando traer para sus universidades y establecimientos de investigación la excelencia, lo que significa los mejores investigadores de todo el mundo. Alrededor de 600 mil estudiantes y profesores extranjeros frecuentaron universidades norteamericanas en 2002, la mitad proveniente de Asia. Durante los años 90, más de un millón de extranjeros quedaron en Estados Unidos al final de su período de estudios o especialización. Los temas prioritarios son: defensa, salud, espacio, energía y seguridad informática. Hubo una reducción del número de extranjeros entrantes en el año 2002, en función de dificultades de visa, pero se espera que esto no sea permanente.
- Asia despegó, China conoce una progresión fulminante, Japón erige la investigación en prioridad nacional. La investigación es prioridad en China. Japón, por su vez, a pesar de una década de recesión, no ha reducido sus inversiones en investigación. Al contrario, considera que este es el factor que le asegura una competitividad en el mundo.
- Europa, el primero polo mundial, avanza en desorden y Francia empieza a acumular retrasos graves.

Detalle importante: Ni África, ni América Latina son mencionadas. Si esto representa, como parece ser el caso, la ausencia de políticas efectivas para el desarrollo suficiente de la investigación, la implicación será que América Latina está condenada a seguir como un conjunto de países sin capacidad de creación. Son países que quedarán con la función de imitar lo que hacen los más ricos.

Los países que más gastan con investigación, proporcionalmente a sus productos brutos, son Finlandia, Japón, Estados Unidos, Alemania y Francia. En materia de patente, los países predominantes son Estados Unidos, Japón, Alemania y Francia. En una lista de los 14 países de más destaque, no hay ningún latinoamericano.

LA MALA UTILIZACIÓN DE LAS TCI

En los últimos tiempos, internautas del mundo entero tienen sus cajas de mensajes electrónicas embotelladas con mensajes no solicitadas, con publicidades de todos los tipos. Una de ellas nos interesa particularmente en el día de hoy. Es la que ofrece diplomas universitarios que van colaborar para el desarrollo de la carrera de cada uno. No se solicitan exámenes, clases, libros o entrevistas. Nadie es reprobado. La confidencialidad es garantizada y, como dije el spam, cualquier uno puede colgar estos diplomas en los muros de su casa.

Señor rector,
Señores profesores,
Señores estudiantes,

Un cínico podría preguntar: que hacemos aquí en el día de hoy: empezamos un nuevo año escolar. Pero con que finalidad? Para que? Alguien podría decir que todo este esfuerzo es innecesario. Las universidades de los países en desarrollo, dicen los tecnócratas internacionales, costan muy caro. Los recursos tienen que ir todos para educación de base. De esta manera, esto también es claro, tendremos mano de obra barata pero competente para servir los intereses de las multinacionales presentes en nuestros países. Ignoro si los tecnócratas se dan cuenta, pero en un periodo en que la corrupción se transforma en una enfermedad pandémica, no hay duda que indirectamente estimulan acciones como esta de la venta de diplomas por Internet. Y la multiplicación de estos mensajes en los últimos tiempos revela que el mercado está funcionando. Por increíble que sea mucha gente parece estar comprando diplomas por Internet. Y, de hecho, alguien podrá concluir que es mucho más barato distribuir diplomas que además estarán en inglés, la lengua del imperio, y, estoy seguro serán muy bonitos que preparar gente capacitada en los países en desarrollo. Además, para colgar en un muro, como dicen los spams que vienen de Estados Unidos, por cierto es fantástico.

Innecesario hablar de ética en este momento, pero hace poco más de un año, llamado a hacer una ponencia en Brasilia sobre ética en Internet, presenté estas propuestas de venta de diplomas como un ejemplo, de falta de ética, de mala utilización de las nuevas tecnologías, de trampas o fullerías diseminadas por el mundo actual.

Pero es evidente que los más perjudicados con esto serán seguramente los ingenuos que comprarán diplomas que no tendrán reconocimiento público donde el sistema de convalidación exista y no serán aceptados por el mercado que busca gente que tenga una formación adecuada a los objetivos de las empresas empleadoras.

Pero sigamos mirando lo que pasa alrededor de nosotros. Es universalmente aceptado hoy que vivimos un momento de consolidación de la sociedad del conocimiento –volveremos al tema más adelante- y para esto es necesaria una formación adecuada ratificada por diplomas.

Los que vienen a universidades públicas de calidad como la Universidad de Costa Rica tienen que trabajar mucho y la competencia es grande. Pero, en un tiempo en que todo se vende y todo se compra y que las nuevas tecnologías de información y comunicación son usadas con finalidades de venta, esto también se arregla. Uno de los spams que empieza a aparecer más en los días actuales es lo que propone ayuda para hacer investigaciones, preparar documentos, elaborar tesis. Hoy, en países como Estados Unidos, y mismo Brasil, hay gente que vive de esto, de redactar tesis para estudiantes de maestría y mismo de doctorados...Vean el texto de uno de estos spams, este en portugués:

-“Oferecemos a um preço bem camarada: REDAÇÃO, DIGITAÇÃO, TRANSCRIÇÃO DE FITA (de áudio e vídeo), REVISÃO, DIAGRAMAÇÃO (ABNT)

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA (trabalho acadêmico a ser apresentado em formato como de jornal, revista...e outros impressos), **IMPRESSÃO, GRÁFICOS, GRAVAÇÃO EM CD, DIGITALIZAÇÃO, TRATAMENTO DE IMAGEM, ILUSTRAÇÃO,, PESQUISA** (bibliográfica, icnográfica ou de campo); para trabalhos acadêmicos como projetos, monografias, dissertações, resumos, resenhas, TCC, teses, materiais didáticos etc.

Telefones para contactos:

E-mails":

EDUCACIÓN PARA LOS MEDIA Y INTERNET

De otra parte, hay que añadir que para las universidades serias y para los profesores, el desarrollo de Internet crea problemas inesperados. El volumen de informaciones es tan grande que pasa a ser común encontrar estudiantes que tienen más informaciones sobre un tema que el profesor mismo. Entonces la idea de un profesor que sabe todo y que tiene por misión esencial el trasmitir sus conocimientos pierde el sentido. El profesor ahora tendrá que ejercer otras funciones. Tiene que conocer el tema, por supuesto, pero tiene que ser un orientador y, hoy más que nunca, es necesario formar los estudiantes no solamente para saber buscar informaciones, pero principalmente para saber leer las informaciones y, principalmente seleccionarlas. La verdad es que uno puede perderse en medio a demasiados datos y, en los motores de investigación, hay también una orientación natural que hace que las fuentes vengan principalmente de Estados Unidos y de los países industrializados. Es importante entonces no se limitar a quedar deslumbrado con el volumen de informaciones disponibles. Hay que saber seleccionar las que son pertinentes y se preparar para saber como sacar mejor provecho de los datos existentes transformándolos en información y en conocimientos. En otras palabras, hay que saber administrar la información para llegar al conocimiento.

Cuando llegué a la UNESCO, en el inicio de los años 80, una de mis preocupaciones era justamente la de unir educación y comunicación y creía que era necesario hacer algo en el campo de educación para los media, alguna cosa que pudiera enseñar los estudiantes a convivir con los media y a utilizarlos para su formación. No he tenido que preocuparme con esto porque en una de las unidades del sector de educación, algunos colegas estaban lanzando justamente en aquel entonces un programa sobre educación y media. Hoy, un programa de estos, educación para los media, educación para Internet es más que nunca una necesidad. Recientemente, un periodista brasileño B. Piropo, publicó un artículo en el periódico O Globo (Río, 10.12.2001, con el título "Quanta informação?" Tomando como fuente un estudio hecho en Berkeley, el decía que "la cantidad de información producida anualmente crece en un ritmo vertiginoso. El añade: en 1999, 90% de toda la información producida en el mundo lo fue por forma digitalizada.

Pero cuánto fue producido? Según Piropo, desde 1999 la cantidad de información producida por la humanidad ha superado los 12 exabytes (un exabyte corresponde a mil petabytes). Solamente en 1999, fueron generados 1.5 Eb, lo que corresponde a 250 Mb de información para cada habitante del planeta. En el año 2000, fueron generados 3Eb de nuevas informaciones y se calculaba que en 2001 serían producidas 6Eb. Por esto, se calculaba que en 2002 y 2003 se iba producir más información que aquella producida en toda la historia de la humanidad hasta el año 2000. Confeso a ustedes que no tengo ninguna idea de lo que esto representa en volumen, pero puedo imaginar que es una locura. Basta consultar un motor de investigación de los clásicos, poner un nombre o una disciplina para tener una idea del problema que tienen que enfrentar profesores y estudiantes... Hoy, antes de más nada, insisto, hay que saber seleccionar, saber interpretar, hay que aprender a navegar en los mares revueltos de Internet.

MODELOS Y MODELOS

Bueno, estas cuestiones afectan a los individuos. Pero hablemos ahora de naciones. Siguiendo las recomendaciones de organismos internacionales, pero buscando también aliviar la presión social en búsqueda de lugares en los establecimientos de enseñanza superior, muchos países echaron la noción de servicio público y han adoptado sistemas particulares comerciales o, como ha hecho Inglaterra, han cambiado la naturaleza del servicio fornecido por instituciones públicas, que pasan a tener el mercado como orientador de sus acciones. Y es este modelo que se busca disseminar en el mundo entero, en particular en América Latina.

Veamos, de manera muy sintética, muy rápida, lo que pasó y lo que pasa en Reino Unido desde los tiempos de la Sra. Thatcher. En 1998, las universidades inglesas empezaron a cobrar aranceles y a transformar becas en préstamos. Se ha reducido el salario de los profesores, se diminuyeron drásticamente los fondos de investigación. Las universidades empezaron también a concentrar esfuerzos en actividades comerciales y se pusieron incluso a vender títulos de doctor honoris causa para poder enfrentar los gastos en una situación de reducción de los fondos públicos.

El resultado de todo esto fue la elitización de los sistemas. Solamente los ricos pueden tener acceso a las instituciones del circuito Oxbridge (Oxford + Cambridge). Los demás van a instituciones sin prestigio que no le garantizan el acceso al mercado de trabajo. Pero la “elitización” afecta al sistema educacional inglés en su conjunto.

Hoy, en una buena escuela primaria particular, los padres tienen de pagar exactamente 2830 libras por trimestre. Dependiendo del acceso a una de estas escuelas, ya se sabe, cuando el niño tiene 6 a 7 años, si podrá llegar a Oxbridge. ¿Esto es democrático? Por supuesto, el problema es complejo, no estamos haciendo aquí un análisis amplio sobre la cuestión de la financiación. Estamos intentando observar los efectos perversos de políticas propuestas por unos, adoptadas por otros, donde la utilización vacía de palabras, o el “doublethink”, como solidaridad, participación, equidad, puede, en realidad, llevar a más exclusión y pobreza. No hacemos juicios definitivos sobre las intenciones de políticos ingleses. Estos dicen querer pasar los derechos de inscripción de los actuales 1 600 euros para más de 3 mil libras por año. Añaden que el proceso es democrático porque los estudiantes podrán recibir préstamos y solamente serán llamados a remboslarlos cuando dispongan de un empleo que les garantice 15 mil libras al año.

Sin embargo, esto según los críticos de la propuesta en el mismo Parlamento inglés tendrá efectos perversos sobre los estudiantes pobres que tendrán tendencia a seguir los cursos que puedan pagar y no aquellos que les serán útiles.

Asimismo, según las consideraciones del Instituto de Educación de Londres, también en Estados Unidos las investigaciones muestran que préstamos a estudiantes tienen como consecuencia un impacto negativo y provocan el desestímulo a la participación de representantes de grupos de bajo nivel en función de la deuda que se crea. El impacto es neutro en los grupos con rendimientos medios a altos. En oposición a esto, las becas provocan una reacción positiva en el acceso de los grupos de bajo nivel y neutro en los de nivel medio y alto. Finalmente, los aranceles provocan claramente un desestímulo entre los pobres y entre los de grupos de rendimiento bajo y ningún impacto sobre los estudiantes con rendimientos altos.

Es preocupante de ver que, en países como Brasil, muchos expertos piensan en adoptar modelos como el inglés, cuando se sabe que estudios hechos en este país desde los años 70 han demostrado que estas medidas no resuelven el problema y serán capaces de producir un aumento en la exclusión.

En países como Brasil hoy casi 80% de las matrículas en educación superior están en setor privado donde hay algunas instituciones que actúan con espíritu público, pero la mayoría tiene como prioridad la defensa de intereses privados. En Costa Rica, según me informan, no está lejos de los 50%. Los gobiernos democráticos, en muchos casos, hasta ahora lo que hicieron fue simplemente tentar debilitar el sistema público. La privatización es estimulada y el resultado en que cada día que pasa es mayor el número de países donde la enseñanza privada es dominante en la región.

Matrícula en el sector privado			
Más de 50%	Entre 50-25%	Entre 25% y 10%	Menos de 10%
R.Dominicana 71.2%) El Salvador (69.1%) Colombia (64.1%) Brasil (58.4%) Chile (53.6%)	Paraguay (46.7%) Perú (35.9%) Venezuela (35.6%) Guatemala (28.8%) México (25.2%) Nicaragua (34.2%)	Costa Rica (23.9) Ecuador (23.2%) Argentina (20.3%) Honduras (12.5%)	Bolivia (8.5%) Panamá (8.4%) Uruguay (6.0%) Cuba (0%)

Fuente: García Guadilla, C. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, UNESCO/IESALC, Caracas, 1998.

Notemos que los datos de este cuadro elaborado por la investigadora venezolana datan de 1998. En seis años, la tendencia a la privatización se intensificó, como son ejemplos los casos já mencionados de Brasil y Costa Rica.

No es difícil entonces imaginar porque, en Inglaterra, muchos jóvenes provenientes de clases populares no desean acceder a la educación superior. Lo que se pone a su disposición son establecimientos de segunda categoría que costan caro y que no les abren las puertas del mercado de trabajo.

Este problema también se universaliza y, de nuevo, fue un compositor de música popular quién bien entendió el significado de esta realidad.

Martinho da Vila, en realidad, fue capaz de manifestar lo que sienten los que acaban teniendo que someterse a esta situación y a matricularse en instituciones donde tienen que invertir mucho y lo que reciben, al final, no es lo que les conviene.

Escuchemos Martinho da Vila:

Felicidad! Fui aprobado en el examen de selección de la Universidad,
Sin embargo, la universidad es privada, privada, ella es privada

Libros tan caros, tantas tasas que pagar, mi plata muy rara, alguien ha tenido que me prestarla

Viví en el suburbio, tomé el tren siempre con atraso, del trabajo me marchaba a las clases, sin cenar y siempre muy cansado.

Sin embargo, de regreso a mi casa, a la media noche, tenía siempre me esperando un montón de problemas para arreglar y niños para criar.

Pero, felizmente logré terminar mi curso, pero no participé de la fiesta de fin de curso. No tenía plata para la ropa especial ni para el anillo, y el director calvo no me ha dado mi papel

Mi papel, mi canuto de papel!

Y después de tantos años, solamente decepciones, desengaños, dicen que soy un burgués muy privilegiado

Sin embargo, burgueses son ustedes, soy solamente un «pobre coitado» un pobre desgraciado y los que quieran ser como yo van tener que sufrir un bocado”

UNA AGENDA POSITIVA

Refiriéndose a las reivindicaciones de los países en desarrollo en el área comercial, como en el campo de los servicios, el Embajador Rubens Ricupero, secretario general de la UNCTAD –Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo- sugiere que sus gobernantes en lugar de insistir en reclamos contra las discriminaciones de las que se consideran objeto, presenten una agenda positiva, con propuestas concretas en su favor.

La sugerencia del secretario general tiene su razón de ser. En el caso de enseñanza superior, de la definición de sus políticas, como de la estrategia para alcanzar los objetivos previstos por la comunidad universitaria del mundo entero y por la sociedad en general, existe desde 1998, una agenda positiva. Esta fue establecida por la Conferencia Mundial de Educación Superior organizada en la sede de UNESCO, en París del 5 al 9 de octubre de 1998, con la participación de cerca de 5.000 personas, representando a más de 180 países. Más de 120 ministros de estado presidieron las delegaciones oficiales.

Estuvieron presentes en este encuentro representantes de todas las organizaciones universitarias mundiales y regionales sí como las asociaciones estudiantiles, los sindicatos de profesores, sin hablar de representantes de parlamentos y de diversos segmentos de la sociedad. El objetivo de todos era estudiar los desafíos que enfrentaba la educación superior al final del siglo XX, analizar cuáles deberían ser sus funciones en el albor de un nuevo siglo y hechas las transformaciones sociales provocadas por la sociedad del conocimiento, verificar cómo debería la ES actuar para colaborar con la construcción de una sociedad mejor.

La realización de la conferencia coincidió con la plena expansión –explosión misma- de las nuevas tecnologías de la información, que entre otras cosas, creó condiciones para el establecimiento de nuevas relaciones de cooperación que podrían servir de base – como todos esperaban- de acciones de gran solidaridad, más que, según lo visto en este inicio de siglo, está sirviendo en muchos casos, para consolidar las diferencias entre individuos, instituciones y países.

Los participantes de la Conferencia de París no demoraron demasiado en ponerse de acuerdo para afirmar enfáticamente que “sin una educación superior y sin instituciones de investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino y sustentable ni reducir las disparidades que separan a los países pobres y en desarrollo de los países desarrollados. Compartir conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden ofrecer oportunidades para reducir esta disparidad”. Para esto, quedó claro que su misión básica permanece vinculada a cuatro objetivos principales:

1. la producción de nuevos conocimientos (función de investigación);
2. la formación de personas altamente cualificadas (función de educación);

3. la prestación de servicios a la sociedad;
4. la función ética que incluye la crítica social

Se planteó entonces la cuestión de acceso a la educación superior. A quién debe estar destinada? Creo útil recordar que, en agosto de 1998, pocos meses antes de la Conferencia Mundial de París, los países vinculados a la OCDE se reunieron en Berlín y decidieron adoptar, como política oficial, el acceso universal a la educación superior o terciario como les gusta decir a algunos funcionarios de la OCDE, influenciados por los australianos.

En el documento de trabajo de esta reunión, los funcionarios de la OCDE indicaban la página 43 de la versión francesa:

«la participación en la educación terciaria es, de ahora en adelante, ‘una cosa a ser realizada’, aprovechada por todos, y no sólo por una minoría privilegiada. La dirección está rumbo hacia la participación universal: 100% de participación, con justas e iguales oportunidades de acceso al conocimiento, en una u otra forma de enseñanza terciaria, en cualquier momento de la vida, y no necesariamente en la prolongación inmediata de la educación secundaria... No se llega así a un mandato, pero sí a una manera de vivir, no sólo para algunos, sino para todos...»

En la misma publicación y en la misma página, la OCDE mencionaba la llegada de un «nuevo paradigma para la educación terciaria que tiene como elementos, entre otros, los siguientes: la orientación en muchos países, de acciones realizadas por las autoridades públicas, que prevean la posibilidad de admisión a la educación terciaria del 60, 80, 100% de todos los que completen sus estudios secundarios, y en un caso (los Estados Unidos), la participación de todos en algún tipo de educación terciaria....».

EL ACCESO UNIVERSAL

Antes que todo, creo que las señoras y los señores aquí presentes han de considerar que no fui impertinente, en octubre de 1998, al preguntar a los participantes de CMES, en el día de su apertura, si «el acceso universal es un ideal que debe ser alcanzado solamente en algunos países o regiones de algunos países?»

Los participantes de CMES podrán buscar una respuesta en los principios de las Naciones Unidas, en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en el Pacto Internacional de los Derechos Cívicos y Políticos, pero principalmente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, en particular, en el Artículo 26, en su primer párrafo, en el que se declara que “toda persona tiene derecho a la educación” y que “la educación superior deberá ser igualmente accesible a todos según su propio mérito”, disposición reforzada por los principios de la Convención contra la Discriminación en Educación (1960), la cual, a través del Artículo 4º compromete a los Estados miembros a “permitir que la educación superior sea igualmente accesible a todos según sus capacidades individuales”.

El principio de acceso universal fue por lo tanto, adoptado por la comunidad internacional en base a la Declaración de los Derechos Humanos.

Prosiguiendo con este análisis, cuáles serían los demás puntos para una agenda positiva para los países en desarrollo en el campo de educación superior?

La respuesta, de nuevo, puede y debe ser encontrada en la Declaración de París de 1998. De manera sintética, mencionemos los puntos más importantes allí adoptados, además de los que ya fueron analizados antes, y que podrán servir de base para una política de cooperación:

- Los establecimientos de educación superior deben desarrollar su función crítica a través de la verdad y la justicia, sometiendo todas sus actividades a las exigencias del rigor ético y científico. Para esto, las libertades académicas y la autonomía son indispensables.
- La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debe englobar todas sus funciones y actividades. Deberá tener un cuidado especial en hacer progresar los conocimientos a través de la investigación. Como instrumentos para garantizar la calidad, se menciona que una autoevaluación interna transparente y una revisión externa con especialistas independientes, en lo posible con reconocimiento internacional, son vitales para asegurar la calidad.
- Los estudiantes deben estar en el centro de las preocupaciones de los que toman decisiones a nivel nacional e institucional. Sólo ellos son los protagonistas esenciales en un proceso de renovación de educación superior.
- En la perspectiva de la educación a lo largo de la vida, es esencial diversificar los sistemas, las instituciones y programas de estudio. Una política vigorosa de perfeccionamiento del personal es necesaria. .
- La educación superior debe aprovechar todo el beneficio de las nuevas tecnologías, en particular de las nuevas tecnologías de la información cuyo acceso debe ser lo más amplio posible en el mundo entero.
- La educación superior debe ser considerada un bien o un servicio público
- La dimensión internacional de la educación superior forma parte de su calidad y la implantación de redes cuya acción se fundamenta en la solidaridad y en la igualdad entre sus miembros debe ser estimulada y convertirse en un instrumento principal de las instituciones y sistemas.

Calidad y pertinencia son conceptos interligados y esta última debe medirse por la adecuación entre lo que hacen las instituciones de educación superior y lo que la sociedad espera de ellas. En este marco, la pertinencia, la participación en la búsqueda de solucionar los grandes problemas de la sociedad (erradicación de la pobreza, de la intolerancia, de la violencia, del analfabetismo, del deterioro del medio ambiente y de las enfermedades), una integración con el mundo del trabajo donde las necesidades de las sociedades sean consideradas prioritarias es una contribución al desarrollo del conjunto del sistema educacional son esenciales en la acción de las instituciones y de los sistemas de educación superior. Pero deben siempre fundamentar sus orientaciones a largo plazo en función de los objetivos y necesidades de la sociedad, incluyendo el respeto por las culturas y la protección del medio ambiente.

Y esencial en esto es la idea que la educación, incluso la educación superior es un servicio público. Aunque su implementación pueda ser confiada a fundaciones u a grupos privados a través de los institutos de delegación, autorización y concesión, se trata de un servicio público, basado en los derechos humanos.

Notemos también que una de las características del bien público, como del servicio público requiere, en primer lugar, la igualdad. Todos deben tener derecho a ella sin discriminación de especie alguna. Es como el acceso al agua potable. Todo ciudadano tiene derecho a un servicio que garantice agua de

calidad, sea su prestación brindada directamente por el Estado, o por empresas en un sistema regulado de concesión, delegación o autorización.

COMERCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Sin embargo, mientras la comunidad académica y los representantes de gobiernos que trabajan en el dominio de educación, juntamente con representantes de la sociedad civil, llegaban a este acuerdo, donde el punto esencial es la manutención de la idea de servicio público, en Ginebra otros interlocutores, en silencio total, sin ninguna divulgación lograban lanzar bases sólidas para definir la educación no como un derecho, pero como una mercancía.

Mucho se habló y se publicó sobre el tema en el mundo entero. Yo mismo he tenido la oportunidad de discutir esta cuestión en varios países de América Latina, en Europa, en África y en Asia. En el texto que dejaré con la universidad, haré referencia a varios de estos documentos, muchos de los cuales pueden ser encontrados en internet.

La comunidad académica, en particular la comunidad latinoamericana, muestran señales de preocupación y de insatisfacción con algunas tendencias en esta área.

Y creo tienen razón. En estos campos, no hay neutralidad. Muchas universidades europeas como norteamericanas y también de Australia y de Nueva Zelanda actúan de manera que podríamos considerar “esquizofrénica”. En sus países, quieren ser consideradas como bien público, bajo la alegación que prestan un servicio público. Sin embargo, cuando llegan a América Latina, actúan como si el comercio fuese el único valor a ser respetado. Su comportamiento pasa a ser idéntico al de las corporaciones comerciales multinacionales y representan lo opuesto a lo que ellas mismos aprobaron, a través de sus representantes, en París en 1998.

Por otra parte, algunos analistas europeos, preocupados por la obligación que tendrían todos en reconocer los diplomas de todos, obligación que estaría en la línea de los principios de la OMC contrarios a cualquier limitación a la circulación de productos educativos, tratan de imaginar que la convención europea sobre reconocimiento de diplomas (Convención de Lisboa), por ellos controlada, podrá transformarse en una convención universal con asociados por ellos seleccionados (el primer asociado aceptado significativamente es Australia, autorizada recientemente a ratificar la Convención de Lisboa). Además, hacia el interior de UNESCO se incrustó una «Task Force» sobre acreditación que, además de intentar establecer códigos de buena conducta, basados por ahora exclusivamente en la experiencia europea y anglosajónica, pretende definir criterios de igualdad válidos internacionalmente, en todas las regiones y que serían la base para el reconocimiento mutuo de estudios en todas las regiones.

La solución entonces sería la acreditación que diría cuáles son las instituciones de calidad. Para esto se creó un grupo internacional que ya se ha reunido un par de veces en los edificios de la UNESCO, en París. En una reunión realizada en 2003, diez miembros del grupo se han reunido: 3 del Reino Unido, 1 de Japón, 1 belga flamenco, 1 de Estados Unidos. Eran tres los representantes de países en desarrollo, todos vinculados la Commonwealth (Nigeria, África del Sur, India) y una profesora francesa que trabaja en México.

Es natural entonces que los miembros de este grupo con fuerte predominancia británica hablen de buenas prácticas en el marco de la convención europea de reconocimiento de estudios y de diplomas. Sin embargo, en el marco de la UNESCO, hay convenciones en todas las regiones y una recomendación

internacional que, con ligeras modificaciones, podrían servir de base a este trabajo de manera más legítima y sin riesgos de una posición neocolonialista.

Volvemos entonces a la cuestión de modelos. No hay que copiar modelos de otras culturas y de otros contextos en particular cuando los efectos son perversos aún en los países que los crearon.

Es necesario analizar la realidad. Es fundamental ser pertinente. Es necesario evaluar. Pero en esto vivimos también distorsiones graves. La evaluación fue vista en muchos lugares como una herramienta del planeamiento destinada a las formulaciones de políticas.

Como ha dicho Carol Weis, en 1998, según relatan Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras “when we first began to think about evaluation use, we meant use for decision making. We expected evaluation to produce findings that would influence what program and policy people decided to do next. They might end a program, extend it, modify its activities or change the training of staff; they were expected to use what evaluators had found in order to make wise decisions. This kind of use has come to be known as instrumental use”.

Desde entonces, los analistas han identificado varias fórmulas, objetivos e utilizaciones de la evaluación, una distinción muy común siendo la que se hace entre evaluación “sumativa” que sería orientada para establecer juicios de valor y la formativa que serviría para mejorar los programas y proyectos.

Sin embargo, muchos utilizaron la evaluación para garantizar la legitimidad de un programa o de una política. Esto puede ser positivo, pero es demasiado peligroso. Veamos entonces lo que pasa, en este momento, a nivel internacional, con las iniciativas internacionales relativas a la acreditación de instituciones basadas en sistemas evaluativos.

La legitimidad podría ser real. Hoy se considera, como dicen de nuevo Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras, citando a Weiss:

“the best way that we know to date of encouraging use of evaluation is through involving potential users in defining the study and helping to intensify results, and through reporting results to them regularly while the study is in progress”.

El tema de la evaluación y acreditación es importante porque serviría de base a las reformas de la educación superior consideradas hoy necesarias en varias partes del mundo.

Uno que se destacó, de manera polémica en la discusión de estos temas fue Sir John Daniel, el brillante subdirector general de educación de UNESCO que, dentro de un rato, será el nuevo director general del Commonwealth Learning ubicado en Vancouver, Canada. Según Daniel, “los MacDonalds tienen éxito porque a las personas les agrada la comida que en ellos se ofrece”. “Su secreto está en contar con una gama limitada de platillos disponibles en locales de idéntico aspecto y con el mismo sabor y calidad en todas partes del mundo”. Avanzando en su argumentación, el subdirector general de la UNESCO no hesita en decir que la transformación de la educación en “commodity” es una forma de poner la educación al alcance de todos y que esto no debe de ser entendido necesariamente como la comercialización de la educación. La tarea de los profesores en el mundo entero será entonces la de traducir los materiales y de adaptarlos al uso local siempre que la nueva versión también pueda estar libremente disponible. Así, concluye el educador británico “los maestros de todo el mundo podrán liberarse de la tarea de “reinventar la rueda” en términos de contenido básico”.

Sobre los MacDonald, hace bien recordar que, ya hace un cierto tiempo, los responsables por esta cadena, sintieron que era tiempo de cambiar y de dar más atención a las características locales de los países donde están implantados. Es innecesario decir que entre un producto que se toca y que se come, un sandwich, y un servicio intangible como la educación, hay una distancia infinita.

Sin embargo, el director de la División de Educación Superior de la UNESCO K. Seddoh, que se jubila de la UNESCO muy pronto, retomando los principios aprobados en la UNESCO en 1998, afirma que la educación, al igual que otros servicios sociales como la salud, está lejos de ser simplemente un “producto”. Las fuerzas de la oferta y de la demanda no pueden ser el único factor que se tome en cuenta aquí, porque la educación es un derecho reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos”. “Las universidades deben estar abiertas no solamente a quienes pueden pagar por la instrucción sino a todos aquellos que merezcan asistir a ellas”.

Es en esto marco, donde las opiniones hoy no son unánimes, las divergencias muy grandes y las maniobras de industriales y de los países que siguen las orientaciones de la OCDE acompañados por un gran número de expertos y consultores son terribles, que vuelve a la actualidad el debate sobre el reconocimiento mutuo de estudios y de diplomas. Esta idea, de hecho, es importante y esencial. Fue objeto de varias convenciones regionales y de una recomendación internacional, fue asimismo prevista en la Conferencia de París (por sugerencia, a propósito, de los europeos). Hasta ahora la composición del grupo que estudia el problema en nivel internacional es absolutamente desequilibrada.

En la reunión que este grupo organizó en el inicio de 2003, los participantes han salido con la impresión que en América Latina, por ejemplo, no hay una dinámica en relación al tema de la evaluación y acreditación, lo que es absolutamente inexacto. La red CINDA, sedeada en Chile hace mucho, tiene un instituto especializado en el tema y las acciones en la región de varias instituciones son muy amplias. Basta ver el pronunciamiento de José Revelo, secretario ejecutivo del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA) para tener una idea más exacta de la situación en el continente.

Dice José Revelo:

“La evaluación interna y la evaluación por pares, son necesariamente complementarias y conducen a dar fe pública a través de la acreditación por parte de un órgano gubernamental o privado, sobre la calidad ofrecida por un programa o por una institución de educación superior, acreditaciones que si bien son de naturaleza distinta, dado el objetivo de la evaluación, son un valioso complemento para reconocer el estado de la función social que cumple la institución como un todo”.

Más adelante, informa el experto colombiano:

“...ya existe una red –Red Iberoamericana de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior (Riaces) que aglutina a más de una veintena de agencias de acreditación que busca el intercambio de experiencias, la circulación de información y la aproximación a criterios e indicadores que faciliten la comprensión de lo que hace cada país en esta materia con mejoras a facilitar la movilidad de estudiantes, profesores y profesionales”...

Las experiencias nacionales en este campo son muy ricas y en la reunión del CUIB- Consejo Universitario Iberoamericano- que se realizó en Porto Alegre, Brasil, los días 29 y 30 de noviembre de 2003, fueron analizados los casos de Chile, Colombia, Argentina, Cuba, Costa Rica, México, Ecuador, Paraguay, Venezuela, República Dominicana Bolivia y Panamá. Mención fue hecha a trabajos implementados en Brasil y a la creación en Centroamérica, en noviembre del 2003, del Consejo Centroamericano de Acreditación. El CUIB, hay que recordar, es una institución reciente que coordina los trabajos de los consejos de rectores nacionales de los países iberoamericanos.

Es evidente que América Latina, que fue la primera región a aprobar una convención sobre convalidación de estudios en la década de los 70, tiene un gran número de expertos en este tema y no

tiene que recibir platos hechos por representantes de los países de la OCDE. No se trata en este caso de reinventar la rueda, como dice John Daniel a propósito de la macdonaldización de la educación. Se trata de respetar una región donde hay una masa crítica y una experiencia en este tema.

BASES PARA UNA COOPERACIÓN COMUN

La cooperación entre Europa y América Latina puede sostenerse en bases más sólidas. Un gran número de los académicos latinoamericanos, son oriundos de Europa, son descendientes de inmigrantes europeos, de lo más diversos: españoles, portugueses, franceses, pero también alemanes, poloneses y hasta nórdicos y de los países de Europa central. Tienen grandes afinidades culturales, históricas, genéticas con Europa y a pesar de todas las preocupaciones, se entusiasman siempre con cualquier perspectiva de unión con el viejo continente, como es revelador el entusiasmo provocado por la idea de programas de postgrado conjuntos lanzados por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas y el interés despertado por programas como Columbus, Alfa, Alban, Alis y otros. Existe en estos casos, un sentimiento de volver a los orígenes, el regreso a la casa paterna, de reencuentro con las raíces familiares.

Las bases para una cooperación solidaria no podrían ser mejores y permitir la apertura a todos los demás campos, inclusive el económico. En términos personales, busco trabajar en una perspectiva global y actúo en proyectos internacionales en el marco de la Universidad de las Naciones Unidas (ejemplo: con GUNI – «Global University Network for Innovation») y con instituciones como la UOC – la Universidad Abierta de Cataluña- que enserió en su plan estratégico de cooperación el actuar dentro de los marcos propuestos por la Conferencia Mundial de Educación Superior. Intento también colaborar con CAERENAD, una red de educación a distancia con sede en Québec, Canadá y con el Instituto Jacques Maritain, de Roma. Mientras tanto desde que dejé UNESCO, opté por la exploración de posibilidades de cooperación en el campo iberoamericano y, viendo más allá, en el campo latino (principalmente francés) y en el campo europeo, más amplio aún. Por eso participo también en una red de instituciones virtuales basada en una cátedra UNESCO en la Universidad de Tampere, Finlandia. Esta cátedra se está convirtiendo en un punto focal de una red global GUS –Global University System- que, entre otros proyectos, esta estimulando en la región amazónica, la utilización de las nuevas tecnologías en el campo del e-learning, en particular en el campo de la salud y busco colaborar con el CUIB – Consejo Universitario Iberoamericano que, bien articulado, podrá ejercer papel preponderante en el desarrollo de la región.

Esta no es una postura aislada. Entre Europa y América Latina y el Caribe, existen valores comunes, hay una historia compartida, los orígenes se encuentran en un pasado no muy remoto, las culturas están próximas. El campo es efectivamente, propicio para los encuentros. Pero en este momento, muchos universitarios europeos cometan un error increíble. Están excitadísimos con el proceso de Bologna que consiste en última análisis a modernizar, de manera uniforme, la estructura de funcionamiento académico de las universidades europeas. En términos concretos, esto significa crear un sistema en que, entrando en la educación superior, los estudiantes hagan una licencia, una maestría y un doctorado. Se instala el sistema de semestres. Se busca racionalizar la utilización de recursos.

Lo que no dicen o no ven es que lo que están haciendo es copiar el modelo norteamericano, cosa que en muchos países de América Latina ya se ha hecho desde el final de los años 60 y durante la década de 70. A los europeos no costaría nada un poco de humildad, de venir ver lo que pasa en América Latina, los aciertos y los errores cometidos en esta experiencia. La actitud de la Universidad Católica de Lovaina que decidió implementar el proceso de Bologna pero inició una discusión profundizada sobre las misiones de la universidad es un camino que parece correcto. La estructura pragmática de las

universidades americanas puede ser interesante. Copiar el contenido de los cursos americanos, hechos para una realidad específica, puede ser un error fatal. Si lo hacen los europeos arriesgan de se transformar en una grande Inglaterra, o en un gran Puerto Rico, un estado libre asociado. Querer que América Latina los siga ciegamente en esta aventura, sin que se tome en cuenta su larga experiencia en este campo, no es una actitud aceptable.

DATOS PARA LA COMPRENSIÓN DE LA CUESTIÓN

Veamos ahora una serie de cuestiones, muchas de ellas técnicas, necesarias para se entender el contexto en que operan las reformas actuales en la educación superior.

En abril de 1994, se aprobó, en el marco del GATT –Global Agreement on Trade and Tariffs- el predecesor de la OMC, el GATS (Global Agreement on Trade and Services) o AGCS –Acuerdo General de Comercio de Servicios- que tiene por objetivo la liberalización del comercio de todo tipo de servicios. El acuerdo preveía una excepción: estarían fuera del área de los servicios regulados por la OMC los que eran prestados en el ejercicio de la autoridad gubernamental y, en este contexto, no debían ser prestado de acuerdo con una base comercial, que permitiría la competencia con uno o más proveedores de servicios.

Con base en esto, algunos expertos, desde 1998, defienden el sofisma según el cual, a partir del momento en que un país permita la existencia de proveedores privados en educación, acepta el principio según en cual la educación, y en particular la educación superior, puede ser tratada como servicio comercial. La consecuencia entonces es lógica, debe de ser regulada en el marco de la OMC.

En 1999, el secretariado de la OMC, unilateralmente, ha definido explícitamente los servicios que, en su comprensión, serían regulados por el AGCS, incluyendo la educación (Introducción à l'AGCS – octubre de 1999). La lista es muy amplia y alcanza todos los sectores de la vida de una nación, abarcando todo lo que se incluye normalmente entre las acciones gubernamentales, con excepción, según un gabinete importante de abogados en Canadá, de las Fuerzas Armadas y de la Policía.

La lista de servicios, según la OMC, abarca:

- administrativos a las empresas, incluyendo servicios profesionales y de computación
- comunicaciones
- construcción e ingenierías que le sean relacionados
- distribución
- educación
- medio ambiente
- finanzas incluyendo seguros y bancos
- salud y servicios sociales
- servicios recreacionales, culturales y deportivos
- transporte y
- otros servicios no incluidos en la lista arriba señalada

Las normas de la OMC se aplican a todos los niveles de administración nacional, incluso en países federales, a los niveles nacionales, estatales o provinciales y municipales, o sea medidas tomadas por gobiernos y autoridades centrales, regionales o locales. En Canadá, varias municipalidades, empezando por Vancouver, anunciaron su intención de no aceptar esta universalización de la aplicación de los principios de la OMC.

Las formas de comercio, o más comúnmente llamadas en el acuerdo «formas de suministro», son las siguientes:

-suministro más allá de las fronteras o del territorio de un miembro al territorio de cualquier otro miembro (no requiere el desplazamiento físico del consumidor, ej. Educación a distancia). Se consideran como barreras en esta modalidad: falta de oportunidad de acreditación con capacidad de otorgar títulos; requerimiento de recurrir a un socio local; barreras de tipo legal; restricciones a la importación de material educativo.

-consumo en el extranjero u en el territorio de un Miembro a un consumidor de servicios de cualquier otro Miembro (ej. Estudiantes que van a estudiar a otro país). Se consideran barreras en esta modalidad: requerimientos de reconocimiento de títulos extranjeros; cuotas para estudiantes extranjeros; restricciones al empleo durante el período de estudios; reconocimiento de calificaciones en el país de estudio.

-presencia comercial o servicio por un proveedor de servicios de un Miembro mediante presencia comercial en el territorio de cualquier otro Miembro (ej. El proveedor establece instalaciones comerciales en otro país para prestar el servicio, puede ser mediante sede local o campus satélite, instituciones gemelas, o acuerdos de franquicia con instituciones locales). Se consideran como barreras u obstáculos en esta modalidad: prohibición a la prestación de servicios por parte de entidades extranjeras; falta de acceso a una licencia para otorgar un título reconocido; restricciones al reclutamiento de profesores extranjeros; subsidios altos a instituciones locales.

-presencia de personas naturales o servicio por un proveedor de servicios de un Miembro mediante la presencia de personas físicas de un Miembro en el territorio de cualquier otro Miembro (personas que viajan de manera temporal a otro país a prestar servicio, como profesores o investigadores). Se consideran barreras u obstáculos en esta modalidad: requerimientos de inmigración o de residencia; reconocimiento de calificaciones; regulaciones de empleo.

Carmen García-Guadilla, investigadora venezolana, esclarece que «las formas de suministro tienen la finalidad de superar las barreras que son consideradas por el GATS (AGCS) como inhibidoras del flujo de servicio. Como barreras generales se señalan:

- falta de transparencia en los marcos de regulación, de política y de financiamiento de los gobiernos;
- demoras injustificadas en las aprobaciones de parte de los gobiernos;
- discriminación desde el punto de vista fiscal;
- tratamiento diferenciado a las instituciones extranjeras.

NATURALEZA DEL GATS (AGCS)

Realmente, no es fácil navegar en los mares de las reglas, normas y dispositivos de la OMC. La transparencia, según una opinión general, no es una calidad que se pueda atribuir a la OMC. El GATS (AGCS) tiene varias partes, algunas conteniendo principios definitivamente aprobados y con ejecución considerada obligatoria para todos sus miembros.

En su primera parte, trata del alcance y definición del GATS. En la parte segunda, que contiene principios generales (ejecución obligatoria), trata de obligaciones y disciplinas generales. Allí se encuentra uno de los puntos llave del GATS, como es el de la nación más favorecida según el cual cada Estado miembro tiene de tratar de manera idéntica a los productos “similares” exportados por otro país miembro. ¿Qué significa esto? Si un país permite a otro la competencia extranjera en un sector, todos los demás países tendrán los mismos derechos. Así, si un país permite que un proveedor extranjero venga prestar servicios de educación a distancia, todos los otros podrán, si lo solicitan, recibir el mismo tratamiento.

La tercera parte del GATS se refiere a compromisos específicos y allí se encuentra otro elemento importante del acuerdo, como el concepto de trato nacional, según el cual “en los sectores inscritos en su lista y con las condiciones y salvedades que en ella puedan consignarse, cada Miembro otorgará a los servicios y a los proveedores de servicios de cualquier otro Miembro con respecto a todas las medidas que afecten al suministro de servicios, un trato no menos favorable que el que dispense a sus propios servicios similares o proveedores de servicios similares”.

La cuarta parte trata de la liberalización progresiva, según la cual los Estados Miembros se comprometen a establecer sucesivas rondas de negociaciones, no estando previsto ningún límite a este proceso. El objetivo es de, a cada vez, “lograr un nivel de liberalización progresivamente más elevado”.

En la quinta parte, encontramos las disposiciones institucionales donde se menciona el “Entendimiento sobre Solución de Diferencias” (ESD), de que hablaremos más adelante.

Finalmente en la parte VI, el GATS trata de las disposiciones finales, presentando entonces una serie de definiciones para la comprensión del acuerdo.

Además, las subvenciones, definidas como «una contribución financiera de los poderes públicos o de cualquier organismo público en el ámbito territorial de un Estado miembro», no son aceptadas por tener «efectos de distorsión del comercio de servicios». Cuales son las implicaciones de un principio como esto? No son difíciles de imaginar. Si los estudiantes de la red pública o incluso de la red privada, subvencionados directamente o indirectamente por el gobierno (ejemplo: crédito educativo) tienen que pagar el costo total de sus clases, cuanto no tendrán que desembolsar sus familias?

Se puede también indagar si, para mantener los subsidios o subvenciones que tienen por objetivo aumentar la democratización del acceso, los gobiernos estarían obligados a dar un tratamiento igual a cualquier proveedor extranjero que se instale en su territorio, dándole igualmente subsidios y subvenciones. No hay que olvidar que, en la propuesta de negociaciones hecha por Estados Unidos, las subvenciones son mencionadas como obstáculo importante a la liberalización.

Es importante también notar que el GATS (AGCS) no es un tratado cerrado. Es un acuerdo marco o acuerdo cuadro (accord cadre, en francés) que tiende a avanzar siempre con vistas a una liberalización progresiva.

Las negociaciones sobre los servicios han comenzado en enero de 2000. En Doha, en Catar, en noviembre de 2001, los ministros han decidido sobre un cronograma específico para las negociaciones de acceso a mercado. Los pedidos iniciales tenían que ser presentados a más tardar el 30 de junio del 2002 y los ofrecimientos de liberalización tienen que ser propuestos antes del 31 de marzo del 2003. Hoy, con el fracaso de la reunión de Cancún, todo esto está suspendido, esta siendo llevado en “baño María”, pero desde ya se nota que la Unión Europea ha decidido no avanzar en la apertura de los servicios educacionales y Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda han dado pruebas de incoherencia, manteniendo cerrados sus servicios públicos de educación superior.

La OMC, contestando a sus críticos, dice que los países no están obligados a incluir la educación, la salud, la cultura o cualquier otro servicio en la lista de compromisos que cada uno tiene que asumir. Aun que esto fuera exacto, no hay que olvidar que, según los principios constitutivos de la OMC, las negociaciones tienen que ser continuas, cada negociación que se abre tiene que concluir con más liberalización y, justo en este momento, por iniciativa de Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, la cuestión de la enseñanza superior está en la mesa de discusiones.

Se argumenta también que el GATS establece «el derecho de los miembros a regular el suministro de servicios sobre su territorio y de introducir nuevos reglamentos sobre este tema a fin de responder a objetivos de política nacional». La cuestión es que este principio, expuesto en el preámbulo, está contrariado por toda la dinámica del cuerpo del GATS que refuerza, de manera increíble, las restricciones a la acción gubernamental.

En principio, las decisiones internas de la OMC son tomadas por consenso. Según el reglamento, cuando un voto es necesario, el cálculo se realiza sobre la base de un país, un voto, al contrario de lo que pasa en Banco Mundial y FMI, de un dólar, un voto. En la práctica, se instaló un mecanismo que tiene como resultado el hecho que las decisiones tomadas por los miembros conocidos como «Quad» -el Cuadrilátero- integrado por Estados Unidos, Canadá, Europa y Japón, son los que, al final, imponen sus opciones dentro de la organización. Estos países, frecuentemente asociando unos pocos representantes del mundo en desarrollo a sus discusiones, se reúnen por separado de los demás, toman las decisiones que, en seguida, son presentadas como base para los consensos.

Fue contra esta fórmula que se rebelaron os países en Cancún, donde un grupo de países, con liderazgo de Brasil, decidió decir un “basta” al sistema falso de consenso que el “Quad” había impuesto hasta entonces. Que los intereses de todos sean tomados en cuenta. Face a esta reacción, inmediatamente el representante de Estados Unidos para el comercio junto a la OMC. Sr. Zoelick, anunció que si la OMC no era un forum adecuado, Estados Unidos insistiría en hacer avanzar sus propuestas a través de acuerdos bilaterales. En otras palabras, podremos asistir, ahora, a un movimiento en que sean los Estados Unidos que buscarán debilitar la acción de la OMC. Vale decir: una organización es buena, mientras sea manipulada! Y, de otra parte, se intensificarán los acuerdos bilaterales donde Estados con pocos recursos discutirán, en posición de debilidad, con la economía más fuerte del mundo.

CONSIDERACIONES FINALES

Los temas que hemos buscado discutir en este momento son muy amplios, tienen muchas ramificaciones, por su importancia en la vida de los países hoy tienen, sin duda, valor comercial –se habla de miles y miles de millones de dólares- y la presión en favor de la comercialización de la educación es muy fuerte.

En este marco que hacer?

Seguir el ejemplo de los que, vendo adonde va el vento, buscan la canción de Bob Dylan y le dan la interpretación que les conviene que “the answer is going in the wind, the answer is going in the wind!”

En primer lugar, es importante saber lo que pasa. Es inadmisible que un acuerdo como el del GATS sea firmado en 1994 y que las asociaciones universitarias solamente en 1999 se den cuenta que el iría cambiar profundamente la estructura de las instituciones de educación superior y, más serio que esto, la naturaleza de los servicios educativos.

Un punto importante para el análisis es de ver que todo este es parte, es un detalle de como la globalización está siendo implementada con la aplicación estricta de principios que benefician el

capital, destruyen el trabajo, debilitan los Estados en su acción en favor del bien común, y perjudican la mayoría de la población en el mundo entero.

Por seguro, no es este el camino. La reacción académica en el mundo entero ha tenido un impacto para impedir que, desde ya, la “conceptualización” de la educación como un bien comercial fuera aceptada en el mundo entero. En Porto Alegre, se empezó a discutir, de manera más organizada, como otro mundo es posible y el movimiento asociativo está cada vez más fuerte. No podemos ahora entrar en detalles en este tema, porque es un mundo que presenta una dinámica increíble con ecos nuevos a cada día. Citemos solamente un ejemplo. Oxfam es una ONG internacionalizada (ver www.maketradefair.com) que lucha por el establecimiento de un comercio más justo en el mundo y propone una serie de reformas capaces de influir en la orientación de la globalización. Queda claro de los trabajos de Oxfam que la política de los países ricos es un robo (asalto) organizado. Los países en desarrollo enfrentan barreras guaneras cuatro veces superiores a las de los países ricos. Las subvenciones en la agricultura en los países de la OCDE equivalen a más de mil millones de dólares por día. Producen excedentes que son lanzados en el mercado mundial. Con esto muchas exportaciones de Europa y de Estados Unidos se hacen a precios inferiores de 1-3 del costo de producción.

El simple revelar de estos datos ya es un progreso y representa una contribución al cambio de la situación. Antes, la discusión de estos problemas era imposible, por la ausencia de datos fiables en la materia. Es un instrumento de defensa y de lucha.

Hace algún tiempo, un economista del Banco Mundial, presentando las propuestas del Banco para el desarrollo de la educación superior en América Latina, finalizó su presentación con un pequeño cuento sobre “el impacto de la competencia”, según Jorge Brovetto, secretario general del Grupo de Montevideo, “casi una fábula o una parábola, tan pequeña como simple, directa y aleccionadora”. Era la parábola “del león y de la gacela”:

“Todas las mañanas, la gacela se despierta pensando: hoy otra vez tengo que correr más rápidamente que el león más veloz si no quiero ser devorada”. De la misma manera “todas las mañanas, el león se despierta pensando: hoy otra vez tengo que correr más rápidamente que la gacela más lenta para no morirme de hambre.”

En el mismo sentido, otros cuentan otra parábola, llena de significados para el día de hoy:

Dos cazadores estaban perdidos en una floresta, sin municiones, y inesperadamente surge un león. Uno de ellos se pone a correr, el otro saca de su mochila una zapatilla de deporte y empieza a calzarlo calmamente. El primero para y le dice: de nada sirve esto, el león corre más que tu. Y su compañero le contesta: no necesito correr más que el león. Necesito correr más que tu”.

En otras palabras, lo que se disemina con estas historias es que en el mundo de hoy, es la disputa que cuenta. La solidaridad es una utopía, más que utopía no es real y ya no puede existir.

En realidad, se busca aplicar estos principios a la convivencia entre los individuos, entre instituciones, entre naciones, y entre grupos de naciones. La gacela que sea lenta será comida por los leones, las universidades que no se “modernizan” no tendrán fondos y serán “destabilizadas”, los países que no se sometan a los dictámenes del nuevo orden desaparecerán o, si uno quiere ser optimista, llegarán al estatuto de “neocolonia” o de estado libre asociado.

Pero esto es inevitable?

En Porto Alegre, el movimiento asociativo mundial empezó a lanzar las bases de la construcción de una sociedad mejor, mostrando que otro mundo es posible. La Universidad de las Naciones Unidas –UNU– (www.unu.edu), de manera objetiva, viene promoviendo estudios y análisis sobre la globalización, la regionalización, los servicios y, de manera más amplia, sobre el desarrollo sostenible y sobre la gobernabilidad.

Terminemos nuestras reflexiones con algunas referencias sobre un tema que está en la mesa de todos los dirigentes mundiales en nuestros días. Implica un tema importante de las relaciones internacionales y las decisiones que son tomadas en este campo repercuten sobre todos los aspectos de la vida internacional, incluso sobre la educación. No nos olvidemos que la educación es un factor social y no puede ser evaluada aisladamente fuera de un contexto más amplio en las relaciones sociales, incluso las internacionales. Se trata de la necesidad de un cambio en los criterios injustos de proteccionismo industrial y agrícola de los países del Norte, en particular el proteccionismo industrial y agrícola norteamericano y de los sistemas de subvención sinónimos de “dumping” para los productos latinoamericanos tan comunes en algunos países de Europa. Sin esto, de nada servirán los programas de ayuda, de asistencia o de colaboración.

Los programas de ayuda que tanto excitan algunos académicos latinoamericanos son verdaderas gotas de agua comparadas con los recursos que pierden los países en desarrollo en las relaciones comerciales mundiales. Hay quien calcula que los subsidios en las naciones industrializadas cuestan o equivalen a mil millones de dólares por día de pérdidas para los países en desarrollo, cantidad muy superior a toda ayuda dada al desarrollo. Además, cuando se estimula a adoptar políticas de ajuste estructural, que implican reducción de la inversión social y, al mismo tiempo, las organizaciones financieras aplican recursos significativos en otras regiones, como ocurrió recientemente, para la producción en masa en Asia de productos como café o caña de azúcar, que, en lugar de garantizar la alimentación de los pueblos en cuestión, va a provocar un exceso de oferta en el mercado mundial y una reducción de los precios de los productos de exportación agrícola latinoamericanos, perjudicando países africanos como Etiopía y países de América Latina y del Caribe, productores de azúcar o de café.

El sistema agrícola mundial está estructurado para beneficiar los países ricos. Según el New York Times, los países ricos pagan más que 300 mil millones de dólares cada año en subsidios agrícolas a sus productores, lo que corresponde a siete veces que lo que se destina a la ayuda al desarrollo.

Lo que pasó recientemente en Cancún es un ejemplo. Solos, los países en desarrollo nada pueden hacer. Juntos su presencia tiene peso en las mesas de negociaciones. Como rompieron el esquema rígido del QUAD –el cuadrilátero- dentro da OMC, los países en desarrollo, si están juntos pueden enfrentar los más poderosos. Dos cazadores solos y desarmados no pueden enfrentar un león. Si son varios y se organizan para estar armados en el momento adecuado, la situación será otra. Lo que pasó en Cancún, podrá pasar también con las discusiones para la creación del ALCA. Si cada dirigente de país latinoamericano va discutir solo con el Sr. Zoelick, el representante del sr. Bush para temas de comercio, será un cazador sin armas delante de un león insaciable. Hay que ir juntos, para hacer la Alca posible como afirma el ministro de relaciones de Brasil, Celso Amorim.

Por su vez, las universidades latinoamericanas tienen ahora la oportunidad de reforzar los lazos de cooperación iberoamericana y entre América Latina y Europa. El tema será discutido en la cumbre de jefes de estado de Europa y de América Latina, prevista para el final de mayo del 2004 en Guadalajara, México. Los latinoamericanos tienen que ir juntos para encontrar los europeos. No pueden ir desarmados como los cazadores que encuentran inesperadamente un león.

Voy a concluir. Pero una vez los invito a oír a un compositor popular, esta vez, un catalán, Lluis Llach que cuenta la historia del abuelo que hablando de una estaca o de un muro que era un obstáculo a una

comunidad dio a sus nietos un consejo que era pertinente. Si todos juntos enfrentan la estaca, la cerca, el muro, la parte adversa, es cierto que esta va tumbar. Como dice Llach en catalán “Segur que tomba, tomba, tomba...

REFERÊNCIAS

1. AMORIM, Celso – A Alca possível – in Folha de São Paulo, 08.07.2003- Tendências/ Debates.
2. AUCC, EUA, ACE y CHEA. “Déclaration conjointe sur l’enseignement supérieur et l’Accord général sur le commerce des services”, 2001. (Versión francesa en Internet disponible en www.aucc.ca).).
3. BARBLAN, Andris- Global University Network for Innovation – First General Asembly-Hangzhou, 20-22-Septiembre del 2002
4. BERTRAND, Agnès et KALAFATIDES – omc, LE POUVOIR INVISIBLE – Fayard, Paris, 2002
5. BJÖRN, Hettne; INOTAI, András and SUNKEL, Osvaldo – Globalism and the new regionalism – The New Regionalism series- A UNU/WIDER study –Mcmillan Press. London- 1999
6. BORRERO CABAL, Alfonso- The university as an institution today – International Development Research Centre (Canada), Unesco (Paris) - 1993
7. BRICAL, Josep M. Universidad 2 mil. CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas), 2000
8. BROVETTO, Jorge. “A educação na América Latina: balanço e perspectivas”, pág. 345 a 356. Em TRINDADE, Hélgio, y BLANQUES, Jean-Michel (org.). Os desafios da educação na América Latina. Coleção universi@s. Editora Vozes. Petrópolis, 2002.
9. BUARQUE, “The university at a crossroad”. Discurso de abertura da Conferência organizada pela UNESCO em comemoração dos cinco anos da CMES (Paris,+ 5), 2003
10. CARNOY, Martin- Sustaining the new economy – work, family, and community in the information age- Russel Sage Foundation, N.Y. and Harvard University Press, London (2000)
11. CARVALHO DA SILVA, Alberto et alii- Universidade pública, política, desempenho, perspectivas- Papirus Editora- Campinas, 1991
12. CASTELLS, Manuel, La galaxia intrernet – reflexiones sobre internet, empresa y sociedad- Areté- Barcelona, 2001.
13. Crochet, Marcel (2001) – Adhérer à l'espace universitaire européen-Le contrôle de notre destinée- Lección inaugural de la Universidad Católica de Lovaina- Bélgica para el año 2001-2002- en Louvain, revista de la UCL. Número 122- octubre 2001- pgs 12 17
14. CUNHA, Luiz Antonio – A Universidade Temporâ- Rio- Editora Civilização Brasileira (1980); A universidade Crítica, Francisco Alves, Rio (1983), A Universidade reformanda, Francisco Alves, Rio, 1988
15. DE LOSADA, Cristóbal Aljovín y CAVERO, César Germaná – La universidad en el Perú- Fondo Editorial- Lima- 2002
16. DEEPAK NAYYAR (editor). Governing Globalization. UNU/Wider Studies in Development Economics. Oxford University Press, 2002.
17. DEFARGES, Philippe Moreau- La mondialisation – Que sais-je nº 1687- PUF- Paris, 1997
18. DIAS, Marco Antonio R. “Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI”, pág. 11 a 44. En: Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI. (M.A.R. Dias, coordinador). Madrid: CRUE, 2002.
19. DIAS, Marco Antonio R. “A OMC e a educação superior para o mercado” - pgs. 45 a 80- in A educação superior frente a Davos, organizado por Jorge Brovetto, Miguel Rojas Mix y Wrana M. Panizzi, Editora UFRGS, 2003.
20. DIAS, Marco Antonio R. “De Córdoba (1918) a París (1998). Los desafíos para la educación superior”, pág. 71 a 86. In: Universidad iberoamericana. Globalización e identidad, a cargo de J. Brovetto y M. Rojas Mix. Colección Extremadura. Impreso en España. ISBN- 84-921818-4-2. Cexeci [et al.], 1998.
21. DIAS, Marco Antonio R. “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, pág. 23 a 64. In: Córdoba Eje XXI. La universidad pública en la respuesta

- iberoamericana a la globalización, organizado por Jorge González, M.R. Mix y J. Brovetto, Universidad Nacional de Córdoba, AUGM, Junta de Extremadura y CEXECI, 2003.
22. DIAS, Marco Antonio R. – Espais solidaris en temps d’obscurantisme – Lliçó inaugural pronunciada am motiu de l’acte d’inauguració oficial del curs acadèmic 2003-2004- Barcelona, 25 de setembre del 2003- Edición UPC – Universitat Politècnica de Catalunya
 23. DOS SANTOS, Theotônio (coordenador) – Os impasses da globalização – hegemonia e contra-hegemonia – Editora da PUC Rio, Edições Loyola –Rio- 2003
 24. DUART, Josep M. Y Sangrà, Albert- Aprender en la virtualidad- Gredisa Editorial- Biblioteca de educación- Barcelona, 2000
 25. DUWAY, Jean-Michel. “Dans la ruche de Porto Alegre“. Le Monde 6.2.2003, pág. 15.
 26. GCE E-NEWS- 16 de septiembre de 2003- News from the Global campaign for education – Adult education: “Use your Brain, UNESCO chief tells activists
 27. FERRER LLOP, Josep. “El marco jurídico del desarrollo universitario en España.” Presentación hecha en Barcelona durante la asamblea general de la red CINDA, 2003.
 28. GARCIA-GUADILLA, Carmen (editora) – El difícil equilibrio: la educación superior como bien público y comercio de servicios – implicaciones del AGCS (GATS) Universidad de Lima-Columbus- 2003
 29. GARCIA-GUADILLA – Tensiones y Transiciones – Educación Superior latinoamericana en los albores del tercer milenio – Cendes, Nueva Sociedad, Caracas, 2002
 30. Gazzola, Ana Lúcia Almeida – Cursos noturnos e igualdade no acesso in Universidade XXI – Brasília- agosto de 2003, ano 1, nº 1, pgs. 28 e 29
 31. HAYTON, Annette and PACZUSKA, Anna – Acces, Participation and Higher Education – Policy and Practice- Kogan Page- London- 2002
 32. HETTNE, Bjorn. “The new regionalism. Implications for global development and international security”. Wider. World Institute for Development Economics Research. Helsinki. UNU, 1993.
 33. HUSEN, Torstan (editor) – The role of the university – a global perspective (UNU and UNESCO) - 1994
 34. JOHNSTONE, Bruce avec Arora, Alka et Experton, Willian – 1998- Banque Mondiale- Le financement et la gestion de l’enseignement supérieur : l’état des reformes dans le monde- contribution de la Banque Mondiale à la CMES
 35. KNIGHT, Jane. Trade in Higher Education Services: the implication of GATS- Report. www.obhe.ac.uk, 2002.
 36. Le Monde – 2/3 de julio del 2000- Sur internet, tout se vend, tout s’achète, même le savoir- pg. 17.
 37. Le Monde - Dossiers & Documents – septiembre de 2000- Les clés de l’info- Une mondialisation en quête de règles-
 38. El País – Madrid – 14 de julio de 2001- pg. 2- El escudo antimisiles de Bush enriquecerá a la industria tecnológica y militar de EE UU
 39. Le Monde – 24 de abril de 2002- Croisade pour un commerce équitable – Oxfam lance une campagne de trois ans afin que les échanges deviennent un véritable levier en faveur du développement des pays pauvres.
 40. Le Monde, 16 de septiembre de 2003- International – Commerce- L’ampleur des désaccords Nord-Sud met l’OMC en échec- pg. 2
 41. Le Monde- 9 janvier 2004- pg. 5- Tony Blair défend une réforme très contestée de l’Université.
 42. Le Monde – 24 janvier 2004- La grande misère des universités françaises, page 1 et 12
 43. Le Monde, 6 mars 2004- pg. 4- Irere Khan, secrétaire d’Amnesty International – Une femme sur trois dans le monde subit des violences. C’est une terreur cachée »
 44. Le Monde- Suplemento especial sobre las asociaciones – 10 diciembre del 2003, Paris, Le Monde

45. LEGENDRE, Pierre. "Nous assistons à une escalade de l'obscurantisme". Entrevista especial en el periódico Le Monde 23.10.2001.
46. MAQUART, Daniel- Justice et Paix-France- Maîtriser la mondialisation-Centurion/Cerf/Fleurus-Mame, Bayard éditions, Paris 2003
47. MARCOVITCH – Jacques- A universidade im possível – São Paulo, 1998- Futura
48. MAYOR ZARAGOZA, Federico. "Hacia una nueva educación superior". Discurso de clausura de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. In: "Hacia una nueva educación superior". Colección Respuestas. Caracas, Venezuela: Ediciones Cresalc/UNESCO, 1997.
49. Michavila, Francisco e Martinez, Jorge – La autonomía y la evaluación de la calidad, cimientos de la universidad futura, 2003.
50. Morel, Carlos- entrevista ao Jornal de Ciencias- São Paulo, Brasil- 0103-2004- Exdiretor de pesquisas em doenças tropicais da OMS
51. OCDE. "Redéfinir l'enseignement tertiaire". Também em inglês - "Redefining Tertiary Education". 1998.
52. POCH, Raphael- (2003) – Visita a la "fábrica global" de Zhejiang- La Vanguardia, Barcelona, pg. 9, 24.10.2003 ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL COMERCIO (OMC). Os documentos da OMC citados neste trabalho podem ser encontrados na página web de la OMC (www.wto.org), em particular na parte relativa aos serviços.
53. PANIZZI, Wrana Maria (organizadora) – BORJA, Rodrigo, DIAS, M.A.R. e GOTTFREDI, Juan Carlos – Ed. Da UFRGS- 2003, Porto Alegre
54. PINTO DA LUZ, Joaquim Rodolfo – Financiamento da educação superior pública federal, trabalho apresentado ao Seminário Autonomia e Desenvolvimento Nacional em maio de 1999, no Congresso Nacional e na CMES, em Paris, em outubro de 1998
55. RIBEIRO,Darcy- A universidade necessária- 4ª. Edição- Paz e Terra- 1982
56. RICUPERO, Rubens. Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the 'legitimacy gap', pág. 37 a 58, capítulo 3. In SAMPSON, Gary P. (editor). "The role of the World Trade Organization in Global Governance". UNU Press, 2001.
57. ROSSATO, Ricardo- Universidade: nove séculos de história- Universidade de Passo Fundo, 1998
58. SAMPSON, Gary P. (editor). The role of the World Trade Organization in Global Governance. United Nations University Press. UNU; Tokyo, París, Nueva York, 2001.
59. SAMPSON, Gary P. And BRADNEE Chambers- Trade, Environment and the millennium- The United Nations University Press- 1999
60. SANGRA, Albert – La calidad en las experiencias virtuales de educación superior- 2003- http://www.aefool.com/int/detalle_articulo.asp?ID=248
61. SEN, Amartya – Un nouveau modèle économique – Développement, Justice, liberté- Odile Jacob (poches) février 2003
62. SOBRINHO, José Dias – "Avaliação da educação superior", Petrópolis, Editora Vozes- 2002
63. UNESCO. Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998.
64. "L'enseignement supérieur au XXIe siècle. Vision et actions". Unesco, París, 5-9 octubre 1998. Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur. Rapport final (Suzy Halimi). Esta publicação existe também em inglês e espanhol e contém alguns dos principais documentos da CMES, incluídos a Declaração e o Marco de Ação Prioritário.
65. Os textos podem também serem encontrados em Internet na página web da Unesco - www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
66. Em português, o CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras) publicou en 1999 un livro contendo os documentos básicos y os principais discursos na CMES (Tendências da Educação Superior para o Século XXI. Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. (CRUB – Unesco, com o apoio da CAPES, 1999.

67. Em abril de 2002, a CRUE (Conferência de Reitores das Universidades Espanholas) e a Fundação Universitária de Cooperação Internacional (Madrid), publicaram um livro que continha, em castelhano, os principais documentos da CMES: “Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI”).
68. UNESCO- Division de l'enseignement supérieur – Quelle formation pour les enseignants du premier degré ? (Jacques Pauvert et R. Séguin) – Paris, 1990
69. WORLD BANK. Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education, 2003.
70. VAN GINKEL, Hans. Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development. United Nations University, Tokyo, 2001.
71. VAN GINKEL, Hans- Mobilizing for Sustainable Development – Meeting of Higher Education Partners – WCHE + 5, Paris, 22-25.06.2003
72. VARIS, Tapio, UTSUMI, Takeshi, Klemm William (eds.) – Global Peace through the global university system- University of Tampere- Finland- 2003
73. VIDAL VILLA, José María y MARTÍNEZ PEINADO, Javier. “Economía mundial” (segunda edición). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, SAU, 2001.
74. ZAINKO, Maria Amália Sabbagh – Planejamento, Universidade e Modernidade- All-Graff Editora, Curitiba, 1998
75. ZOELLICK, Robert. Unleashing trade winds. En: The Economist (pág. 25-29), december 7th- 13th 2002.

DOCUMENTO NÚMERO NOVE

ALIANÇAS ESTRATÉGICAS E INTEGRAÇÃO NA GESTÃO UNIVERSITARIA NA AMÉRICA DO SUL

Encerramento do IV Colóquio sobre Gestão Universitária na América do Sul realizado na Universidade Federal de Sta. Catarina, 10-12-2004. O texto, baseado em diversos trabalhos recentes do autor, é de sua responsabilidade exclusiva.

ALIANÇAS ESTRATÉGICAS E INTEGRAÇÃO NA GESTÃO UNIVERSITARIA NA AMÉRICA DO SUL

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Assistente especial do Reitor da
Universidade das Nações Unidas
[\(www.unu.edu\)](http://www.unu.edu)
Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior
(UNESCO) – 1981-1999

*Encerramento do IV Colóquio sobre Gestão Universitária na América do Sul realizado na Universidade Federal de Sta. Catarina, 10-12-2004

* Este texto, baseado em diversos trabalhos recentes do autor, é de sua responsabilidade exclusiva.

INTRODUÇÃO

Uma advertência preliminar é necessária antes que entremos no tema que me foi confiado pelos organizadores desta conferência. Não tratarei de temas técnicos. Vocês são especialistas no assunto e, segundo fui informado, a tônica dominante deste encontro se refere justamente a uma visão técnica das questões ligadas à gestão universitária.

Tentarei colocar em debate questões vinculadas à definição de políticas, à identificação de missões, que, evidentemente, dependem de uma visão do mundo, de uma compreensão do que é a sociedade e de como esta deve se organizar para que se atinja a utopia da construção de uma humanidade mais justa, mais pacífica, em síntese de uma humanidade melhor e de como o ensino superior pode colaborar para que se atinja este objetivo.

Partimos, então, de duas constatações básicas:

- 1- conforme concluíram os que participaram do processo de preparação da Conferência Mundial do Ensino Superior de 1998, em Paris, o ensino superior não pode ser analisado independentemente da sociedade. Antes de se pensar em edificar uma instituição de ensino superior pertinente e de qualidade, deve-se definir que tipo de sociedade se busca construir.
- 2- Em relação a estes temas não há neutralidade. Quem diz ser neutro, está equivocado ou mente e, provavelmente, como veremos adiante, está servindo a interesses nem sempre claros, na maioria das vezes escusos. Todo sistema, para se manter, busca justificar-se e, de maneira prática, procura mostrar, de maneira aparentemente objetiva, que ele representa o ideal para as instituições, para os indivíduos, para a sociedade. Para isto, utiliza instituições e pessoas que se deixam convencer a servir de instrumento a seus desígnios.

Comecemos, no entanto, recorrendo à história recente. Recentemente, a revista Educação & Sociedade, de Campinas, Brasil, solicitou-me uma reflexão sobre os documentos de política do ensino superior lançados há dez anos em nível internacional. A idéia dos editores desta revista, cujo número 88 contendo o artigo em questão, acaba de ser lançada (no. 88- www.scielo.br), pareceu-me extremamente oportunidade. Tenho me beneficiado ultimamente destas reflexões para rever um pouco o que ocorreu na área de definição de políticas de ensino superior nos últimos anos. É com base no trabalho que elaborei a pedido desta revista que desenvolvo a primeira parte desta exposição.

De minha parte –e espero que esta tenha sido a razão que levou os organizadores deste encontro a me convidarem- a perspectiva que posso trazer a vocês é a de alguém que aprendeu, na prática, que administrar implica, antes de mais nada, definir objetivos, estabelecer missões para a organização à qual se está vinculado, e tentar organizar a ação em vista de objetivos muito claros a serem alcançados. No caso de instituições acadêmicas, há então, de novo, algumas observações preliminares a serem feitas.

Deve-se destacar, antes de mais nada, que se fala muito hoje em se adotar nos estabelecimentos de ensino superior os mesmos métodos e os mesmos princípios das empresas comerciais e industriais. Não há dúvidas de que a modernização da gestão é importante. É necessário também que se eliminem gastos inúteis. É claro que abusos identificados em muitas organizações públicas devem ser rechaçados. No entanto, é fundamental levar-se em consideração o que diz o especialista colombiano Alfonso Borrero Cabal, segundo o qual, por sua própria natureza e finalidades, tanto a empresa oficial como a privada, qualquer que seja a órbita do serviço em que atuem, estão chamadas a satisfazer a objetivos sociais para os quais foram criadas. Ambos os tipos de empresas são igualmente necessárias e importantes para a ordem social. Para ambos devem velar com idêntico interesse a sociedade, o Estado, o governo.

Para fazer face a esta situação, e este é um problema sério de gestão, gestão macro se quiserem, muitos advogam a idéia de se adotarem, na vida acadêmica, como valores fundamentais, os princípios do mercado, de eficácia, de concorrência.

Mas, devagar que o santo é de barro!

Uma empresa, como diz ainda Borrero Cabal, é um organismo. É uma unidade orgânica com objetivos gerais e próprios. Para alcançá-los, ela se organiza. Empresa, então «es la entidad, la institución formal que surge de la comunidad de esfuerzos para perseguir con eficacia, calidad y estabilidad los fines propuestos».

Ter uma organização visível, estável, eficaz é essencial para os estabelecimentos de ensino superior, mas não há que esquecer-se de que ela visa a um fim coletivo, deve servir ao desenvolvimento da educação, da cultura e da ciência.

Em termos concretos, uma universidade deve distinguir entre suas unidades voltadas às finanças e à economia e suas funções principais que são de natureza escolar e que visam à formação, pesquisa, serviços que não podem sempre, como nas empresas capitalistas, visar à eficácia vista como sinônimo de lucro financeiro. Devem manter sua capacidade crítica, devem prestar serviços à comunidade, devem colaborar com o desenvolvimento da sociedade em seu conjunto, e não apenas, como nas empresas comerciais, servir aos interesses de seus proprietários, acionistas e, eventualmente, empregados.

No entanto, muitos se entusiasmam com esta perspectiva e insuflados por técnicos de organizações internacionais buscam, em modelos estrangeiros, desligados de suas realidades a solução para seus problemas.

É um erro a meu ver.

Desde o final dos anos sessenta, os estabelecimentos de ensino superior foram estimulados a se enquadrar dentro de parâmetros de uma gestão por objetivos. As finalidades institucionais deveriam ser definidas pela comunidade universitária e, em seguida, serem concretizadas através de objetivos quantitativos, para servir como elementos para se aferirem os resultados, o desempenho das instituições.

Nas décadas dos 80 e dos 90, popularizou-se, principalmente nos países anglo-saxônicos e, em seguida na periferia, a idéia de indicadores de «performance» como resposta à necessidade de se medirem quantitativamente os resultados de suas ações. Note-se, no entanto, que, embora se trate sempre de dados quantitativos, eles, em realidade, destinam-se a reforçar juízos de valores, sobretudo em matéria de funcionamento de uma organização.

Passou-se, então, a se quantificar elementos ligados, por exemplo:

- ao perfil do estudante;
- aos gastos por estudante;
- aos níveis de avanço e de êxito nos exames finais;
- ao nível dos resultados alcançados pelos estudantes;
- ao emprego e os estudos posteriores,

Decidiu-se também que deveriam ser quantificados elementos ligados, por exemplo, à avaliação de uma instituição ou de um programa. Estes elementos ajudam numa avaliação de uma instituição ou de um programa. Mas, isto não é suficiente. É essencial que se saiba para onde se quer ir. A definição de missões sugerida pela Conferência Mundial do Ensino Superior é um elemento essencial que todo administrador deve ter mente. A missão norteará os caminhos da instituição, evitando uma neutralidade que frequentemente é instrumento de subserviência. Da mesma maneira, nos dias de hoje, a cooperação internacional é uma necessidade –nenhuma instituição pode viver isolada- mas cooperação não se confunde com comercialização como advogam, sem o dizer, hoje, representantes de várias organizações internacionais, legitimando o comportamento de dominação dos representantes dos países ricos.

De qualquer forma, para melhor analisar estas questões e melhor compreender o quadro em que se situam, vamos, após esta longa, mas necessária introdução, voltar ao início e ver, em linhas muito gerais, o que ocorreu nos últimos dez anos na esfera internacional. .

DOIS DOCUMENTOS FUNDAMENTAIS

Recorramos, então, a fatos da história recente. A revista Educação & Sociedade, de Campinas, Brasil, solicitou-me uma reflexão sobre os documentos de política do ensino superior lançados há dez anos em nível internacional. A idéia dos editores desta revista, cujo número 88 contendo o artigo em questão, acaba de ser lançada (no. 88- www.scielo.br), pareceu-me extremamente oportuna. Tenho me beneficiado ultimamente destas reflexões para rever um pouco o que ocorreu na área de definição de políticas de ensino superior nos últimos anos. É com base no trabalho que elaborei a pedido desta revista que desenvolvo a primeira parte desta exposição.

O que ocorreu, de fato, foi que, dez anos atrás, dois documentos importantes sobre o ensino superior foram lançados, em nível internacional. O primeiro deles do Banco Mundial, publicado em 1994, teve como título “Educação Superior: Aprender com a Experiência” (“Higher Education – The Lessons of Experience”). O segundo, lançado pela UNESCO, com uma versão provisória publicada em 1993 e a versão final lançada em Paris em fevereiro de 1995 teve como título “Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior (“Policy Paper for Change and Developpement in Higher Education”). Outras organizações publicaram igualmente, na época, documentos importantes sobre o tema. Foi o caso da União europeia e do Banco Interamericano de Desenvolvimento. Mas, sem dúvida, os que maior influência tiveram na área internacional, aqueles cujo impacto continua sendo visível até hoje, são os da UNESCO e os do Banco Mundial.

Partindo de diagnósticos semelhantes: constatação do incremento dos efetivos na educação superior, problemas de financiamento generalizados, diversificação das instituições, para citar apenas algumas das questões mais visíveis ali tratadas, estes documentos representavam, em realidade, duas visões absolutamente opostas sobre a função da educação superior em relação à sociedade e sobre a própria sociedade.

O Banco, dada a sua natureza comercial, partia, na elaboração de suas reflexões, de uma visão economicista da sociedade, enquanto a UNESCO considerava a educação, em seu conjunto, como um bem público.

Para o documento de política da UNESCO, a educação, o ensino superior em particular, não é um investimento financeiro, e sim social que terá um impacto sobre a vida do indivíduo é certo, mas o que é mais importante, provocará resultados na área social a largo prazo no que diz respeito à coesão social e ao desenvolvimento cultural.

Numa afirmação que, mais tarde foi retomada pela CMES, o documento de políticas de fevereiro de 1995, afirmava que:

1. o ensino superior é um dos elementos chave para se colocar em movimento processos mais amplos que são necessários para se lidar com os desafios do mundo moderno;
2. o ensino superior e outras instituições e organizações científicas e profissionais, através de suas funções no ensino, treinamento, pesquisa e serviços, representam um fator necessário no desenvolvimento e na implementação das estratégias e políticas de desenvolvimento;
3. é necessária uma nova visão do ensino superior que combine a demanda da universalidade do ensino superior com a exigência de maior relevância, para que seja possível dar resposta às expectativas da sociedade na qual exerce suas funções. Essa visão dá ênfase aos princípios de liberdade acadêmica e de autonomia institucional, ao mesmo tempo em que enfatiza a necessidade de se prestar contas à sociedade.

Para solucionar os problemas identificados no ensino superior, o Banco Mundial prescrevia e continua sugerindo:

- -estimular a diversificação institucional, reforçando o setor privado.
- -redefinir o papel do governo com respeito a sua relação com o ensino superior.
- -concentrar todos os esforços na questão da qualidade e da equidade.

Os documentos do Banco, começando com o de 1994, não chegam a propor a extinção das instituições públicas –seria irrealista- mas atacam seus fundamentos através da questão do financiamento, sugerindo maior investimento privado nestas instituições, concessão de apoio financeiro para estudantes qualificados sem recursos e incentivos para se conseguir mais eficiência na definição dos recursos públicos, o que significava, na prática, reduzir os fundos aplicados na educação superior.

Para lograr estes objetivos, o Banco recomendava então uma série de medidas que começaram a ser apresentadas, concretamente, aos governos durante as negociações de empréstimos feitos pelos países.

O Banco propunha ainda:

- o estabelecimento de um quadro de políticas coerentes, com o reforço da diversificação;
- uma orientação de mercado para implementar as políticas, em particular no que se refere à gestão dos estabelecimentos de ensino superior;
- uma maior autonomia das instituições, autonomia no caso significando não o desenvolvimento da capacidade crítica, mas uma maior descentralização na gestão. Esta autonomia seria acompanhada de medidas visando à prestação de contas das instituições através de critérios precisos de avaliação.

Mencionava-se também a busca de equidade que seria obtida através, sobretudo da diversificação e da privatização e de uma melhor resposta às exigências do mercado de trabalho. Não se pensava em vínculos com o mundo do trabalho, mas em maior integração com o setor produtivo, com as empresas, que deveriam estar presentes nos conselhos das universidades.

Do lado do documento da UNESCO, o que se buscou com o documento de políticas não foi o estabelecimento de regras rígidas de caráter universal, mas sim definir um quadro que pudesse ser aplicado nos diversos contextos, segundo as situações sociais e culturais de cada país.

O documento chamava a atenção de partida ao fato de que, apesar do enorme progresso em muitas áreas do desenvolvimento humano, o mundo de hoje está cercado de tremendos problemas e desafios, dominado pelas mudanças demográficas (devido ao forte aumento populacional em algumas de suas regiões), por freqüentes conflitos e guerras étnicas, fome, doenças, pobreza persistente, falta de domicílios, desemprego continuado de longo prazo e ignorância, e também por problemas relacionados à proteção do meio ambiente, manutenção da paz, democracia, respeito aos direitos humanos e preservação das diferenças culturais. Para cumprir suas missões, o ensino superior deveria enfrentar tendências contraditórias nos campos da democratização, da globalização, da regionalização, da polarização criada por desigualdades, da marginalização de muitos países, da fragmentação que fomenta a discórdia social e cultural.

Uma reforma profunda das estruturas e dos sistemas do ensino superior havia sido previamente identificada como necessária na maioria dos Estados membros da UNESCO e, para isso, o documento defendeu a necessidade de uma rigorosa auto-análise das instituições sobre seu funcionamento e suas relações com a sociedade em geral, em particular no que diz respeito ao desafio de desenvolver os recursos humanos e reduzir os níveis de pobreza e de marginalização existentes.

PERTINÊNCIA, QUALIDADE, INTERNACIONALIZAÇÃO

Para dar base às reformas, o documento de políticas da UNESCO concentrava suas análises e propostas dentro de três grandes marcos: pertinência, qualidade e internacionalização.

A pertinência visa a fazer com que as instituições de ensino superior contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

A melhoria da qualidade se faria através de diversos meios, entre os quais a reforma das práticas de ensino e de preparação de programas, com a introdução de estudos multidisciplinares, a utilização de novas tecnologias, desenvolvimento de programas flexíveis e programas de educação permanente, estabelecimento de uma cultura de avaliação para que se possa prestar contas à sociedade.

A internacionalização, que alguns hoje confundem com comercialização, em nível global, é considerada essencial em primeiro lugar para reduzir os desníveis entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, através da transferência do conhecimento e da tecnologia o que implica o desenvolvimento de uma colaboração solidária para ampliar o entendimento intercultural utilizando o intercâmbio de professores, estudantes e pesquisadores.

Importante, neste marco, é a questão da contextualização. Um dos pontos destacados pelos trabalhos que culminaram com a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em Paris em 1998 foi o de que não há qualidade sem pertinência. Não há qualidade se os estabelecimentos de ensino superior não são autônomos, autonomia entendida como vinculada às liberdades acadêmicas e dando condição a professores, pesquisadores e estudantes de exercerem sua capacidade crítica frente aos problemas mundiais e nacionais. Não há qualidade se professores e estudantes não são valorizados, se as instituições de ensino superior não estão comprometidas com a busca de solução dos problemas fundamentais da sociedade num momento determinado. A sociedade não se limita às empresas e muito menos às multinacionais. A educação superior não pode viver isolada dos problemas da sociedade, e não pode ignorar, nem deixar de reagir à redução dos gastos sociais nos países em desenvolvimento por causa da dívida externa, do incremento da exclusão, da concentração de riquezas.

Esta contextualização falta aos documentos do Banco Mundial que, mesmo quando fala de pobreza, por exemplo, evita ir às causas tanto da pobreza como da exclusão. É a política das avestruzes. Mesmo quando reconhecem erros de avaliação, mesmo quando aceitam a idéia da importância do ensino

superior para o desenvolvimento da sociedade, os autores selecionados pelo Banco Mundial, ao chegarem às conclusões (como no documento de 2002 “Constructing Knowledge societies: new challenges for tertiary education”), apresentam soluções que são sempre as mesmas em particular no que diz respeito à diversificação institucional com prioridade à privatização e o compartir de custos, sinônimo de estabelecimento de cobrança da educação. As medidas propostas não serão capazes de evitar o elitismo nem de estabelecer sistemas de cooperação que sejam realmente solidários. A visão comercializante é subjacente à maioria das propostas apresentadas.

São documentos e são posições que não podem satisfazer a quem considere a educação superior como um bem público. No documento mais recente que Banco publicou em 2002, seus autores lançam a idéia bastante ambígua de que educação superior é um bem público global. Como bem assinalaram participantes latino-americanos na Conferência Paris + 5 que, em junho de 2003, revisou e confirmou as opções feitas pela Conferência Mundial de 1998, bem público é uma coisa, bem público global significa coisas completamente diferentes. Pode representar a tentativa de recuperação, em sentido diametralmente oposto, de um movimento amplo, com raízes sociais profundas, que requer autonomia e independência. O «bem público global», em tempos de OMC, pode muito bem significar uma volta a um período de uniformidade cultural, ou seja, na prática, de neo-colonialismo travestido com pitadas de progressismo.

Segundo Rafael Guarga, reitor da Universidad de la República, em Montevideo, “la educación terciaria, según el BM, sería un «bien público global» y por ello, al quedar fuera del control de todo estado nacional desaparece el atributo de pertinencia con el significado de la ‘adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen’. El único atributo de importancia que se destaca, en esta concepción, es el de calidad y, de acuerdo con esta nueva visión del BM, ello podría asegurarse por medio de un mecanismo de acreditación (de la calidad) que opere en el mercado global”.

Esta definição que poderia parecer anódina e que muitos engoliram sem perceber o que se lhes estava oferecendo como alimento, tem implicações sérias, como assinala ainda Rafael Guarga :

-«Este ‘bien público global’ alude esencialmente al producto educativo suministrado por proveedores transnacionales, cuyos destinatarios se encuentran en contextos sociales diversos. Obviamente, el atributo de pertinencia en el sentido asignado por la CMES, carece de contenido cuando se le pretende aplicar a dicho producto educativo».

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR

Do lado da UNESCO, depois de 1994-1995, os esforços se concentraram na preparação e organização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, através de um amplo processo participativo ao qual estiveram associados os governos dos Estados membros da organização, entidades não governamentais interessadas de alguma forma no ensino superior, representantes do mundo acadêmico, em particular de dirigentes universitários, professores e estudantes, representantes da sociedade civil em geral.

Muito já se falou sobre a CMES. Deve-se, porém, destacar que suas conclusões foram o resultado de anos de trabalho e de consultas com as bases, intensificadas no período situado entre 1996 e 1998, quando cinco reuniões regionais se organizaram em todas as regiões para debater os desafios que a educação superior enfrentaria no alvorecer do século XXI. Ela, em realidade, consolidou uma longa tradição de apoio, dentro do sistema das Nações Unidas à concepção de educação, em particular a educação superior, como um direito humano atribuído a todos, sem discriminação de espécie alguma, seja de raça, gênero, idioma, religião, ou qualquer rejeição fundamentada em considerações econômicas, culturais, sociais ou em handicaps físicos. Em outras palavras, ela se fundamentou nos dispositivos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e seus instrumentos complementares e em instrumentos normativos em particular da UNESCO contra a discriminação na educação e a favor da

valorização da profissão do docente e em favor da mobilidade através dos sistemas de reconhecimento de títulos e de diplomas.

A CMES definiu alguns princípios fundamentais além da não discriminação. Pertinência e qualidade devem vir sempre juntas, o estudante deve estar no centro do processo, a função dos professores deve ser valorizada, a qualidade leva em conta situações concretas no campo sócio-cultural, sendo rejeitada qualquer tentativa de imposição de modelos únicos, as novas tecnologias devem ser utilizadas para facilitar a democratização, a cooperação baseada na solidariedade é fundamental nos dias de hoje. A educação superior é vista como um bem público e a função do Estado para garantir este conceito é considerada indispensável.

Uma olhada no que se passou nestes últimos dez anos e no que ocorre hoje, em nível mundial, revela quão importante é definir o conceito de bem público e de serviço público que lhe é correlato.

Ao tempo em que se promovia todo este debate, no marco da OMC, desenvolveu-se todo um sistema que, se levado às últimas consequências, transformará a educação superior em simples mercadoria (ver número especial da Revista Educação & Sociedade publicado em 2003- no. 84, volume 24).

Recentemente, funcionários da UNESCO, com a colaboração de servidores da OCDE e de alguns especialistas internacionais, em sua maioria anglo-saxões, conhecidos por suas posições aparentemente neutras, elaboraram um documento ainda não oficializado pelos órgãos diretores desta organização, onde se escamoteia a noção de sentido de bem público, onde se omitem referências a instrumentos das Nações Unidas e da própria UNESCO mais favoráveis à concepção que foi sempre defendida pelos Estados membros da organização, onde se trata do problema da diversificação de uma maneira parcial muito próxima à visão dos documentos dos economistas da OCDE e do Banco Mundial. Este documento, segundo se informa, será distribuído pelo mundo inteiro em várias línguas, entre elas inglês, francês e espanhol, sem que os representantes dos Estados membros da UNESCO, até agora, tenham dado sinal de compreender o que se passa nos bastidores ligados a esta questão.

Estamos assistindo, por acaso, a tentativas de manobras visando a fazer desaparecer os princípios contidos na declaração de 1998 aprovada por representantes de mais de 180 países? No momento em que a sociedade mundial vive períodos de obscurantismo, vamos assistir a governos que se dizem democráticos destruir a noção de bem público e de serviço público aplicadas à educação superior?

Fazer futurismo nestas matérias não é tarefa fácil. Mas, trata-se, sem dúvida, de mais uma missão a ser desenvolvida pela comunidade acadêmica e seus representantes, que devem se esforçar para conhecer as tendências, analisar as manipulações e buscar orientações que assegurem ao ensino superior condições para executar suas missões.

DIVERSIDADE CULTURAL E DOUBLETHINK

Neste caso, é de extrema importância observar também o que acontecerá com a idéia de elaboração de uma convenção, no marco da UNESCO, sobre a diversidade cultural. É evidente que uma das aplicações concretas mais imediatas de uma convenção desta natureza será a necessidade de se respeitarem os aspectos culturais dos sistemas específicos de educação superior.

Recentemente, em 2003, a UNESCO aprovou uma declaração sobre a diversidade cultural. Nela, afirma-se que «toda pessoa tem o direito a uma educação e a uma formação de qualidade que respeitem plenamente sua identidade cultural». Está claro que a convenção, cuja elaboração está em fase de processamento, é um instrumento mais coercitivo que uma declaração, pois esta representa apenas um

enunciado de princípios. Podem-se prever debates calorosos sobre a necessidade de se evitar toda tentativa de monopólio cultural.

É sempre bom, então, recordar alguns ensinamentos adicionais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. O desenvolvimento econômico não pode seguir estruturas rígidas e adotar um só modelo para todos os países e regiões. A falha nas estratégias de cooperação baseadas na transmissão de modelos, como se fez na África, por exemplo, com os antigos sistemas coloniais, revela a evidência de que tudo isto tem de mudar. Uma das descobertas produzidas pelas consultas realizadas no quadro da UNESCO nos anos 80 e 90 sobre ensino superior foi que mais e mais pessoas tornaram-se conscientes de que em todas as regiões, a adoção de conceitos e valores estrangeiros e o abandono das culturas e filosofias nacionais e regionais tiveram repercussões negativas sobre os sistemas.

É o que, aliás, é constatado também por especialistas como Luiz Eduardo Wanderley (PUC-SP) que, partindo da constatação de que “não existe um projeto societário comum e homogêneo típico para o mundo” afirma: “Se alguns dos objetivos da universidade são universais, o que se nota na notável continuidade institucional da mesma, outros variam em cada situação concreta, o que faz com que ela se adapte, funcione e mude, de modo singular, e influencie a sociedade inclusive também de modo diferenciado”.

De novo, Rafael Guarga, num seminário ibero-americano recente organizado em Belo Horizonte (julho de 2004), na Universidade Federal de Minas Gerais, denunciou o que chama a negação da pertinência. A omissão sistemática de referência a documentos e posições da CMES, inclusive por parte de funcionários da UNESCO, é o sinal mais visível desta negação, que é complementada por uma série de atitudes e de iniciativas tomadas por técnicos e analistas e mesmo por alguns membros da comunidade acadêmica ou representantes de associações universitárias.

Abusa-se da utilização de noções como liberdade, direitos humanos, justiça, equidade, progresso, cultural, desenvolvimento sustentável e tantas outras que, na voz destes “especialistas” transformam-se em conceitos vazios. É o que ocorre com especialistas e organizações que, embora hoje reconhecendo a importância do ensino superior, persistem em aplicar neste campo os princípios do Consenso de Washington:

- redução do volume de investimentos públicos em ensino superior;
- estímulo ao desenvolvimento da educação privada como instrumento de equidade;
- prioridade aos aspectos comerciais e não aos educacionais;
- aceitação de que a educação superior seja considerada um objeto comercial, regulamentada segundo os princípios estabelecidos na OMC – Organização Mundial do Comércio.

Em realidade, insistimos, os responsáveis pelas políticas de educação superior no Banco Mundial e as instituições que seguem suas propostas, inclusive muito frequentemente a União européia, modificaram os diagnósticos, mas as medidas que propõem são as mesmas e, em nossa opinião, levam à exclusão, ao elitismo, à dominação no âmbito internacional.

Um outro aspecto importante da realidade atual a ser tomado em consideração é aquele levantado pelo ex-reitor da Universidade de Costa Rica, Gabriel Macaya, que, falando em Brasília, em dezembro de 2003, num seminário sobre reforma universitária, fez referência ao fenômeno do “doublethink” e

mencionou autores (Wals & Jickling-2002) para os quais ‘algunas veces, en la búsqueda de consensos sobre asuntos de gran transcendencia, los proponentes de visiones diferentes pueden enmascarar los asuntos centrales bajo la falsa pretensión de una comprensión compartida de un grupo de valores y de una visión común de futuro. Sin embargo, el pensamiento crítico depende de elementos trascendentales del lenguaje ordinario, las palabras e ideas que revelan lo que se asume y las visiones del mundo, y las herramientas para mediar las diferencias entre sistemas de valores en conflicto’.

Pessoalmente, creio que a observação de Macaya pode ser levada adiante e o fenômeno do “doublethink” interpretado de maneira mais radical. Trata-se de um fenômeno cada vez mais comum que leva à utilização de conceitos humanistas como o de liberdade e democracia, por exemplo, tratando-os de maneira formal e que, em seguida, são recuperados para a defesa de uma política de subserviência e dominação.

Há três temas em que o doublethink é mais visível neste momento:

- da questão da acreditação internacional que consolidaria a noção de “bem público global”
- do financiamento internacional
- da cooperação internacional.

Aqui temos de parar um pouco e analisar alguns fatos que são importantes. Todo sistema institucional se articula como um todo, define valores, desenvolve motivações e busca se justificar por todos os meios para sobreviver e reproduzir-se. E, para isto, é necessário manipular consciências e controlar o pensamento.

Nesta linha, o papel dos meios de comunicação para legitimar sistemas –e isto não se aplica somente, como querem alguns, ao falecido sistema soviético...- é arqui-conhecido, mas também a utilização de especialistas –experts se quiserem- é fundamental. No Brasil, no período de ditaduras recentes, seja a getulista seja a militar, costumava-se dizer que todo governo, toda ditadura tem seus intelectuais de plantão.

Nisto, aliás, o neo-capitalismo, ou se preferirem o neo-liberalismo, é mestre e acaba utilizando mesmo os que o criticam ou criticaram em sua juventude. Uma outra das características do neo-capitalismo, como está sendo implementado na América Latina, é o de criar uma espécie de terrorismo cultural. Quem não é a seu favor, é nostálgico de uma velha ordem –o comunismo ou o socialismo- que jamais existiram na região vista em sua integralidade. Com isto, estimula-se a capacidade de adaptação e de identificação com o sistema. Além dos personagens utilizados em campanhas publicitárias, intelectuais e mesmo membros eminentes da Academia têm seu papel neste jogo.

Nesta linha, uma das diretrizes seguidas à risca é a de se apresentar uma linha de análises assépticas, falsamente neutras, separando o fato político das questões éticas e da história, jamais buscando ver as causas das injustiças, jamais questionando os sistemas atuais em suas linhas mestras. Cuida-se da toalete, da apresentação. A qualidade é desencarnada, é desvinculada da pertinência, não se mistura com a sociedade, é algo formal. Qualidade vinculada à pertinência? Nem pensar... No fundo, no fundo, neste caso, a violência do sistema é massacrante. É uma violência ideológica baseada no ‘doublethink’.

São estes princípios e estas atitudes que frequentemente pode-se observar entre os que, hoje, tentam utilizar organismos internacionais para que se adotem métodos internacionais de acreditação que têm por objetivo, não há dúvidas sobre isto, dizer-nos, uma vez mais, que os modelos dos países ricos são os bons, são os que devem ser imitados. É semelhante àqueles que insistem em dizer que a democracia

norte-americana e seus métodos de escolha dos representantes do povo norte-americano deveriam ser levados ao mundo inteiro... Eleições fraudulentas são condenadas em toda a parte - veja-se o que ocorre agora na Ucrânia- e, em particular, pelos responsáveis dos vexames eleitorais na Flórida e em outras partes dos Estados Unidos. O cinismo jamais atingiu níveis tão elevados!

A QUESTÃO DA ACREDITAÇÃO

Concretamente, na Europa, e mais precisamente nos países anglo-saxônicos, dirigentes universitários concluíram com razão que, se forem aplicados com rigor os princípios da OMC, em particular a clausula da nação mais favorecida incluída entre os princípios de aplicação imediata, nenhum país poderá recusar o reconhecimento de diploma de outros países. Uma decisão nesta linha poderá ser considerada um obstáculo ao comércio de serviços.

A solução então seria a acreditação que revelaria, de maneira infofismável, quais são as instituições que dispõem de qualidade. Para isto se criou um grupo internacional que já se reuniu um par de vezes nos edifícios da UNESCO em Paris. Assim, durante uma reunião realizada em 2003, dez membros deste grupo encontraram-se. Três provinham do Reino Unido, 1 do Japão, 1 da Bélgica (parte flamenga), 1 dos Estados Unidos, 1 dos países nórdicos. Estavam presentes três representantes de países em desenvolvimento, Índia, África do Sul e Nigéria, todos membros do Commonwealth, tendo mantido todos o sistema e o modelo inglês de educação. Havia ainda uma francesa, professora em um instituto técnico mexicano...

Ao se escutarem os discursos dos que participam desta iniciativa, pode-se pensar que o objetivo buscado é o da melhoria das condições de formação nos países em desenvolvimento. Em realidade, observa-se que três tipos de ação são propostas:

- 1) organizar uma lista de princípios que estabeleçam sistemas de credenciamento e de avaliação de qualidade “que sejam transparentes e fiáveis”;
- 2) desenvolver sistemas de informação que protejam os estudantes de sistemas de baixa qualidade;
- 3) desenvolver um banco de dados para garantir a confiabilidade das informações.

E necessário, no entanto, notar que, até agora, ninguém respondeu a uma questão de base: quem se responsabilizará pelas avaliações? Quem vai estabelecer os critérios para dizer quem tem e quem não tem qualidade? É óbvio que um grupo com forte predominância britânica considere como boas as práticas que são as do Reino Unido e deseje estabelecer que o quadro de referência em que toda discussão sobre o tema se desenvolva seja a convenção européia de reconhecimento de diplomas, onde os anglo-saxões dispõem de posição predominante. No entanto, no marco da UNESCO, há convenções firmadas em todas as regiões e uma recomendação internacional que, com ligeiras modificações, poderiam servir de base a trabalhos neste campo e que dariam mais legitimidade ao processo com menos riscos de predomínio de posições colonialistas.

Acrescentemos, no entanto, que a solução deste problema não será a inclusão no grupo de alguns especialistas africanos ou latino-americanos ou asiáticos. Muitos deles nasceram no mundo em desenvolvimento, mas têm a cabeça na Europa ou nos Estados Unidos. O necessário é a participação efetiva dos governos e da comunidade acadêmica do mundo inteiro neste processo.

Sobre financiamento do ensino superior, multiplicam-se os estudos onde, seguindo a linha do Consenso de Washington, seus autores se orientam no sentido de dizer que, para se alcançar a equidade, o caminho passa necessariamente pelo enfraquecimento da noção de bem público e dos serviços públicos correlatos, a instauração da cobrança de anuidades em todo o sistema e o incentivo à privatização.

Temos aí a manipulação total. Diz-se defender a equidade e a justiça, estimula-se, de fato, a seletividade, o elitismo, a injustiça, a exclusão.

Outro tema é o da cooperação internacional e aí chegamos finalmente ao ponto que os organizadores deste encontro gostariam que fosse discutido neste momento. A cooperação internacional foi um dos elementos-chave da CMES, tendo os participantes dado a ele tanta importância que, no documento de ação que a conferência adotou, ela aparece como parte essencial das missões da universidade. A verdade é que se partiu da constatação de que, hoje, nenhuma instituição de ensino superior poder viver só. No entanto, sob o patrocínio da OCDE e, ao que consta também do Banco Mundial, um documento está agora sendo elaborado sobre a cooperação internacional na América Latina.

Suas linhas gerais foram apresentadas por seus coordenadores na reunião internacional sobre educação superior em Havana, em fevereiro de 2004, e, em julho último, na Conferência da Associação Internacional de Universidades, em São Paulo. Embora a América Latina seja o objeto do estudo, os coordenadores a quem foi entregue a definição do tema e a elaboração do arcabouço teórico do estudo, são originários dos países industrializados e ricos da OCDE. Toda sua base conceitual, a maior parte da bibliografia em que fundamentam as orientações do trabalho, provêm de organizações como a OCDE, o Banco Mundial e de autores anglo-saxônicos.

Em Havana, no seminário internacional já mencionado, segundo compreendi de uma apresentação feita nesta ocasião, propunha-se expressa e claramente uma definição neutra de internacionalização e indicava-se que aqueles que imaginam ser possível uma cooperação baseada na solidariedade, promovendo qualidade e pertinência ou contribuindo para o progresso da pesquisa sobre temas internacionais, são ingênuos e irrealistas. Condescendentemente, consideravam-se como “nobres” (de novo um ‘doublethink’?) os propósitos destes “ingênuos”, mas esclarecia-se que “definition needs to be objective enough that it can be used to describe a phenomenon which is in fact universal but which has different purposes and outcomes, depending on the actor or stakeholder”.

Em realidade, é bom insistir no ponto que mencionei no início desta exposição. Neste campo, como no setor social em geral, não há neutralidade. Neutralidade sempre beneficia uma posição ideológica, uma situação econômica e, quase sempre, é útil para quem detém o poder.

Tive a oportunidade de comentar os fundamentos deste trabalho que, além do mais, pretende servir como projeto piloto para análises semelhantes no mundo inteiro. Aí vemos o ‘doublethink’ funcionando, uma falsa neutralidade utilizada e uma tentativa de qualificar os que pensam diferentemente. Estes são apontados como «portadores de nobres sentimentos», mas são ridicularizados como «ingênuos e irrealistas». Aí de novo encontramos análises que não vão às causas dos problemas e que, na prática, em nome de neutralidade, confundem cooperação com comércio. Lamentavelmente, tais posturas são estimuladas por organizações internacionais e, às vezes, aí sim ingenuamente, espero, encontram guarida em instituições ou associações acadêmicas.

PROCESSO DE BOLONHA E COOPERAÇÃO

Ainda na área de cooperação internacional, um outro elemento que merece atenção é o da influência do processo de Bolonha no desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina. Todos estão de acordo em dizer que as reformas no sistema europeu, que busca modernizar-se e apresentar-se de maneira mais uniforme no cenário internacional, podem facilitar a mobilidade entre estas duas regiões. No entanto, chega a ser ridícula a atitude de certos acadêmicos ou dirigentes de associações européias que parece estarem, de novo, descobrindo a América.

Por certo, a implementação das propostas do Processo de Bolonha poderá ser útil ao desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina, um espaço político que seguramente deve ser estimulado, a fim de se fazer frente ao pensamento único anglo-saxônico ou “bushniano”. Mas, poderá ser útil, insistimos não pelas razões levantadas por certos acadêmicos europeus ou representantes de associações universitárias deste continente.

Evidentemente, acordos nesta área facilitarão, por exemplo, o reconhecimento mútuo de estudos com a América Latina. Hoje, entender certos sistemas de certos países europeus é como decifrar uma charada. Adotando um sistema de 3 mais 2 mais 4, com possíveis variações, implantando um sistema de créditos, instaurando períodos semestrais, evitando duplicação de recursos, os europeus repetirão o que muitas instituições fizeram na América Latina no final dos anos 50 e no final dos anos sessenta, Informem-se melhor nossos amigos europeus e venham por estas bandas estudar o que de bom e o que de ruim, o que funcionou e o que não funcionou, em universidades como a Universidade de Costa Rica, a de Los Andes, na Colômbia, a de Concepción no Chile, ou as de Brasília e Minas Gerais, no Brasil.

E, desde já, como alguém que participou da implantação deste sistema na Universidade de Brasília, deixem-me dizer algumas coisas que certamente poderão ser úteis àqueles que se iniciam nas questões de administração acadêmica. O sistema de crédito, por exemplo, é algo de pragmático que, bem aplicado, pode ser extraordinariamente útil. Pessoalmente, não sei se estou certo, creio que, em Brasília, não fomos capazes de medir, como era necessário, a parte de trabalho próprio de cada estudante em cada crédito. São fatores a serem corrigidos e melhorados e que não invalidam o sistema. Mas, se, com a estrutura, se com o sistema de créditos, vêm também os conteúdos dos cursos, aí a história é outra. Educação é ligada à cultura e não se deve adotar modelos únicos, padronizados, estandardizados. A não ser que se queira que a Europa inteira vire uma Inglaterra, que hoje se esmera em copiar os Estados Unidos, ou se torne uma cópia mal feita dos Estados Unidos, este modelo de «democracia», de «instrumento para a paz e a compreensão internacional», de respeito à dignidade humana como podem sentir os prisioneiros de Guantánamo ou qualquer latino-americano que desembarque num aeroporto como o de Miami...

E, voltando aos europeus, por favor, não repitam agora o que fizeram com os incas e com os maias, destruindo uma de cultura que era mais antiga e, em muitos aspectos, mais rica que a deles. Mais informação e menos contra-information neste caso não faria mal a ninguém. E seria útil. Sejamos claros. Nesta globalização louca que estão instalando no mundo, a criação de espaços como o ibero-americano, a associação de espaços diversos como o latino-americano e o europeu, é, sem dúvida, a melhor maneira de se fazer frente ao monopólio proveniente do mundo anglo-saxônico. Mas, o ponto de partida, deve aí também, uma vez mais, ser a cooperação solidária e entre iguais e não - falo agora como latino-americano - a aceitação de uma situação em que somos objeto de disputa para saber em que periferia vão nos enquadrar.

Alguns analistas vão mais longe e entendem que, por detrás destas operações, há agendas ocultas, revela-se uma visão «economicista» que poderá levar, mesmo dentro da Europa, à constituição de uma sociedade com dupla velocidade, o desenvolvimento total, a liderança do processo na sociedade ficando em mãos de poucos países europeus, enquanto os demais serão condenadas a uma posição de dependência. E isto passa pela utilização da educação. Numa conferência recente, realizada na cidade do Porto, o Professor Alberto Amaral, ex-reitor daquela universidade, muito conhecido em Santa Catarina por sua participação em projetos de cooperação no campo da Engenharia, chamava a atenção a um relatório recente de uma comissão designada pela União européia para a implementação da Estratégia de Lisboa, desenvolvida em seguimento ao processo de Bolonha.

Depois de apontar as recomendações deste grupo, entre as quais destacou aquela em que se diz:

«o nível e o tipo de investimento necessário e o seu consequente impacto sobre a eficiência dependem do nível de desenvolvimento do país definido pela sua proximidade à fronteira

tecnológica (ou seja, aos países tecnologicamente mais avançados). Países longe da fronteira devem concentrar-se principalmente no ensino primário e secundário (processo de imitação), enquanto que os países mais perto da fronteira devem investir prioritariamente no ensino superior (processo de inovação)»,

O ilustre professor português, concluiu:

-... de modo idêntico às quotas agrícolas, teremos provavelmente, também, quotas educativas; por exemplo, Portugal dedicar-se-ia ao ensino primário e secundário –com alguma sorte teria, também a “leccionaçāo” do 1º ciclo de Bolonha, enviando depois os melhores alunos para um 2º ciclo (mestrado), com eventual continuação para o 3º ciclo (doutoramento) numa universidade se se deve enfrentar desafios consideráveis, a própria educação superior deve transformar-se e renovar-se radicalmente, de maneira que a sociedade contemporânea que, atualmente, vive uma profunda crise de valores, possa transcender as considerações meramente econômicas e assumir dimensões de moralidade e espiritualidade mais profundas.

De fato, estamos vendo diante de nós uma transformação na economia, na sociedade e na civilização que são mais importantes que as mudanças ocorridas no mundo durante a Revolução industrial. O elemento central desta evolução é o conhecimento, que pode se basear na informação, assinalando-se, no entanto, que os dois conceitos não são sinônimos. Informação é um conjunto de dados ao qual se tem acesso. O conhecimento pressupõe uma capacidade de aprendizagem e uma capacidade cognitiva, bases para uma ação consciente sobre as estruturas. Parece não haver dúvida de que a criação do conhecimento e sua manipulação, bem como o controle e a manipulação da informação, são instrumentos essenciais que os países ricos utilizam para assegurar sua hegemonia no mundo globalizado.

Na área política, esta distinção é essencial para permitir ao cidadão situar-se frente às manipulações de toda ordem. Na área econômica, a distinção fundamental, hoje, efetua-se entre quem concebe os produtos –o que é o mais importante- e sua produção. A concepção é diretamente ligada à pesquisa e ao desenvolvimento baseado sobre a ciência e codificação do saber teórico, enquanto que a produção o é muito menos.

Daí a necessidade de se estimular a pesquisa científica e tecnológica e de integrar as políticas educacionais com as de ciência e tecnologia. De maneira geral, países situados na América Latina participam apenas da fase final da produção, entrando com mão de obra barata. Os projetos, a tecnologia ficam no ou vêm do Exterior. Daí também a necessidade, em educação, de novos modelos de aprendizagem que permitam o mais amplo acesso ao conhecimento ao largo de toda a vida, de maneira contínua, cômoda, fácil e independente do âmbito geográfico onde estas se encontrem. Esta necessidade levou o famoso cientista social, Manuel Castells, a se transferir de Berkeley para Barcelona, onde passou a dirigir o doutorado internacional e interdisciplinar sobre a Sociedade de Informação e do Conhecimento da UOC, Universidade Aberta da Catalunha.

REGIONALISMO E REDES UNIVERSITÁRIAS

Vamos então tentar chegar ao final desta exposição, recordando fatos que são importantes na análise das tendências mundiais nos dias de hoje, em que temas como o da globalização encontram um apoio em iniciativas regionais como os do NAFTA e da ALCA e um contraponto possível no Mercosur e outros acordos semelhantes.

No dia 7 de outubro de 1992, os Presidentes Bush (pai do atual) e Carlos Salinas de Gortria, juntamente com o primeiro ministro do Canadá, Brian Mulroney, encontraram-se em San Antonio (Texas) para assinar o acordo de livre comércio da América do Norte conhecido como NAFTA ou ALENA (Accord de libre

échange nord-américain), abrindo caminho para a construção de um mercado amplo de 6 200 bilhões de dólares e afetando a 365 milhões de consumidores.

A assinatura deste acordo teve uma grande repercussão no mundo inteiro principalmente na América Latina onde provocou sentimentos ambíguos de admiração e de recusa, expressões de entusiasmo, de um lado, forte critismo, de outro, o que, em princípio, seria normal, pois todo processo sempre tem aspectos negativos e positivos.

Deve-se recordar também, neste caso concreto, que dois anos antes desta cerimônia, o então presidente norte-americano lançara a idéia de se estabelecer uma zona de livre intercâmbio que iria do Alasca à Terra do Fogo, despertando um interesse enorme numa região traumatizada pelos efeitos da década perdida dos oitenta e que se sente marginalizada e afastada dos circuitos econômicos mais importantes do mundo: Europa, Japão e Estados Unidos.

Este acordo provocou também imediatamente uma volta dos debates sobre a integração na América Latina e um despertar de consciência segundo o qual nenhum país nesta região poderá sobreviver se permanecer isolado. No sul do Continente, o NAFTA também serviu para estimular a criação e o desenvolvimento do Mercosur, acordo que vincula as economias da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, ao qual se associam Chile e Bolívia.

Os analistas, segundo parece, estão de acordo em que, com a queda do comunismo em 1989, uma das características marcantes da nova ordem mundial que se implantou a partir desta data, é o desenvolvimento de um novo regionalismo, cujos elementos não estão ainda devidamente delimitados nem definidos e que, frequentemente, se apresentam com características contraditórias.

O aspecto econômico é o que predomina nos acordos que se desenvolvem desde esta época, mas, de toda evidência, seus efeitos terão de se estender bem além dos simples intercâmbios comerciais, sua influência deverá necessariamente atingir as áreas políticas, culturais e educacionais, inclusive estimulando a mobilidade entre os países signatários dos acordos.

Na América Latina, o Mercosur alcança uma população em torno dos 200 milhões de habitantes para um produto bruto de 642.1 bilhões, enquanto o Pacto Andino –mais antigo– teria, no momento em que se constitui o Mercosur, um produto de 146.7 bilhões para uma população de 93 milhões de habitantes.

Desde o início dos anos noventa, percebeu-se que a emergência de um mundo multipolar era uma evidência e que a Rússia, por exemplo, tenderia a preocupar-se mais com sua esfera direta de influência, os antigos países da União Soviética, do que com a totalidade do mundo.

Por outro lado, que possibilidade diferente de ocupar uma presença nas esferas internacionais teriam os países do Mercosur caso não se mantivessem juntos? Além dos laços históricos e culturais, trata-se aí de um matrimônio de razão, onde a união poderá aumentar o poder de negociação destes países nas esferas internacionais.

Evidentemente, há argumentos contra o regionalismo, certos analistas consideram que a formação de blocos econômicos poderá isolar as pequenas nações que necessitam, sim, de uma proteção global. Seria o caso de certos países da Ásia e de uma grande maioria de países africanos. Outros, sobretudo os que defendem um mundo globalizado, acreditam que o excesso de regionalização competitiva poderá minar todos os esforços do sistema multilateral e impedir a liberalização global, através da criação de novos mecanismos de proteção.

BASES PARA O NOVO REGIONALISMO

Tais argumentos impressionam e é necessário levá-los com consideração, ainda que seja para ver onde se concentram suas falhas diante da realidade com tendências monopolistas que vivemos desde o início dos anos noventa. De qualquer forma, é evidente que o novo regionalismo ocupa um espaço crescente nas discussões internacionais e que, além destes grupos que baseiam sua aproximação, em critérios geográficos e econômicos, outros esforços de integração visam principalmente à formação de grupos econômicos com base em vínculos históricos, culturais e lingüísticos. É o caso da renovação das atividades da Comunidade britânica, do esforço permanente em favor da Francofonia e, mais perto de nós, a criação da comunidade lusófona reunindo Portugal, Brasil e cinco países africanos de expressão portuguesa (Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné Bissau e São Tomé e Príncipe).

Antes, o mundo era bi-polar e muitas destas iniciativas eram marcadas por vínculos políticos com um dos grupos dominantes. Durante os anos noventa, o Wider –World Institute for Development of Economic Research- da Universidade das Nações Unidas, localizado na Finlândia, publicou uma brochura "The new regionalism - implications for global development and international security", no qual Bjorn Hettne apresenta como características do novo regionalismo as seguintes:

- 1- whereas the old regionalism was formed in a bipolar Cold War context, the new is taking shape in a more multipolar world order;
- 2- whereas the old regionalism was created from outside and "from above" (i.e. by the superpowers), the new is a more spontaneous process from within and "from below" (in the sense that the constituent states themselves are main actores).
- 3- whereas the old regionalism was specific with regard to objectives, the new is a more comprehensive, multidimensional process.

The new regionalism thus implies a stronger emphasis on the political dimensions".....

O certo é que o novo regionalismo, ainda aquele que se desenvolve a partir de uma aproximação geográfica, levará necessariamente à necessidade de se tomarem em consideração os fatores culturais, políticos e educacionais, como condição para seu sucesso. As sociedades evoluíram, a democratização formal tende a criar mecanismos que permite à sociedade civil reivindicar a constituição de uma democratização real, com a participação do conjunto da sociedade na tomada de decisões.

Atribui-se a Jean Monet, um dos pais da União européia, a afirmação de que "si c'était à refaire, je commencerai par l'éducation", ou seja, se tivessem de recomeçar tudo na Europa, ele começaria pela educação. No Tratado de Roma de 1957, a educação não estava incluída no acordo. Foram experiências como as dos projetos Erasmus e Commet que provocaram a elaboração e aprovação do artigo 126 do Tratado de Maastricht, estimulando a cooperação em matéria de educação, embora ainda sem propor a harmonização de políticas.

Um regionalismo limitado ao desenvolvimento econômico e o desenvolvimento do comércio vão criar necessariamente novas tensões que poderão produzir conflitos destruidores do próprio sistema. Daí a necessidade em todos estes acordos de uma clara posição de todos seus membros em favor de um desenvolvimento que não deixe fora nenhum país, nem partes de um país, nem grupos sociais que deixariam de se beneficiar das vantagens obtidas através destas associações.

Referindo-se a esta questão, tendo em vista a experiência do NAFTA, Bjorn Hettne, é muito claro em suas análises:

- "As in Europe, real (economic) integration has gone on and still goes on even without formal agreements: Northern Mexico and Texas are merging upon into one sub region, while southern Mexico is increasingly marginalized. Unlike in Europe, there are no social and regional funds to compensate the disadvantaged since NAFTA so far is merely a trade agreement. There is little to suggest that it will become anything else. Nobody talks

about a North American Maastricht. Nobody believes that NAFTA would imply more state intervention, the typical fear of neo-liberals in Europe. The economic issues such as the "local contest problems" are dominating the rather technical debate. Very few express any long term visions about a united North America or united «Americas». However, the issues brought into the negotiations are not only trade issues. The areas include access to markets; trade rules; dispute settlement; foreign investments; services and intellectual property. To the extent that they all become incorporated, one could speak of a common market rather than free trade zone. It is also unavoidable that the issue of migration is taken up one way or the other. Furthermore, some suggest that NAFTA could be an instrument for dealing with other economic blocs".

É importante assinalar ainda que embora o NAFTA seja um tratado de livre comércio, dois elementos importantes acabaram sendo introduzidos no acordo: a harmonização de padrões ambientais e a proteção da propriedade intelectual. Será normal, pois que outros elementos acabem a ser incluídos num esforço de integração deste âmbito. Tal fenômeno acabará ocorrendo com a imigração, não sendo natural que se fale de liberdade de comércio, de capitais, de serviços e, ao mesmo tempo, se construa um muro vergonhoso como aquele, de milhares de quilômetros, separando México de Estados Unidos... O mesmo acabará ocorrendo com a integração cultural, começando com a questão da língua, o que poderá levar estes três países a serem uma sociedade bilíngüe (inglês e espanhol) ou mesmo trilingue, caso o Quebec consiga resistir às tentativas de incorporação total ao gigante anglo-saxônico.

É normal também que os educadores busquem ver quais serão as repercussões desta nova realidade sobre os sistemas educativos. Dentro do Nafta, muitos buscam aplicar, no território destes três países, os princípios do Acordo Geral de Comércio de Serviços da OMC, mas há limites para este esforço, o principal deles sendo que a educação superior não pode ser concebida nem organizada –insistimos neste ponto que é essencial- sem se levar em conta o modelo de sociedade que se quer construir.

A QUESTÃO DA ALCA

Hoje, o que está em pauta é, de novo, a idéia de criação de uma sociedade sem barreiras alfandegárias em toda a América, a ALCA, pela qual se bate, com tanta energia, o atual Bush que domina o cenário norte-americano. Com uma dose de cinismo realista, poder-se-ia dizer que se a tese é defendida pelo Sr. Bush é porque interessa aos milionários e às poderosas multinacionais baseadas nos Estados Unidos e não à população dos países latino-americanos. De maneira mais objetiva e realista, numa entrevista difundida largamente por internet, em 29 de dezembro de 2001, o Embaixador brasileiro Samuel Pinheiro Guimarães demonstra que a realidade mudou sobremaneira desde que a idéia da ALCA foi lançada em 1990.

Em consequência, sendo radicalmente distintas as circunstâncias, levando-se em conta que as esperanças de dias melhores não se concretizaram e que, ao contrário o que se vê, por toda a parte na região, é o desemprego elevado, a concentração crescente de renda, o espalhar da corrupção econômica e política, a violência espantosa, desigualdades gritantes, vulnerabilidade externa acentuada, dificuldade de expansão de exportações, permanente risco de moratória (como em 1999), vizinhança instável e tumultuosa, destacamentos militares norte-americanos operando no continente sul-americano, difusão do narcotráfico, isto na região, sem contar os problemas mundiais, torna-se inconveniente (a entrevista é de 2001) a participação de um país como o Brasil (nós diríamos dos países da América Latina) á Área de Livre Comércio das Américas «dominada que será pelos interesses e pela dinâmica da economia dos Estados Unidos, que com a ALCA realizaria seu desígnio histórico de incorporação subordinada da América Latina a seu território econômico e à sua área de influência político-militar».

uma Para o Embaixador brasileiro, «este é o objetivo declarado dos Estados Unidos em promover a ALCA: aumentar suas exportações de bens e serviços e seu saldo comercial com esta região, sem prejudicar seus setores sensíveis, tendo em vista suas dificuldades de equilibrar seu comércio com outras regiões como a União Européia, o Japão e a China, com quem tem grandes déficits ».

Terá razão o embaixador brasileiro ou trata-se de manifestação radical de um nostálgico dos velhos tempos de guerra fria?

Recentemente chegou às minhas mãos um documento de um denominado Comitê argentino contra a Alca, expondo dez argumentos para dizer não à Alca. São os seguintes:

- 1- A Alca (Área de Livre Comércio das Américas) estenderá a todo o continente sul e centro-americano um tratado que já mostrou suas terríveis consequências sociais;
- 2- O acordo foi elaborado em segredo;
- 3- O acordo degradará ainda mais os direitos trabalhistas e as condições de trabalho;
- 4- O acordo exarcebará a destruição do meio-ambiente;
- 5- O acordo porá em risco a vida e a saúde dos povos;
- 6- O acordo convalidará e aprofundará a privatização dos serviços sociais;
- 7- O acordo acelerará a falência das pequenas e médias empresas e a desindustrialização do país;
- 8- O acordo limitará ainda mais os direitos democráticos da sociedade;
- 9- O acordo incrementará a pobreza e a desigualdade;
- 10- Outra integração é possível.

Numa confirmação de tudo isto, ou pelo menos demonstrando, num caso concreto, a exatidão de pelo menos parte destas críticas, el Diario Monitor, de Guadalajara, no México, em sua edição de 12 de setembro de 2004, publica um estudo de Norma Pensamento com o título de «85% del arroz que comen los mexicanos es de importación». Ali se mostra que com o Tratado de Livre comércio, mais de 200 mil hectares deste grão se perderam. Estima-se que a mão de obra se reduziu em 300 por cento e que 16 mil produtores diretos abandonaram suas terras e emigraram para os Estados Unidos. O arroz é o terceiro cereal mais consumido pelos mexicanos, trata-se de elemento básico de sua alimentação. Em outras palavras, temos aí um caso em que a segurança alimentar dos mexicanos foi tocada diretamente. De onde veio o arroz que provocou uma política de dumping no México? O artigo explica que México importa agora 750 mil toneladas que vêm principalmente dos Estados Unidos.

Enquanto isto, a imprensa que, até o final dos anos oitenta, não perdia ocasião de denunciar o muro da vergonha em Berlim, agora pouco fala da muralha mais vergonhosa que separa México dos Estados Unidos. Em outras palavras, a ALCA promove a livre circulação de capitais e de produtos, mas não de gente. Em 2003, 1 milhão de imigrantes ilegais (21% a mais que em 2002) foram presos pelas autoridades norte-americanas num dos pontos de passagem dos 3 380 quilômetros de fronteira entre México e Estados Unidos. Neste mesmo ano, 356 imigrantes perderam a vida na tentativa de passagem clandestina do México para os Estados Unidos, segundo artigo de Newsweek publicado pelo Courrier International de 25 de novembro de 2004.

PROJETO DE NAÇÃO

E aí retomamos o fio da meada para assinalar que a definição ou redefinição de missões deveria provocar um grande debate dentro das instituições universitárias. Este, no entanto, é um dos pontos sobre os quais pouco se tem feito. Mesmo na Conferência Paris + 5, em 2003, seus participantes deixaram de lado esta questão levantada pela Conferência Mundial de 1998 e que é fundamental. O seguimento dos resultados da CMES não pode se limitar a decisões do governo ou de instituições globais. As ações devem vir da base, da comunidade acadêmica e das instituições e da sociedade à qual

são vinculados os estabelecimentos de ensino superior que, juntos, devem buscar alcançar os mesmos objetivos: melhorar a qualidade e a pertinência das instituições e dos sistemas de educação superior.

A missão se traduz em finalidades a longo prazo que são declarações gerais sobre as grandes orientações da instituição. Não se trata de reformar os estatutos. O que pode também ser necessário, mas pressupõe um processo longo e complicado. Urgente, num processo de reforma, é dispor de uma espécie de manifesto ou de bandeira, que possa servir de orientação aos estabelecimentos e às comunidades que integram as instituições.

As missões coincidem com as finalidades e objetivos da instituição universitária: pesquisa, formação e serviço, contribuição ao desenvolvimento e à criação de uma sociedade mais justa, desenvolvimento de valores éticos, que serão alcançadas mediante as funções ou atividades que os estabelecimentos têm de exercer. Estas finalidades serão detalhadas através de objetivos mais operacionais, que levarão em conta as necessidades imediatas do meio em que estejam inseridas as instituições.

A definição da missão será, além do mais, um instrumento importante para a avaliação de cada instituição em função de seu projeto, que tomará em consideração a situação internacional globalizante e sua vocação específica face aos problemas da sociedade à qual esteja diretamente vinculada. Dispondo de um documento desta natureza, a instituição poderá organizar, de maneira mais legítima e objetiva, processos de avaliação interna e enfrentar uma avaliação externa que também somente terá sentido se tomar em consideração o objetivo que, autonomamente, atribuiu-se cada instituição. Em outras palavras, esta seria uma salvaguarda a intentos, como os que se vêem hoje, de instituições que desejam manipular processos de acreditação, tentando definir o que é qualidade para o mundo inteiro e baseados em sistemas que são próprios a poucos países.

Nesta linha, gostaria de recordar que Jacques Maritain, filósofo francês, um dos criadores da UNESCO, organização para a qual trabalhei durante mais de dezessete anos, falava da necessidade de se conceber e de implementar um ideal histórico para cada país, para cada sociedade. Hoje, estou certo, Maritain enfatizaria mais o conjunto de nações, como fez quando da criação das Nações Unidas, que o ideal histórico de uma nação isolada. É o que tem feito o cientista político brasileiro Theotonio dos Santos Júnior, que, já há algum tempo, fala da necessidade de um projeto histórico para a humanidade.

Assim, falar em reforma da universidade sem se ter em vista um projeto de nação, e, nos dias de hoje, de uma globalização humana, e sem uma reflexão sobre as missões da universidade na implementação deste projeto parece-me sem sentido. Tentar administrar, hoje, uma universidade de maneira isolada, sem ligá-la a organismos como a Associação de Universidades do Grupo de Montevideu ou a UNAMAZ-Associação de Universidades Amazônicas, no nível regional, ou a Associação Internacional de Universidades, no nível global, significa falta de visão e de perspectiva. Nenhuma instituição pode viver isolada. Pode-se atirar para todos os lados, o processo corre o risco de ser objeto de manipulações de quem deseja tudo, salvo colocar as universidades a serviço da Nação. É preciso, pois, que as universidades participem ativamente, assumam posições de liderança no processo de definição de projetos desta natureza, em que a exclusão seja eliminada, em que o problema da fome seja resolvido, em que o direito de morar seja protegido, em que o acesso à educação e à cultura não seja um privilégio, em que o desenvolvimento da ciência sirva aos interesses de todo o país, e não só de grupos estratégicamente situados em grandes centros urbanos, enfim de todo o povo que constitui uma nação.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

1. Amaral, Alberto – Faculdade de Economia- Porto, Portugal- 22 de novembro de 2004
2. Banco Mundial – a) Higher Education: The Lessons of Experience, Washington 1994; b) Prioridades y Estrategias de educación – examen del Banco Mundial, Washington- 1996 c) Higher Education in developing countries – Peril and Promise – The Task force on higher education and society- Washington- 2000; d) Constructing knowledge societies- New Challenges for tertiary education –Washington (2002)
3. Bartoli, Annie – Le management dans les organisations publiques- Dunod- Paris- 1997
4. Centro de Estudos Educação e Sociedade- Educação & Sociedade, revista de Ciência da Educação- 84- Volume 24- Número especial 2003- Educação : de direito de cidadania a mercadoria – Novas Leituras sobre o público e o privado/mercantil.
5. Comitê Argentino contra a Alca – Dez motivos para dizer não à Alca- 2004
6. Courrier International – edição de 25 de novembro a 1º de dezembro de 2004- Dossier- «L'odyssée des latinos».
7. De Siqueira, Angela C. – The new economic global order and its effects on higher education policies – A dissertation submitted to the Department of Educational Foundations and Policy Studies in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy – The Florida State University- College of Education- Florida, USA, 2001
8. Dias, Marco Antonio R. – a) Tendances et défis de l’ enseignement supérieur – une vision globale- pgs. 41 à 72 – Nouveaux Cahiers sur l’enseignement supérieur – Documentation des réunions – Le rôle de l’ enseignement supérieur dans la société: qualité et pertinence – UNESCO- Organisations non gouvernementales – 2º Consultation Collective sur l’ Enseignement Supérieur – Paris, 8-11 avril 1991- UNESCO (publicado também em inglês) ; b) Educación Superior y Integración en un período de globalización – Universidad de Deusto, Bilbao, País Vasco, España, 22 al 24 de noviembre de 1999 – IIº Congreso de la Cátedra UNESCO en Recursos Humanos ; c) Valores e Identidades numa sociedade sem fronteiras - Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, 9 de julho de 2004 ; d) Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional (CRUE) – Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI- Madrid- 2002 ; e) A Internacionalização das universidades e as inovações tecnológicas – Mesa redonda na Universidade de Campinas durante o Iº Seminário Internacional de Ciência e Tecnologia na América Latina realizado na Universidade de Campinas em 30 de julho de 2004 ; f) Perspectivas para a educação superior como bem público após dez anos de debates e divergências - V Reunião de Cúpula Ibero-americana de reitores de universidades públicas – Guadalajara- Jalisco- México, 8 a 10 de setembro de 2004 ; g) Philosophical and political basis for ensuring quality in Higher Education - Symposium on Quality and assurance in and mutual recognition of qualifications between research universities – GUNI-AP Symposium Series I – 20-21 September 2004, Hangzhou, China.
9. Gacel Ávila, Jocelyne – Las tecnologías de comunicación e información para la educación internacional – Educación internacional versus Educación transnacional – Educación Global nº 6- 2003- Guadalajara, México

10. Guarda, Rafael- La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental – 2003-
<http://www.ufmg.br/cela/texto2.html>
11. Jouen, Elie – l’avenir des services publics- Internationale de l’éducation – Magazine de l’ Internationale de l’Éducation – Septembre 1997
12. Kent, Rollin- Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO – pgs. 19 a 26 – Universidad Futura – vol. 7, num 19- invierno 1995- Universidad Autónoma Metropolitana- México
13. Le Monde, 4 de junho de 2002- Dossier sobre serviços públicos: a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles b) Questions-reponses – principes; c) L’ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles; d) L’OMC, un autre front de libéralisation.
14. Macaya, Gabriel – Universidad y Cooperación – Seminario Internacional Universidade XXI – Brasília 25-27 de novembro de 2003
15. Muraro, Heriberto – Neocapitalismo y comunicación de masas – Eudeba – Editorial Universitaria de Buenos Aires - 1974
16. Olsson, Berit – The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education –pgs. 235 to 246- Ceso Paperback no. 24- Learning from experience: policy and practice in aid to higher education- Editors Lene Buchert and Kennet King- Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO) – The Hague- 1995
17. Pensamiento, Norma- 85% del arroz que comen los mexicanos es de importación- Diario Monitor, Guadalajara, México, 12 de septiembre , 2004- primeira página e página 6A
18. Pinheiro Guimarães, Samuel – Comentários e reflexões sobre a ALCA – texto integral da entrevista no [www.global21](http://www.global21.org), em 29.12.2000.
19. Tilak, Jandhyla B.G. – Ensino Superior e Desenvolvimento – Seminário Internacional Universidade XXI – Brasília, Brasil, 25 a 27 de novembro de 2003
20. Universidad Pública de Navarra- El espacio europeo de Educación Superior- Jornada de Trabajo del Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra – 22 de febrero de 2002- Dirección de Publicación- Universidad Pública de Navarra- 2002
21. UNESCO – a) Division of Higher Education – Strategies for Change and Development in Higher Education – Policy Paper on Higher Education- Preliminary version prepared by the Division of Higher Education (Marco Antonio R. Dias, D. Chitoran and Jan Sadlak)- The Management of International Co-operation in Higher Education – proceeding of the 3rd UNESCO-NGO Collective Consultation on Higher Education – Paris, 9-11 December 1992- New Papers on Higher Education- Meeting Documents no. 5 (publicado em 1993); b) Policy Paper for Change and Development in Higher Education (1995)

DOCUMENTO NÚMERO DEZ

EDUCAÇÃO SUPERIOR, PERTINÊNCIA E QUALIDADE: CENÁRIOS DAS POLÍTICAS ATUAIS E SEU CONFRONTO NO MUNDO

Documento elaborado com base em trabalhos anteriores do autor, em particular “Produção, Partilha e Apropriação do Conhecimento” apresentado no Seminário Internacional “Universidade XXI”, realizado em Brasília, de 25 a 27 de novembro de 2003, em promoção do MEC, com os auspícios da UNESCO, UNU e Banco Mundial e “Impacto da OMC no ensino superior e no trabalho” apresentado no Seminário Internacional REGGEN, em agosto de 2003 no Rio de Janeiro e ainda “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, apresentado em Córdoba, Argentina, em 2003. Seminário Internacional Educação Superior na Amazônia: cenários, experiências e perspectivas – Sessão de encerramento, **Porto Velho, Rondônia**, 02 de setembro de 2004

EDUCAÇÃO SUPERIOR, PERTINÊNCIA E QUALIDADE: CENÁRIOS DAS POLÍTICAS ATUAIS E SEU CONFRONTO NO MUNDO

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Conselheiro especial do reitor da Universidade das Nações Unidas, Professor aposentado da UnB,

Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO 1981-1999)

“Acreditar num determinado tipo de cultura como único e definitivo e, sobretudo, impô-lo a outros grupos humanos, é de uma pretensão que leva às piores tiranias. Considerar outros agrupamentos sociais inferiores apenas porque não usam nossos dados culturais tem permitido os piores crimes, até mesmo genocídios. Nossa civilização, fundada na transmissão da experiência através de símbolos escritos, não é superior a inúmeras outras cuja cultura se transmite apenas de maneira oral. Convém não esquecer que quem inventou o alfabeto foi um analfabeto”.

Modos de expressão
Conversa com Antonio Houaiss, 1972
Livro Vermelho dos pensamentos de Millôr-Nórdica
Rio- 1973

- Este documento foi elaborado com base em trabalhos anteriores do autor, em particular “Produção, Partilha e Apropriação do Conhecimento” apresentado no Seminário Internacional “Universidade XXI”, realizado em Brasília, de 25 a 27 de novembro de 2003, em promoção do MEC, com os auspícios da UNESCO, UNU e Banco Mundial e “Impacto da OMC no ensino superior e no trabalho” apresentado no Seminário Internacional REGGEN, em agosto de 2003 no Rio de Janeiro e ainda “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, apresentado em Córdoba, Argentina, em 2003.
- Seminário Internacional Educação Superior na Amazônia: cenários, experiências e perspectivas – Sessão de encerramento, Porto Velho, 02 de setembro de 2004

INTRODUÇÃO

Nos últimos vinte anos, intensificaram-se, no mundo inteiro, os debates e discussões sobre a evolução do ensino superior e suas relações com a sociedade. Atingiram o ápice em 1998, quando, em Paris, cerca de cinco mil pessoas se reuniram na UNESCO, representando mais de 180 países, durante os trabalhos da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, o maior evento do Século XX dedicado exclusivamente a este nível de ensino.

Por outra parte, em 1994, dez anos atrás, dois documentos foram elaborados, em escala internacional, sobre os rumos que deveria adotar o ensino superior em particular nos países em desenvolvimento. Eram o documento “Higher Education: the lessons of experience” do Banco Mundial e o “Policy Paper for Change and Development in Higher Education” lançado pela UNESCO, o primeiro advogando a redução dos investimentos públicos no ensino superior, defendendo a privatização como solução para melhorar a eficácia dos sistemas e apontando o mercado como fator essencial na orientação deste nível do ensino. Já o documento da UNESCO, qualificava o ensino superior como bem público, chamava a atenção para a responsabilidade no poder público no seu financiamento e defendia a tese de que qualidade não existe sem pertinência e que esta é vinculada à busca da solução dos problemas da sociedade. Ambos os documentos foram resultado de longas reflexões e de ações realizadas no mundo inteiro.

Recentemente, revisando meus arquivos, encontrei um texto interno da UNESCO, preparado por mim, em 1982, em Paris, pouco depois de ali ter assumido o cargo de diretor da Divisão do Ensino Superior da UNESCO (outubro de 1981). O texto tinha por objetivo justificar as propostas para determinar, naquele momento, uma nova orientação ao programa da UNESCO no campo do ensino superior. Dizia, então, neste texto, cujo original foi elaborado em francês, uma das línguas de trabalho desta organização:

-As questões que se debatiam no quadro do ensino superior, da pesquisa e da formação, no início dos anos sessenta, pareciam claras. As universidades eram consideradas como o lugar ideal para o ensino de alto nível, para a formação do pessoal qualificado e para a pesquisa, base e fundamento do desenvolvimento endógeno. Para atingir suas finalidades, a universidade deveria reformar-se e adaptar-se às necessidades sociais. Neste particular também, tudo parecia claro e nítido. Os recursos eram limitados. Os professores não renovavam nem o conteúdo de seus cursos, nem seus métodos de ensino. Estes cursos, segundo se supunha, dirigiam-se a uma elite. Era total a ausência de participação nas decisões por parte dos professores, dos estudantes, dos funcionários, das comunidades que asseguravam o entorno do ensino superior. As unidades administrativas (escolas, faculdades etc.) funcionavam sem nenhuma ligação entre si e tinham poucas relações com a realidade. Impunha-se uma reforma da universidade, numa perspectiva de democratização do ensino superior. O acesso de todas as camadas da população ao ensino superior tornava-se um princípio fundamental. A organização acadêmica em certos países constituía-se em modelo a ser imitado e a taxa da população por eles alcançada deveria servir de metas aos países em desenvolvimento. A função crítica da universidade era acentuada. Tratava-se da instituição que deveria repensar a sociedade e, ao mesmo tempo, fornecer, no campo das ciências exatas e naturais, uma participação no progresso científico e tecnológico. Reformas foram implantadas no marco de um processo natural, outra como consequência dos movimentos de revolta que se desenvolveram em todas as partes em 1968. Ao mesmo tempo, um fenômeno da explosão do acesso ao ensino superior ocorreu igualmente por toda a parte, com consequências que somente agora começam a ser analisadas. Segundo algum analista, operou-se uma democratização. Outros, ao contrário, acreditam que a tendência ao elitismo foi reforçada. A multiplicação de cursos provocou uma baixa sensível na qualidade do ensino e, em consequência, através de diversos processos, a elite tomou conta das melhores instituições. Mais tarde, o desenvolvimento dos estudos pós-secundários acentuou esta tendência. Atualmente, as reformas implementadas nos anos sessenta, são contestadas, e, ao contrário do que se passava naquele período quando as respostas às questões pareciam claras, a perplexidade se espalha. Estudos, análises, críticas, mostram muito frequentemente que o objetivo maior da democratização não foi alcançado pelas reformas. O subsistema do ensino superior permanece quase sempre alienado dos outros elementos do sistema educacional. O desenvolvimento da quantidade operou-se em prejuízo da qualidade. A formação que muitos estudantes recebem não os prepara efetivamente para a vida ativa. Problemas de ordem

administrativa e financeira se apresentam, e um fato mais grave é que as universidades não levam em conta suficientemente a evolução da sociedade, da necessidade de uma nova ordem econômica internacional e das necessidades desta nova ordem. É natural, então, que uma vez mais, questões sejam colocadas sobre a natureza do ensino superior, seus objetivos, e sobre quem deve se beneficiar do sistema. Universidade para quem? Universidade por quê?"

O documento (1982) prosseguia com uma reflexão sobre a definição das necessidades sociais a serem atingidas pelo sistema educativo e tentava mostrar que as reformas dos anos sessenta, no mundo inteiro, preconizaram soluções inadequadas, como as decorrentes da tentativa de se obterem homogeneidade nos sistemas, sem se levar em consideração os objetivos culturais locais. Entre as questões pendentes de resposta e exigindo uma reflexão atualizada estavam aquelas que diziam respeito a como definir as necessidades da sociedade em matéria de ensino superior, de formação e de pesquisa. Perguntava-se também como planificar, levando-se em conta a evolução rápida da sociedade e quem deveria ser selecionado para ser formado e como esta formação deveria ser feita.

QUESTÕES DE ATUALIDADE

Parece claro que, passados mais de vinte anos, este texto como as questões ali levantadas são de atualidade e o que ocorreu nas três últimas décadas do Século XX, no Brasil e na esfera internacional, não pode ser ignorado nem para o bem, nem para o mal. Maio de 1968, por exemplo, a meu ver, marcou o fim de uma época, em que a educação podia permanecer reservada a uma minoria isolada dos problemas da sociedade. A consequência prática dessa constatação, quando se pensa em reformar a universidade, é a de que esta não pode mais se preocupar apenas com a qualidade formal de seus programas. Ela deve se articular mais profundamente com a sociedade e sua ação, para ser considerada de qualidade, tem de ser pertinente ou relevante, ou seja, deve visar à solução dos problemas mais importantes da sociedade, seja no nível local, nacional ou internacional. Segundo estes princípios, creio poder dizer que toda a comunidade acadêmica estará de acordo com o francês Pierre Calame, quando este define o princípio segundo o qual "é necessário reorientar o ensino superior com base em um novo contrato social entre a universidade e a sociedade" e igualmente com sua opinião de que é necessário definir estratégias de mudanças para conduzir esta orientação.

Disso tinham consciência muito clara os participantes da CMES de Paris em 1998 e tal atitude não fez mais que se consolidar nos anos que se seguiram a este grande evento. Hoje, com o fenômeno crescente da implantação de um tipo de globalização, definitivamente, para poder sobreviver com personalidade própria, nenhum país, nenhuma sociedade, nenhuma instituição pode viver isoladamente. Por outra parte, é bom sempre ter em mente a conclusão a que chegaram os que participaram das atividades preparatórias à Conferência Mundial sobre o Ensino Superior: antes de se definir o tipo de universidade que se quer construir, é necessário ter claro qual o tipo de sociedade que se pretende instaurar.

A necessidade de uma referência –no caso a colaboração com a construção de uma sociedade mais justa- não é um fenômeno novo na história da humanidade. Esta sempre necessitou de parâmetros para guiar suas ações e que permitissem sonhar com uma utopia de um mundo melhor. Os revolucionários franceses de 1789, no dia 26 de agosto, quando aprovaram a Declaração dos Direitos dos Homens e dos Cidadãos, lançaram um movimento que somente fez se consolidar com o passar dos tempos.

A idéia do artigo primeiro da Declaração Universal, segundo a qual os homens nascem e permanecem livres e iguais em relação a seus direitos, tornou-se universal e permanente em 1949, em meio ao entusiasmo dos anos do pós-guerra. Foi o momento em que os estados modernos ratificaram os ideais libertários e igualitários, através da Declaração Universal dos Direitos Humanos que, em seu artigo 26.1 lançou as bases de uma concepção que vê a educação, em todos seus níveis, como um direito humano. Ali se sustenta que "toda pessoa tem direito à educação..." e que "o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos".

Deve-se levar em consideração igualmente o conteúdo da Convenção sobre a luta contra a discriminação no campo da educação (1960), cujo artigo IV estabelece que os Estados signatários se comprometem “a. fazer acessível a todos, em plena igualdade, com base nas capacidades de cada um, a educação superior”. Finalmente, não há como se esquecer, como referência importante, o artigo 13 do Pacto Internacional relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, segundo o qual “a educação superior deve tornar-se acessível a todos em plena igualdade, com base nas capacidades de cada um, por todos os meios apropriados e em particular pela instauração da gratuidade”. A gratuidade constitui, pois, um princípio legal de direito internacional do qual, hoje, muitos nos gabinetes governamentais e nos organismos internacionais buscam não só esquecer, mas fazem tudo para escondê-lo. No entanto, ele existe, tem valor legal, pois foi adotado pela comunidade das nações.

Todos estes instrumentos legais fundamentam uma concepção que contempla a educação, inclusive o ensino superior, como um direito humano atribuído a todos, sem discriminação de espécie alguma, seja de raça, gênero, idioma, religião, baseada em considerações econômicas, culturais, sociais ou incapacidades físicas.

AGENDA POSITIVA

Foram estes princípios básicos que fundamentaram as decisões da CMES de Paris em 1998. Esta conferência é parte importante da história da educação mundial. O impacto de suas conclusões está sendo considerado essencial na evolução e desenvolvimento do ensino superior e seus princípios, tornaram-se uma referência básica para todos os que se interessam por melhorar a educação superior no mundo inteiro, como se viu recentemente, em Paris, por ocasião da Conferência Paris + 5, em junho de 2003.

Num mundo globalizado, segundo o Embaixador Ricupero, secretário geral da UNCTAD, é necessário que os países disponham de agendas positivas. Parece fora de dúvida que, desde 1998, para a grande maioria da comunidade acadêmica mundial, os princípios básicos da CMES constituem esta agenda positiva no que diz respeito ao ensino superior.

Cabe, então, neste momento, retomar ou rememorar, de maneira sintética, quais foram os princípios básicos adotados pela comunidade internacional em 1998, através dos dois únicos documentos aprovados na CMES (Declaração e Marco de Ação).

Em síntese, eis o que adotaram os participantes da CMES de 1998:

- O acesso ao ensino superior deverá ser aberto a todos em plena igualdade em função de seu mérito. Nenhuma discriminação pode ser admitida. A participação das mulheres deve ser reforçada.
- A missão principal do ensino superior, hoje, é a de educar cidadãos, oferecendo-lhes um espaço permanente de aprendizagem de alto nível.
- Os estabelecimentos de ensino superior devem desenvolver sua função crítica através da verdade e da justiça, submetendo todas suas atividades à exigência do rigor ético e científico. Para isto, as liberdades acadêmicas e a autonomia são indispensáveis.
- A qualidade do ensino superior é um conceito multidimensional que deve englobar todas suas funções e atividades. Ter-se-á um cuidado especial em fazer progredir os conhecimentos através da pesquisa.
- Os estudantes devem estar no centro das preocupações dos que tomam decisões em nível nacional e institucional. São eles os protagonistas essenciais num processo de renovação do ensino superior.
- Na perspectiva da educação ao longo da vida, é essencial diversificar os sistemas, as instituições e programas de estudo. Uma política vigorosa de aperfeiçoamento do pessoal se impõe.

- O ensino superior deve tirar todo benefício das novas tecnologias, em particular das novas tecnologias de informação cujo acesso deve ser o mais amplo possível no mundo inteiro.
- O ensino superior deve ser considerado um bem público
- A dimensão internacional do ensino superior faz parte de sua qualidade e a implantação de redes cuja ação se fundamente na solidariedade e na igualdade entre os membros deve ser estimulada e tornar-se um instrumento principal das instituições e sistemas.
- A pertinência deve medir-se pela adequação entre o que fazem os estabelecimentos de ensino superior e o que espera deles a sociedade. Neste marco, a participação na busca de solução aos grandes problemas da sociedade, uma integração com o mundo do trabalho onde as necessidades das sociedades, incluindo-se aí, o respeito às culturas e ao meio-ambiente, sejam consideradas prioritárias e uma contribuição ao desenvolvimento do conjunto do sistema educacional é essencial na ação dos estabelecimentos e dos sistemas de ensino superior.
- Sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno e sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar de conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades novas para reduzir esta disparidade.

DEMOCRATIZAÇÃO DO SISTEMA

Em consequência, numa proposta de reforma do ensino superior no Brasil, país em que o acesso a esse nível da educação é limitado, e que ademais enfrenta problemas sérios para a criação de uma sociedade mais justa, dois tipos de ação devem ser analisados:

- 1- Como democratizar o sistema, tomando medidas que aumentem o acesso, mas que beneficiem em particular as classes menos desfavorecidas?
- 2- Como organizar as instituições e como orientá-las para que, em realidade, em lugar de servir de reprodução de sistemas classistas, colaborem para mudar a sociedade?

Aí então se coloca uma questão fundamental que justifica toda esta análise, dadas suas implicações no mundo do trabalho e em sua organização, e que é relativa ao acesso ao ensino superior e a que tipo de ensino superior, como já indagava no documento interno da UNESCO de 1982 acima mencionado. A quem deve ele destinar-se? Quem deve ter direito ao ensino superior e em que bases? O acesso ao ensino superior deve ser limitado às elites? Aos que podem pagar?

Tive o privilégio de participar, como observador, de uma conferência em Berlim, em agosto de 1998, organizada pela OCDE, quando os países mais ricos do mundo decidiram adotar, como política oficial, o acesso universal de seus cidadãos ao ensino superior.

No documento de trabalho desta reunião – “Redéfinir l’enseignement tertiaire- 1998”- os funcionários da OCDE eram enfáticos:

«a participação no ensino terciário é, de agora em diante, ‘a coisa a ser feita’, apreciada por todos, e não só por uma minoria privilegiada. A direção é rumo à participação universal: 100% de participação, com justas e iguais chances de acesso ao conhecimento, em uma ou outra forma de ensino terciário, em qualquer momento da vida, e não necessariamente na prolongação imediata do ensino secundário... Chega-se não apenas a um estabelecimento, mas a uma maneira de viver, não apenas para alguns, mas para todos... ».

Na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, em Paris, em outubro de 1998, a comunidade acadêmica e seus associados, mirando agora não os países ricos, mas o conjunto da humanidade, opinaram de maneira muito clara, baseando suas propostas e decisões no artigo 26.1 da Declaração

Universal dos Direitos Humanos. Não pode haver discriminação de espécie alguma no acesso ao ensino superior. Trata-se em realidade do um princípio básico para todas as reformas que de desenvolvem ou que vão se desenvolver agora em matéria de educação superior no mundo inteiro.

Medidas urgentes devem então ser tomadas:

1. Discute-se muito no Brasil, hoje, **o sistema de quotas**. Estando ausente do país, há praticamente um quarto de século, tenho dificuldades de acompanhar certos debates técnicos em torno da questão. Mas não se deve fugir do problema, que existe e é real. Recordo-me de que, em 1960, quando fui aprovado num vestibular para o curso de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, de uma turma de 140, os negros se contavam na palma de uma das mãos. Negro mesmo só me recordo de um. Havia vários que poderiam ser considerados pardos, mas nem estes eram muito numerosos. A verdade é que, por razões as mais variadas, no Brasil, a sociedade tem ainda uma dívida social por quitar em relação aos negros. A solução ideal, sem dúvida, estaria em se universalizar e melhorar o ensino público básico e o ensino público secundário para todos. Outro caminho seria o de facilitar o acesso a estudantes menos favorecidos, independentemente da cor. Sendo certo que há mais negros que brancos nos escalões inferiores financeiros, é certo que os primeiros seriam beneficiados. De qualquer forma, é correto que se faça algo. No final do Século XIX, os representantes dos plutocratas da época defendiam, no Parlamento, a tese da inopportunidade da liberação dos escravos. A economia não suportaria esta liberação, diziam. Ela deveria ser postergada e feita quando as condições o permitissem. Em consequência, algo tem que ser feito. Mas não se pode ficar na adoção de um sistema puro e simples de quotas. Se não houver medidas mais sérias de inclusão, ocorrerá uma repetição do que se passou com os negros no final do século XIX, liberados formalmente, mas submetidos a um regime de servidão. E há outras fórmulas que poderiam ajudar de imediato para que se alcançassem os objetivos de democratização que se procura alcançar com o sistema de quotas.
2. **ampliação do acesso:** Para se conseguir este objetivo, várias medidas devem ser tomadas. Num documento recente (“A Universidade numa encruzilhada”) que serviu de base a seu pronunciamento na abertura da conferência Paris + 5 em Paris, o ministro Cristóvam Buarque diz ser necessário “considerar a adoção de sistemas de seleção que têm lugar dentro da própria escola secundária. Este sistema foi desenvolvido e já vem sendo aplicado pela Universidade de Brasília -UnB-, sob o nome de Programa de Avaliação Seriada (PAS). Esse mesmo sistema foi adotado e aperfeiçoado pela Universidade Federal de Santa Maria, com o nome de Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PIES) e também pela Universidade Federal da Paraíba, com o nome de Processo Seletivo Seriado (PSS)”. Em realidade, estes planos, quando bem aplicados, são eficazes, permitindo a implementação de uma das sugestões mais importantes da Conferência Mundial de Paris de 1998: a articulação do ensino superior com o conjunto do sistema educacional. Em Santa Maria, implica em ações pedagógicas voltadas para quase quatrocentas escolas. Mais de sete mil professores e mais de 140 mil alunos de cursos secundários foram beneficiados pelo programa. Os resultados podem se notar pelo maior ingresso de alunos das escolas públicas na universidade, o que implica necessariamente, um aumento da mobilidade social e diminuição da evasão dentro da própria universidade, pois os estudantes a ela accedem com melhor preparação.
3. **Adoção do horário noturno e de cotas para alunos provenientes da rede pública-** Segundo estudos desenvolvidos na UFMG, a adoção de cotas para alunos provenientes da rede pública é mais inclusiva com relação a estudantes de baixa renda do que a adoção de cotas raciais. A informação foi prestada pela reitora Ana Lúcia Almeida Gazzola, no primeiro número da revista Universidade XXI (Brasília, agosto de 2003). A brava reitora da UFMG demonstra que uma boa política para democratizar o acesso deve ser fundamentada num conhecimento da realidade. Ela chama a atenção também para uma questão que pode ser fundamental para um melhor

posicionamento do sistema público de ensino superior no Brasil. “Parece-nos que a hipótese da criação de cursos/vagas noturnos deve merecer uma atenção redobrada”. Para justificar seu ponto de vista, a reitora analisa: “No turno diurno, em 2003, das 80 vagas (curso de Engenharia Mecânica) na UFMG) 15% foram ocupadas por egressos de escolas públicas e 20% por negros. Tais percentuais praticamente não seriam alterados, se o número de vagas desse curso fosse dobrado e mantido o turno da oferta. A UFMG, entretanto, oferece igual número de vagas para Engenharia Mecânica no turno noturno. Neste turno, o resultado é completamente diferente: 71% das vagas foram ocupadas por egressos de escola pública e 35% por estudantes negros. Dificilmente, poder-se-ia alcançar tão expressiva inclusão via adoção de sistemas de cotas”. É evidente que a abertura de cursos noturnos implica medidas sérias de planejamento e de financiamento das atividades das universidades. O MEC deve insistir nesta idéia e as autoridades financeiras do país devem compreender o significado que medidas desta natureza terão para o desenvolvimento social do país. Destaquemos, no entanto, que este tema não é novo. Em 1993, realizou-se em Curitiba, na Universidade Federal do Paraná, de 22 a 24 de março, um seminário sobre o ensino noturno, sob a coordenação da Professora Maria Amélia Sabag Zainko. Ali se constatou que no Paraná, em 1993, praticamente a metade (50.2%) dos alunos dos cursos noturnos da universidade tinham concluído o segundo grau em escolas públicas. Terminaram o segundo grau em escolas públicas regulares profissionais face aos 19% que tinham feito seus cursos nas escolas particulares regulares ou nas profissionais.

4. **Utilização ampla das novas tecnologias**, com o desenvolvimento inclusive da universidade virtual. O Ministério da Educação já anunciou a criação, em breve, da Universidade aberta do Brasil. Alguns estados, como Santa Catarina, vão além, e dispõem-se a abrir universidades virtuais próprias, baseando-se em experiências nacionais e internacionais como as da UOC em Barcelona e da Teluq, no Quebec, Canadá. Quando se analisam os déficits existentes entre o número de estudantes que terminam o secundário no Brasil e seja o número de vagas existentes nos estabelecimentos de ensino superior, seja as vagas que são preenchidas, é fácil concluir que somente um programa forte, apoiado financeiramente pelo governo, terá condições de enfrentar a questão. O governo poderia pensar em lançar projetos piloto em Estados que ofereçam condições para experiências desta natureza.
5. **Adoção de um programa para todo o país, utilizando as novas tecnologias, em particular internet, no campo da formação de professores** das quatro primeiras séries do ensino fundamental. O Brasil já dispõe de várias experiências de sucesso neste campo, desde a que foi lançada pela Universidade Federal do Mato Grosso ainda nos anos 80, até a do Programa Veredas, em 2001, (iniciado com o Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária) que, em Minas Gerais, através de uma rede de 18 instituições universitárias, públicas e de direito privado, está dando uma formação em nível de graduação, de grande qualidade, a 15 mil professores. Aqui cabe recordar que, em setembro de 1990, Luís Inácio Lula da Silva e Cristóvam Buarque, apresentaram uma proposta nacional de educação do governo paralelo na qual diziam: “deve ser iniciado, desde já, um intenso programa de contratação, capacitação e treinamento de professores, em todos os níveis, utilizando-se todos os métodos educacionais disponíveis. Neste esforço, devem ser envolvidas especialmente as universidades públicas. Uma prioridade deve ser dada à formação e treinamento de professores do setor de educação infantil, especialmente nas primeiras séries do ensino de primeiro grau. Uma proposta neste sentido, com auspícios da Universidade das Nações Unidas, combinando métodos presenciais, à distância e virtuais, foi apresentada, em 2003, ao então Ministro Cristóvam Buarque (« Proposta Pedagógica», M.A.R. Dias, Glaura Vasques de Miranda e Maria Umbelina Caiafa Salgado). Poderia servir como lançamento da Universidade virtual que o governo anunciou no ano passado (2003). O MEC poderia adotar uma proposta pedagógica e uma estratégia a serem transformadas ulteriormente em projeto operacional, a fim de permitir aos professores em exercício das quatro primeiras séries da educação fundamental o acesso a uma formação de qualidade, combinando o

presencial com o virtual. Sua implementação deveria ser assumida pelas universidades e estabelecimentos de ensino superior (com a UNIREDE como peça essencial nesta operação), em cooperação com os sistemas estaduais de ensino e com os representantes da sociedade civil, em particular os sindicatos de professores. Deverá visar a fornecer aos professores em exercício uma formação de qualidade que, em todos os casos, seja pelo menos equivalente àquela que recebem os alunos das melhores faculdades de educação e institutos de formação de professores existentes no país. A proposta se baseia principalmente em documento elaborado no ano 2000 sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas (Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária) nos resultados de projetos operacionais implementados sob supervisão da UNESCO no mundo inteiro desde 1960 e pela experiência recente de vários Estados brasileiros.

PRESTAÇÃO DE CONTAS À SOCIEDADE

É certo que a questão da autonomia é complexa e que algum controle social é necessário para assegurar que o sistema universitário e as instituições realmente sirvam à sociedade. Quem vai controlar este sistema de aferição? Se forem as próprias universidades que exclusivamente o façam, haverá sempre o risco de uma ação entre amigos e de falta de objetividade. Entregar um processo de avaliação ao governo também é perigoso, pois haverá controles de partidos políticos e aí a autonomia acaba não se consolidando. Poderia ser o Parlamento? A resposta seria sim, caso houvesse certeza de que o parlamento realmente representa a sociedade. De qualquer forma, este é um dos temas que deve ser levado à discussão interna na universidade e com os diversos segmentos da sociedade a quem as instituições têm de prestar contas.

Neste sentido, a comunidade acadêmica, em particular a comunidade latino-americana, mostra sinais de insatisfação com algumas tendências nesta área, no quadro internacional, devido ao fato de várias universidades européias estarem agindo de maneira que poderíamos considerar «esquizofrênica». Em seus países, querem ser consideradas como bem público prestando serviço público, mas, quando chegam à América Latina, agem como se o comércio fosse o único valor a ser respeitado. Seu comportamento passa a ser idêntico ao de corporações comerciais multinacionais e representam o oposto ao de instituições que vêm na educação um direito de todos.

Esta irritação se agrava com o intento de se considerar a educação superior como um “bem público global” diferente do conceito de bem público defendido pela Conferência Mundial sobre o Ensino Superior e o desejo de se criar um sistema de acreditação internacional controlado pelos países mais ricos do planeta. A razão deste intento parece provir de uma análise feita na Europa, segundo a qual, se forem aplicados com rigor todos os princípios da OMC, nenhum país, membro desta organização, poderá recusar o reconhecimento de diplomas conferidos por outros Estados membros. Isto será considerado um entrave ao comércio de serviços educativos. Uma solução então seria a de se estabelecer um sistema internacional de acreditação que determinaria quais as instituições que têm qualidade. Estas, então, poderiam ser reconhecidas facilmente.

Os mesmos analistas tratam, então, de imaginar que o tema poderia ser tratado no marco da aplicação da convenção européia sobre reconhecimento de diplomas (Convenção de Lisboa), que lhes pertence. Esta poderia, além do mais, transformar-se numa convenção universal com associados de sua escolha (o primeiro associado já aceito, significativamente é a Austrália) Além do mais, no interior da UNESCO, inscrustou-se uma «Task Force» sobre acreditação que, além de estabelecer códigos de boa conduta, baseados exclusivamente na experiência européia, pretende definir critérios de qualidade válidos internacionalmente, em todas as regiões e que seriam a base para o reconhecimento mútuo de estudos em todas as regiões.

A idéia do reconhecimento mútuo é importante e essencial, é objeto de várias convenções regionais e de uma recomendação internacional, foi mesmo prevista na Conferência de Paris (por sugestão, aliás, de

europeus), mas a composição deste grupo é absolutamente desequilibrada. Numa reunião recente realizada na Unesco, em Paris, no ano passado (2003), estavam presentes dez membros da «Task Force», assim divididos por sua origem geográfica e cultural: Reino Unido (3), Bélgica (setor flamengo) (1), Estados Unidos (1), Japão (1). Havia três representantes de países em desenvolvimento, todos ligados ao Commonwealth (Nigéria, África do Sul e Índia). A América Latina estaria representada por uma professora competente que vive no México e tem nacionalidade européia. Em realidade, tanto a América Latina como os países latinos da Europa pareciam excluídos deste processo.

A CMES definiu que a qualidade é um conceito multidimensional e que não existe modelo único de qualidade. No caso de acreditação, é preciso saber quem vai avaliar quem constitui o grupo de acreditadores, quais serão os modelos a serem examinados e/ou propostos. Garantirão a diversidade cultural? Permitirão às instituições prestar serviços à sociedade ou serão simples instrumentos de comércio?

Sem, dúvida, as convenções estabelecidas no quadro da UNESCO, como a recomendação internacional de 1983 sobre reconhecimento de diplomas do ensino superior, poderiam servir de base para estabelecer normas comuns neste caso. Seria necessária então uma mudança nos comitês encarregados da aplicação das convenções. Até agora, sua representação é limitada a funcionários e diplomatas de Estados membros que muitas vezes ignoram completamente o assunto e se reúnem, quando o fazem, uma vez cada dois anos. Não cumprem com sua finalidade básica que seria a de se examinar as dificuldades encontradas na aplicação das convenções e na busca de soluções. Os comitês devem ser permanentes e incluir em sua composição representantes das universidades, dos professores, dos alunos. A Recomendação, além do mais, poderia servir de base a um projeto de convenção internacional com um comitê de aplicação mais forte, dispondo de recursos humanos e financeiros para exercer seu mandato e tendo na sua composição não apenas representantes governamentais, e sim, além dos representantes dos governos, especialistas oriundos do mundo acadêmicos e especialistas em geral com notório saber no campo do reconhecimento de estudos, da avaliação e da acreditação. No entanto, buscam fazê-lo através da convenção européia, onde, evidentemente, o controle está com os países industrializados. Estados Unidos, Canadá e Israel são considerados como membros da região Europa dentro da UNESCO e a Austrália foi admitida como membro desta convenção.

PROJETO DE NAÇÃO

E aí retomamos o fio da meada para assinalar que a definição ou redefinição de missões deveria provocar um grande debate dentro das instituições e das instituições com a sociedade. Este, no entanto, é um dos pontos sobre os quais pouco se tem feito. Mesmo na Conferência Paris + 5, seus participantes deixaram de lado esta questão que, no entanto, é fundamental. O seguimento dos resultados da CMES não pode se limitar a decisões do governo ou de instituições globais. As ações devem vir da base, da comunidade acadêmica e das instituições e da sociedade à qual são vinculados os estabelecimentos de ensino superior que, juntos, devem buscar alcançar os mesmos objetivos: melhorar a qualidade e a pertinência das instituições e dos sistemas de educação superior.

A missão se traduz em finalidades a longo prazo que configura através de declarações gerais sobre as grandes orientações da instituição. Não se trata de reformar os estatutos. O que pode também ser necessário, mas pressupõe um processo longo e complicado. Urgente, num processo de reforma, é dispor de uma espécie de manifesto ou de bandeira, que possa servir de orientação aos estabelecimentos e às comunidades que integram as instituições.

As missões coincidem com as finalidades e objetivos da instituição universitária: pesquisa, formação e serviço, contribuição ao desenvolvimento e à criação de uma sociedade mais justa, desenvolvimento de

valores éticos, que serão alcançadas mediante as funções ou atividades que os estabelecimentos têm de exercer. Estas finalidades serão detalhadas através de objetivos mais operacionais, que levarão em conta as necessidades imediatas do meio em que estejam inseridas as instituições.

A definição da missão será, além do mais, um instrumento importante para a avaliação de cada instituição em função de seu projeto, que tomará em consideração a situação internacional globalizante e sua vocação específica face aos problemas da sociedade à qual esteja diretamente vinculada. Dispondo de um documento desta natureza, a instituição poderá organizar, de maneira mais legítima e objetiva, processos de avaliação interna e enfrentar uma avaliação externa que também somente terá sentido se tomar em consideração o objetivo que, autonomamente, atribuiu-se cada instituição. Em outras palavras, esta seria uma salvaguarda a intentos, como os que se vêem hoje, de instituições que desejam manipular processos de acreditação, tentando definir o que é qualidade para o mundo inteiro e baseados em sistemas que são próprios a poucos países.

Nesta linha, gostaria de recordar que Jacques Maritain, filósofo francês, um dos criadores da UNESCO, organização para a qual trabalhei durante mais de dezessete anos, falava da necessidade de se conceber e de implementar um ideal histórico para cada país, para cada sociedade. Hoje, estou certo, Maritain enfatizaria mais o conjunto de nações, como fez quando da criação das Nações Unidas, que o ideal histórico nacional. É o que tem feito, nos últimos tempos, o cientista brasileiro Theotônio dos Santos Júnior, que, já há algum tempo, fala da necessidade de um projeto histórico para uma nova civilização para a humanidade.

Assim, falar em reforma da universidade sem se ter em vista um projeto de nação, e, nos dias de hoje, de uma globalização humana visando a construir uma nova civilização e sem uma reflexão sobre as missões da universidade na implementação deste projeto parece-me arriscado. Pode-se atirar para todos os lados, o processo corre o risco de ser objeto de manipulações de quem deseja tudo salvo colocar as universidades a serviço da Nação. É preciso, pois, que as universidades participem ativamente, assumam posições de liderança no processo de definição de projetos desta natureza, em que a exclusão seja eliminada, em que o problema da fome seja resolvido, em que o direito de morar seja protegido, em que o acesso à educação e à cultura não seja um privilégio, em que o desenvolvimento da ciência sirva aos interesses de todo o país, e não só de grupos estratégicamente situados em grandes centros urbanos, enfim de todo o povo que constitui a nação.

EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA OU SERVIÇO PÚBLICO?

É neste contexto que se desenvolveu, no mundo inteiro, a partir de finais de 2001, um debate intenso sobre a natureza da educação como serviço público e sobre a aceitabilidade, defendida dentro da Organização Mundial do Comércio, que ela seja, em particular o ensino superior, tratada como mercadoria. É evidente que os princípios defendidos na OMC têm como fundamento ideológico os mesmos que eram defendidos dez anos atrás pelos documentos do Banco Mundial.

No Brasil e na América Latina, tivemos a oportunidade de participar do lançamento deste debate durante o Fórum Social de Porto Alegre de 2002 e por ocasião, em abril do mesmo ano, também em Porto Alegre, das discussões no marco da IIIa. Reunião (Cumbre) de universidades ibero-americanas. A esta altura, já há farta literatura sobre o tema (ver referências). Mencionemos apenas para memória, as linhas chave da questão em debate.

Em abril de 1994, os Estados Membros da Organização Mundial do Comércio aprovaram o AGCS – Acordo Geral de Comércio de Serviços- que tem por objetivo a liberalização do comércio de todo tipo de serviço. O acordo previa uma única exceção: estariam fora da área dos serviços comerciais regulamentados pela OMC aqueles que fossem fornecidos no exercício da autoridade governamental e,

nesse quadro, não fossem providos numa base comercial, nem permitissem a competição com ou mais provedores de serviços.

Em setembro de 1998, através de um documento então considerado como restrito (WTO –1998-Council for Trade Services-Background Note by the Secretariat – SCW49-23.09.98), o secretariado da OMC defendia a tese –em realidade um grande sofisma- segundo o qual desde que permita a existência de provedores privados na educação, os governos aceitam o princípio de que a educação, e em particular a educação superior, pode ser tratada como serviço comercial e, em consequência, deve ser regulamentada no quadro da OMC. Aliás, façamos um parêntesis. Uma variante desta posição, mas que, na prática, tem o mesmo significado é o conceito avançado por Cândido Mendes, reitor da Cândido Mendes, para quem a educação “não é serviço público e sim tarefa concorrente entre o estado e o setor privado”. Não é exato.

A educação é um bem público, os governos soberanamente têm o direito de delegar esta função a, de dar concessões a, ou autorizar instituições da sociedade civil a exercerem estas funções, tudo dentro de normas e leis, base para um sistema de concessão, delegação ou autorização que deve ser submetido a controles rígidos. Tampouco me parece correto o conceito avançado agora nos países desenvolvidos, com o apoio de documentos do Banco Mundial, segundo o qual a educação é um “bem público global”, conceito de consequências perigosas e que significa, por certo, uma tentativa de recuperação da idéia de bem público que salvaguarde aos estados independentes o direito de definir suas políticas educativas. Esta pelo menos foi a interpretação de reitores latino-americanos que, durante a reunião realizada na UNESCO em junho de 2003, recusaram a inclusão no informe de uma aprovação ao conceito de bem público global, conceito, aliás, lançado pelo Banco Mundial em 2002.

Em 1999, o secretariado da OMC definiu explicitamente quais seriam os serviços regulamentados pelo AGCS, incluindo aí a educação (Introduction à l'AGCS – octobre 1.999). A partir de novembro de 2000, esta organização lançou negociações para a liberalização dos serviços educativos. Numa operação bem articulada, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia propuseram aos demais países uma abertura praticamente sem limites de seus “mercados” aos provedores oriundos de seus territórios e solicitaram que toda restrição à ação destes grupos pelos governos nacionais fosse rejeitada. O Japão apresentou restrições sérias a estas propostas, embora a mobilização em favor de sua adoção tenha sido grande.

Ponto culminante desta campanha foi uma grande reunião realizada no final de maio de 2002 (dias 23 e 24 de maio), em Washington, com a participação da OCDE-o clube dos países ricos sediado em Paris, o Banco Mundial, o Serviço de Comércio e o Departamento de Estado do governo norte-americano e diversas entidades norte-americanas. Um ministro brasileiro do governo Fernando Henrique Cardoso ali esteve presente.

As negociações sobre os serviços começaram em janeiro de 2000. Segundo ficou acertado na reunião de Doha, Catar, em novembro de 2001, os ministros definiram um cronograma específico para as negociações relativas ao acesso ao mercado. Os pedidos iniciais deveriam ser apresentados no mais tardar em 30 de junho de 2002 e os oferecimentos de liberalização propostos antes de 31 de março de 2003. Este calendário se aplicava aos serviços em geral e não somente à educação. O prazo final para decisão sobre estas negociações é 1º de Janeiro de 2005. No momento, com o fracasso da reunião de Cancún, as questões relativas ao ensino superior foram colocadas em banho Maria dentro da OMC. Não era para menos. Países como Austrália, Nova Zelândia e Estados Unidos, com uma falta de coerência que raia ao cinismo, apresentaram propostas onde mantêm fechados seus sistemas públicos de ensino superior.

Em setembro de 1999, organizações universitárias dos Estados Unidos e da Europa enviaram a seus governos uma nota contrária à proposta da OMC “de incluir o ensino superior como um dos doze setores de serviço incluídos no AGCS”. Em fevereiro de 2002, no Fórum Social de Porto Alegre, os

participantes de uma Jornada sobre “Ciência e Tecnologia, um instrumento para a paz no século XX”, organizada por Renato de Oliveira, adotaram uma resolução propondo um pacto global que assegure a consolidação dos princípios de ação aprovados na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior promovida pela UNESCO, em Paris, em 1998 e a exclusão do ensino superior do AGCS. Na mesma cidade de Porto Alegre, no dia 26 de abril de 2002, os reitores participantes da IIIa. Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas discutiram o tema após a apresentação de um trabalho que elaborei, a pedido da reitora da UFRGS Wrana Panizzi e do secretário executivo da AUGM, Jorge Brovatto, sobre o assunto e aprovaram uma resolução, onde, após uma série de considerações, afirmam:

-“os reitores e acadêmicos ibero-americanos aqui reunidos, reafirmando os compromissos assumidos pelos governos e pela comunidade acadêmica internacional em outubro de 1998, em Paris, na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, que consideram a educação superior como um bem público, alerta a comunidade universitária e a sociedade em geral sobre as consequências nefastas dessas políticas e requerem aos governos de seus respectivos países que não subscrevam compromissos nessa matéria no contexto do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS) da OMC”.

A aceitação da proposta da OMC e de certos países de incluir o ensino superior no AGCS seria contraditória com a declaração de Paris de 1998. Aceita esta proposta, qualquer Estado que descumprisse compromissos firmados dentro da OMC no setor de educação superior poderia ser condenado a pagar indenizações aos empresários ou industriais da educação que se considerassem prejudicados e estariam sujeitos a represálias por parte dos países provedores do ensino, em particular dos cursos ministrados através de internet.

É comumente aceito que, para que um serviço seja considerado público, seu fornecimento deva ser feito na base da igualdade. Além disso, deve ser contínuo e permanente e não ser sujeito a qualquer espécie de discriminação, em particular a comercial ou financeira. Esta é uma necessidade que deve levar as organizações universitárias e associações que representem professores e estudantes a promover intensa reflexão multidisciplinar sobre estes temas.

TODOS OS SERVIÇOS SÃO AFETADOS

A importância desta reflexão pode ser medida pelo fato de que, em realidade, não é só a educação que é visada por estes regulamentos e pelas interpretações acima mencionadas. Afetam também as comunicações, o meio ambiente, os serviços financeiros, os serviços de saúde, os serviços culturais e de turismo, os de transporte, em suma tudo que possa ser definido como serviço, podendo-se legitimamente perguntar para que servirão os governos nacionais eleitos por seus povos.

O AGCS tem várias partes, algumas contendo princípios definitivamente aprovados e com execução considerada obrigatória para todos seus membros.

Em sua primeira parte, trata do alcance e da definição do AGCS. Na segunda parte, que contém princípios gerais (execução obrigatória), trata de obrigações e de disciplinas gerais. Ali se encontra um dos pontos chave do AGCS, o da nação mais favorecida que implica tratar como iguais a todos os membros. Que significa isto? Simplesmente que se um país permite a outra nação a participação em um setor, todos os demais países terão os mesmos direitos. Assim, se um país permite que um provedor estrangeiro vá prestar, em seu território, serviços de educação à distância, todos os demais deverão, se o solicitarem, receber o mesmo tratamento.

A terceira parte do GATS se refere a compromissos específicos e ali se encontra outro elemento importante do acordo: o conceito de tratamento nacional, que complementa e reforça o princípio de nação mais favorecida, segundo o qual “nos setores inscritos em sua lista e com as condições e salvaguardas que nela possam ser consignadas, cada membro outorgará aos serviços e aos provedores

de serviços de qualquer outro Membro um tratamento não menos favorável que aquele que dispense a seus próprios serviços semelhantes ou a provedores de serviços semelhantes”.

A quarta parte trata da liberalização progressiva, segundo a qual os Estados Membros se comprometem a estabelecer rodas sucessivas de negociações, não se prevendo nenhum limite a este processo. O objetivo é de pouco a pouco lograr um nível de liberalização progressivamente mais elevado.

O Brasil nenhuma proposta apresentou ao final de março deste ano de 2003 para liberar o comércio de serviços educativos ou para retirar o direito de o governo regulamentar este setor, confirmado assim sua decisão de não abrir mais do que já fez a área de serviços. Em Paris, em reunião na UNESCO, em junho de 2003, o Ministro Cristóvam Buarque deixou claro que o governo brasileiro não dará seu aval à política de comercialização da educação superior. Ao que tudo indica, com o novo ministro Tarso Genro nomeado no início de 2004 e com o novo secretário do ensino superior, Nelson Maculan Filho, a orientação continua a mesma. As investidas de membros da equipe econômica do governo Lula, ao final de 2003, para modificar esta orientação parecem não ter tido grandes avanços.

Oficialmente, segundo afirma um representante do Ministério das Relações Exteriores, “não há restrições a estrangeiros implementarem instituições de ensino, associarem-se a entidades nacionais ou oferecerem cursos de longa distância”. No entanto, acrescenta o representante do MRE, “todos os cursos devem receber permissão do órgão para funcionar, obedecer à LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e ser avaliados pelos sistemas existentes no país”. Este ponto é importante.

Alguns dizem que discutir a comercialização no Brasil é inútil porque os governos brasileiros, em particular os de Fernando Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso, já escancararam as portas e abriram mais do que deviam. Não vamos discutir este fato agora. É exato que, em 1999, segundo o INEP, 86% das instituições funcionando na área do ensino superior no Brasil eram privadas (1099 contra 181 públicas). Mas, o direito de regulamentar o funcionamento do sistema é resguardado e é de se esperar que um governo, que tenha compromissos sérios com o desenvolvimento da sociedade, possa melhorar a situação do sistema público, estimular instituições de direito privado a que exerçam funções públicas, como várias comunitárias já o fazem, e coibir os abusos daquelas instituições que adotam a política de “sanduichização” do ensino.

A União européia, por sua vez, seguramente respondendo às pressões do mundo acadêmico, decidiu que os países que a integram devem manter a educação e em particular educação superior nos níveis de abertura atuais, onde o serviço público, em grande número destes países, é protegido. Da mesma forma, no Canadá, país onde universidades, sindicatos e associações se manifestaram contra as normas da OMC, o governo federal aparentemente decidiu não ampliar os oferecimentos de abertura além das que já existem nos dias de hoje, deixando, porém, os governos de província livres de irem adiante se assim o desejarem.

Contradictoriamente, segundo já mencionamos, países como Nova Zelândia, Austrália e Estados Unidos, que solicitaram aos demais uma abertura total na área de educação, revelaram grande apetite em defender seus sistemas públicos. Nas propostas de abertura que apresentaram em finais de março ou princípio de abril, os Estados Unidos indicaram que estão de acordo em abrir seu sistema, mas sem que isto interfira na capacidade das instituições norte-americanas de manter sua autonomia de política de admissões (acesso), em estabelecer os níveis de pagamento de escolaridade, no desenvolvimento dos programas. A concessão de subvenções dos governos estaduais ou federais deve se limitar a instituições norte-americanas e as bolsas devem se restringir aos cidadãos norte-americanos ou a residentes em certos Estados. Todas estas propostas apresentam uma contradição flagrante com o que este país solicitou dos demais membros da OMC.

Por sua vez, na medida em que os princípios de tratamento nacional e de nação mais favorecida já foram adotados pelos países membros, Estados Unidos, por exemplo, podem, a qualquer momento, voltar à carga e solicitar que o mercado de serviços educativos, em determinados países ou no conjunto dos membros da OMC, seja aberto de maneira irrestrita.

RELAÇÕES BILATERAIS

Além do mais, antes mesmo do fracasso da recente reunião de Cancun, o representante dos Estados Unidos na área de comércio da OMC, sr. Zoelick (The Economist, 7.12.2002), deu o tom. Não obtendo o que deseja dentro da OMC, Estados Unidos irá ao combate corpo a corpo, através das relações bilaterais, impondo a países que necessitem do apoio norte-americano em outras áreas que aceitem abrir totalmente seus mercados em todos os domínios, dos serviços, inclusive os educativos e de pesquisa, aos investimentos.

-“we will not passively accept a veto over America’s drive to open markets. We want to encourage reformers who favour free trade. If others do not want to move forwards, the United States will move ahead with those who do. It is time for others to tell us when they are ready to open their markets, to table proposals to liberalise and to match their criticism with commitment”

Para que se tenha uma idéia da importância desse tema em alguns países, deve-se indicar que os serviços hoje (o que vai muito além da educação, é óbvio) representam 2/3 da economia norte-americana e 80% do mercado de emprego nos Estados Unidos. Na velha Inglaterra, berço da revolução industrial, o trabalho nas indústrias (“manufacturing”) é responsável, hoje, por apenas 17% da força de trabalho (LMTS, 2000). Aí também houve um aumento notável no peso do setor de serviços. A Austrália, que exportava 6 milhões de dólares em ensino superior em 1970, ultrapassou, graças, em particular ao uso de novas tecnologias, a cifra de 2 bilhões no ano 2000. O valor da comercialização de produtos vinculados ao ensino superior nos países da OCDE foi da ordem de trinta bilhões de dólares em 1999. Merryl Lynch, banco norte-americano de investimentos, calculou que, ao final de 2002, o mercado mundial de conhecimentos já estaria orçado em 53 bilhões de dólares.

É uma realidade que, no campo particular da informação, agora profundamente vinculado ao da educação, o comércio mundial das novas tecnologias de informação e comunicação, que já era de 600 bilhões de dólares em 1996, havia alcançado a quantia de 2 trilhões de dólares no início de 2001, volume concentrado essencialmente na área dos países membros da OCDE.

As “indústrias do conhecimento” que são a educação, a pesquisa e o desenvolvimento, a informática, os media sofrem todas com este processo. Todos sabem, por exemplo, que windows não é o melhor sistema de exploração, mas quase todos o compram porque é o sistema mais difundido. Por isto, não é fácil de passar a utilizar um sistema como o Linux, ainda que seja melhor e grátis. O governo de Extremadura, na Espanha, põe o sistema à disposição de quem queira, mas, embora ele seja compatível com o windows, poucos o solicitam. A Universidade Aberta da Catalunha está disposta a cooperar com quem quiser para desenvolver estes sistemas, mas poucas instituições demonstram, na prática, querer fazê-lo.

O desenvolvimento das novas tecnologias veio acompanhado de um reforço dos direitos de propriedade intelectual e, em particular, das patentes. E isto não é acidente. Países industrializados, em particular os anglo-saxônicos e mais especialmente os Estados Unidos, tiveram êxito em suas investidas dentro da OMC para fortalecer regras neste campo que visam a facilitar a comercialização de todos os serviços e a consolidar seu domínio total neste campo e, principalmente, manter o monopólio do saber e da produção do saber.

Aprofundar esta reflexão é fundamental para a comunidade universitária. Não o fazer significa aceitar uma realidade em que, na medida em que o comércio vira o critério dominante na definição de políticas

educacionais e na de outros serviços cobertos pela ação governamental como meio ambiente, saúde, transportes etc, a educação já não será para todos e a idéia de serviço público para todos, sem discriminação, permanente, deixará de existir. A educação será para aqueles que podem pagar. Não se respeitará a cultura local nem se atenderão, de forma prioritária, as necessidades nacionais e regionais. Não haverá restrições a pacotes fechados, que não tomam em consideração as características culturais locais, e que se constituem, como bem acentuou a delegação japonesa junto à OMC, em verdadeiras fábricas de diploma sem qualidade. A definição de políticas educacionais será feita no Exterior, será definida não soberanamente pelos governos democraticamente eleitos, mas sim pelo jogo do comércio, restringindo-se ainda mais a soberania dos países em desenvolvimento.

NOVAS TECNOLOGIAS

É de Manuel Castells a afirmação segundo a qual “Internet es el corazón de un nuevo paradigma socio técnico que constituye, en realidad, la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación”.

O auge das tecnologias da comunicação e da informação torna possível que as instituições de ensino a distância se destaquem no panorama educativo, facilita a educação permanente para todos e, ao mesmo tempo, se estende às universidades tradicionais que cada vez mais utilizam os métodos de educação à distância em suas atividades, transformando-se em insignificantes as diferenças entre os diversos tipos de instituições.

Hoje em dia, quase todas as universidades do Reino Unido adotaram o sistema misto de educação presencial e aberta, enquanto a "Open University", criada em 1969, continua expandindo-se. Em algumas partes do mundo (Turquia, Tailândia, Indonésia, China) há instituições com um número elevado de estudantes, entre 300 e 500 mil. Agora todas elaboram planos de utilização de programas "on line", o mesmo ocorrendo com as universidades tradicionais.

Por outra parte, no mundo inteiro, multiplicam-se redes universitárias neste domínio e aumenta o uso de computadores na aprendizagem e com ele o acesso dos estudantes à Internet como meio autoaprendizagem, o ensino a distância e videoconferências.

Na versão de 1999 do World Human Report, o O UNDP –Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- debateu, como elemento central, o papel das novas tecnologias na globalização. O «julgamento final» é rigoroso. Para esta organização do sistema das Nações Unidas, é evidente a marginalização dos países pobres dentro da economia global dominada pelas tecnologias da informação. Limitemo-nos, por enquanto, a citar apenas um exemplo: com 19% da população mundial, os 29 países da OCDE –Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico- o clube dos países ricos, tem 91% dos utilizadores de Internet. Mais de 50% destes utilizadores estão nos Estados Unidos, que representam apenas 5% da população mundial.

No campo do ensino superior, o tema vem sendo discutido, desde há alguns anos, na maioria das conferências dedicadas ao ensino superior. Em particular, em Paris, em 1998, as novas tecnologias foram objeto de demonstrações, mesas-redondas foram organizadas pela Universidade das Nações Unidas com os participantes situados em várias partes do mundo, o debate ocorreu em todas as comissões, em várias plenárias, sendo o tema objeto de uma discussão aprofundada numa das tardes do encontro. Durante a semana de 5 a 9 de outubro, o projeto de declaração foi cuidadosamente revisto e, ao final, os participantes aprovaram um artigo, o de número 12, sobre «o potencial e desafio da tecnologia», no qual se pode ler:

«As rápidas inovações por meio das tecnologias de informação e comunicação mudarão ainda mais o modo como o conhecimento é desenvolvido, adquirido e transmitido. Também é importante assinalar que as novas tecnologias oferecem oportunidades de renovar o conteúdo dos cursos e dos métodos de ensino, e de ampliar o acesso à educação superior. Não se pode esquecer, porém, que novas tecnologias e informações não tornam os docentes dispensáveis, mas modificam o papel desta em relação ao processo de aprendizagem e que o diálogo permanente que transforma a informação em conhecimento e compreensão passa a ser fundamental. As instituições de educação superior devem ter a liderança no aproveitamento das vantagens e do potencial das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), cuidando da qualidade e mantendo níveis elevados nas práticas e resultados da educação, com um espírito de abertura, igualdade e cooperação internacional...».

EDUCAÇÃO PERMANENTE

Um dos fatores que pesam no processo de formação nos dias de hoje é a obsolescência do conhecimento. Um diploma agora não garante que seu titular tenha um conhecimento adequado às necessidades da sociedade por muito tempo. Necessita de atualização permanente. A universidade vem se esforçando para incorporar as transformações que ocorrem no mundo, “mas sem sucesso”, afirma Cristóvam Buarque, para quem “a estrutura dos cursos, a duração dos doutorados e as limitações dos departamentos vêm impedindo que o conhecimento dentro das universidades avance tão rapidamente quanto fora dela”.

Olhando de novo a história, vemos que há mais de um quarto de século, a UNESCO publicou uma das obras de maior impacto de sua história, como bem acentuou Gabriel Macaya, reitor da Universidade de Costa Rica. O relatório da comissão. Presidida por Edgar Faure, teve o título de “Aprender a ser”. Resultado indireto, segundo muitos especialistas, da crise de 1968, este documento, cujas linhas foram retomadas e, em alguns casos, atualizadas pelo Informe Delors (1996), provocou, no mundo inteiro, uma tomada de posição sobre a necessidade de reformas profundas no conceito e na prática da educação, chamando a atenção sobre algumas idéias básicas, entre elas a de “educação permanente”, e de “sociedade educativa”. O informe Faure analisou as atividades escolares e extra-escolares sem determinar uma ordem hierárquica. Desde então, ficou claro para todos os planejadores em educação que aprender se faz dentro e fora da escola e é assunto de toda uma vida, por sua duração e diversidade”.

A inserção da educação permanente na prática da educação superior, segundo se deduz da experiência internacional da UNESCO neste campo, pode ser alcançada, através de programas como os seguintes:

- 7- criação de estruturas em educação permanente, e contínua com finalidades de coordenação nas áreas acadêmicas da universidade, otimizando desta maneira os recursos físicos e humanos;
- 8- oferecimento de programas de “atualização profissional permanente” destinados aos formados e a outros profissionais;
- 9- programas de educação voltados à reflexão e visão estética como ampliação para os profissionais desta área ou como nova dimensão para profissionais de outras disciplinas que necessitem de desenvolver a noção de domínio universal, através do conhecimento de obras de arte, imaginação, literatura e o pensamento;
- 10- Programas de diferentes níveis para adultos que não tenham tido oportunidade de formação universitária, e, no Brasil, volta à idéia de estudante especial que poderia se matricular em disciplinas individuais, recebendo ao final, um certificado de conclusão da disciplina;
- 11- Programas de conteúdo social e econômico, destinados à interpretação justa dos acontecimentos nacionais como internacionais;

12-Fortalecimento da cultura do lazer, orientada em direção da criatividade, do desfrute da natureza e do crescimento como pessoa individual e coletiva.

No Brasil, hoje a revisão do conceito e da prática da extensão, em curso, sobretudo nas universidades federais, pode e deve incluir elementos desta natureza. Não vou me alongar aqui sobre este tema. Tive oportunidade de fazê-lo em duas ocasiões: a) na apresentação de um trabalho ao VI Congresso Ibero-Americano de Extensão sobre “Bases conceituais para a extensão”, que foi publicado pela “Folha Médica” publicação da UNIFESP/EPM – Universidade Federal de São Paulo- e SPDM- Sociedade Paulista para o Desenvolvimento da Medicina- jan./fev.mar. 2002); b) através de um segundo documento elaborado a pedido do Decanato de Extensão da UnB, sobre “Memórias da extensão na UnB nos anos duros dos setenta”.

Nos dois trabalhos, acentuei que é necessário deixar de lado completamente a noção de extensão que para aqui foi trazida pelos norte-americanos com uma concepção elitista e arrogante de quem tem cultura e vai levá-la para os incultos. É necessário por em prática as idéias de Paulo Freire esboçadas em seu documento de 1969, hoje um clássico, sobre extensão ou comunicação. Há em curso, no país, experiências interessantes que tentam por a universidade em contacto permanente com a sociedade. Mas, mesmo no passado, houve experiências positivas neste sentido. Surpreendentemente, foi o caso da maneira como se desenvolveram as atividades do Campus Avançado da Unb em Barra do Garças, Mato Grosso, no quadro do Projeto Rondon, e um grande projeto interdisciplinar sobre Medicina comunitária em Planaltina, cidade satélite de Brasília, da área de saúde, de Artes, de Comunicação, de Serviço Social e de Educação, entre outros. É certo também que extensão, em hipótese alguma, pode ser refúgio para quem não quer desenvolver trabalhos com método e rigor, mas sim ser sinônimo de pertinência, com o desenvolvimento de atividades que favoreçam o crescimento pessoal, reforcem a identidade cultural e contribuam para a solução de problemas sociais de toda a coletividade.

INOVAÇÕES EM NÍVEL INTERNACIONAL

Ao se falar de experiências inovadoras, pode-se pensar no nível de países, como de instituição. Fixando-nos no primeiro deste quadro, é importante olhar, com visão crítica, o que se passa, hoje, na China. Estive neste país recentemente duas vezes e pude observar coisas incríveis. Na área econômica, que diferença em relação à América Latina! Nesta região, nas últimas décadas, seguindo os conselhos dos tecnocratas do Banco Mundial e do FMI, os governantes abriram as portas dos países, acabaram ou pelo menos reduziram demasiado as tarifas de alfândega, simplificando os processos de importação, privatizaram serviços públicos, enfraqueceram as funções e serviços públicos, permitindo que as empresas multinacionais destruíssem completamente os incipientes parques industriais nacionais e suas instituições de pesquisa, e, ainda por cima estimularam uma crise financeira e de identidade dos estabelecimentos de ensino superior.

Na China, a realidade é outra. Ali as coisas estão mudando da noite para o dia. O país, num período de crise geral, continua crescendo insolentemente há muitos anos numa base de pelo menos 8% ao ano e, apesar das dificuldades de todo tipo, deve continuar desenvolvendo-se com índices que surpreendem o mundo inteiro. A moeda, apesar de ataques dos especuladores, resiste, sem que os governantes tenham que se ajoelhar diante dos donos do sistema financeiro internacional. Em lugar de abrir as portas indiscriminadamente, sem compensações, como fizeram na América Latina governantes do tipo dos srs. Menem, Collor de Melo e Fernando Cardoso, para citar apenas alguns dos que foram mais longe numa política de descapitalização de seus países, exigem dos que ali querem se implantar que se faça transferência de tecnologia e que emprego seja assegurado aos chineses. Como assinala Vladimir Pirró Longo, ex-diretor da FINEP, parece que os chineses dizem às multinacionais: “vocês têm dinheiro, têm tecnologia, nós temos o mercado. Instalem-se, aproveitem, mas transmitam o conhecimento e, dentro de alguns anos, a propriedade total das empresas”.

É evidente que não regressei da China, amando o regime, nem algumas de suas características como a pena de morte, o papel de subserviência da mulher, a ambigüidade da situação de minorias, em particular as muçulmanas. Mas, olhando e conversando com professores universitários, pude ver que ainda que os salários nominais sejam baixos, têm moradia subsidiada, educação de qualidade para os filhos, saúde básica para toda a família, créditos para a pesquisa. O país não quer se manter na posição de copiador de tecnologia. Quer saber criar.

Aliás, ali se investe muito em pesquisa e educação e utilizam-se as novas tecnologias para a formação em massa de professores. Segundo o jornal francês “Le Monde” de 04.11.2003, a China está, hoje, entre os três países que mais investem em pesquisa e desenvolvimento, vindo logo após os Estados Unidos e o Japão. Por ano, entre 1995 e 2001, verificou-se um aumento de investimentos da ordem de 4.7%. Somente em 2001, foram investidos mais de 60 bilhões de dólares. A China conta com 743 mil pesquisadores, número somente superado pelo que existe nos Estados Unidos. Além disso, em 2000, havia mais de cem mil estudantes chineses completando programas de formação avançada no Exterior. É um país que se prepara para exercer um papel de liderança na sociedade do conhecimento. Em Hangzhou, capital da província de Zhejiang, um dos lugares em que estive, a Toshiba estava construindo a maior fábrica de computadores no mundo e pretende atuar em combinação com a universidade pública local, que faz parte do grupo de sete universidades mais importantes do país. Tal fato seguramente não é coincidência. A província de Zhejiang, da qual Hangzhou é capital tem índices de crescimento superiores aos da média nacional (pelo menos 13% ao ano). E tudo isto num quadro em que, sem alarde, uma população de 1 bilhão e trezentos milhões de habitantes tem o que comer, ao contrário de outros países, que se submeteram a uma política falida de subserviência total ao mercado.

A questão que se coloca, hoje, sempre que se debate este tema, é sobre quais serão as implicações, neste domínio, para a China, resultantes de sua admissão como membro da OMC. Nos debates de que participei sobre o tema em Hangzhou, em 2002, saí com a impressão de que os chineses querem ficar com a manteiga e com o dinheiro da manteiga, segundo a expressão utilizada na França (“garder le beurre et l’argent du beurre”). Visivelmente, os chineses pensam tirar partido das disposições da OMC, penetrando, por exemplo, no comércio de serviços educativos de outros países, guardando, no entanto, o controle sobre seu sistema que seria aberto segundo suas conveniências e suas decisões soberanas. É um ponto que, seguramente, despertará polêmicas, não será fácil e os especialistas no mundo inteiro acompanharão com bastante interesse. Do resultado deste desafio que se impuseram os chineses, saber-se-á se a atual distribuição de poder no mundo será mantida e se os Estados Unidos conseguirão manter sua economia baseada sobre déficits brutais que são financiados pelo mundo inteiro, pelo poder das armas e pelo controle das organizações mundiais, em particular as que se ocupam das questões de finanças e comércio.

INOVAÇÕES NACIONAIS

Quando se fala de experiências inovadoras a nível institucional, seguramente muitos relatos podem ser feitos. Mencionemos, antes de concluir, dois casos atuais. Em Belém, na sede do NAEA – Núcleo de Altos Estudos da Amazônia, da Universidade Federal do Pará, reuniram-se recentemente (junho de 2003), sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas e da UNESCO-MAB, representantes de vários países amazônicos para elaborar um projeto de curso virtual em nível de especialização em políticas científicas e tecnológicas da Amazônia destinado a professores e funcionários de agências de desenvolvimento. Trata-se de curso multidisciplinar, baseado em experiências passadas do NAEA e da UNAMAZ com a UNESCO, quando obtiveram sua formação em nível de especialização e em forma presencial, muitos dos responsáveis atuais pela política amazônica em seus respectivos países. Da reunião participaram representantes da Organização do Tratado Amazônico, da Unirede brasileira, da Universidade das Nações Unidas e da Universidade Aberta da Catalunha.

Mais acima, já mencionamos o projeto de formação de professores que está sendo implementado em Minas Gerais com base em um projeto que foi posto à disposição do governo de Minas Gerais pelo Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária que reuniu, em torno de um ideal de cooperação solidária, universidades espanholas (Las Palmas de Gran Canaria) e representantes de universidades brasileiras (UFSC, UFMT e UFMG), sob coordenação da UNU. O projeto é inovador por várias razões.

A CMES chamou a atenção, em seu artigo 1º, inciso (f) à missão do ensino superior de «contribuir para o desenvolvimento e melhoria da educação em todos os níveis, em particular por meio da capacitação do pessoal docente». Referência a esta missão é feita também no artigo 3º que trata da igualdade de acesso, onde no item (b) se declara que «a igualdade no acesso à educação superior deve começar pelo fortalecimento e, se necessário, por uma reorientação do seu vínculo com os demais níveis de educação, particularmente com a educação secundária. As instituições de educação superior devem ser consideradas e vistas por si mesmas como componentes de um sistema holístico que elas devem fomentar e para o qual devem também contribuir».

No artigo 6º, dedicado justamente à «orientação de longo prazo baseada na relevância da educação superior», pode-se ler no item (c) que «a educação superior deve ampliar sua contribuição para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo, especialmente por meio do melhoramento da formação do pessoal docente, da elaboração de planos curriculares e da pesquisa sobre a educação».

A implementação do programa está a cargo de uma rede de 18 universidades, públicas e privadas, que atuam no Estado de Minas Gerais e isto é uma grande novidade. Os cursos, combinam métodos presenciais tradicionais com ensino a distância, incluindo-se elementos virtuais. As atividades iniciaram-se em janeiro de 2002, com previsão de duração de três anos, beneficiando 15 mil professores em exercício que não dispõem de um título de educação superior.

O projeto é inovador também porque parte da experiência concreta do professor em sua sala de aula, sendo ele considerado simultaneamente:

- a) um profissional que domina um instrumental próprio de trabalho e sabe fazer uso dele;
- b) um pensador capaz de (re)significar criticamente sua prática e as representações sociais sobre seu campo de atuação;
- c) um cidadão que faz parte de uma sociedade e de uma comunidade.

Na elaboração do projeto, decidiu-se privilegiar a tese da qualidade que não poderá ser inferior à dos melhores cursos de educação existentes no espaço ibero-americano. O programa inova ainda ao prever, como componentes curriculares, três grandes blocos que compreendem: a) núcleo de conteúdos do ensino fundamental b) núcleo de conteúdos pedagógicos e c) núcleo integrador. A parte mais inovadora é, sem dúvida, a que diz respeito ao núcleo integrador. De acordo com o projeto elaborado sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas, «o núcleo integrador compreende espaços e tempos curriculares especificamente voltados para o trabalho interdisciplinar e para a relação teoria/prática centrada na escola em que trabalha o professor-cursista. Assim, inclui: a) o eixo integrador –identidade profissional do professor, b) seminários de ensino em pesquisa, c) cultura contemporânea.

Em cada módulo, o eixo integrador se desdobra em um tema geral, de caráter interdisciplinar, que atravessa todas as áreas temáticas articulando-as entre si, ajudando a relacionar os conteúdos cognitivos com a prática cotidiana do professor no seu campo de trabalho, promovendo a reflexão sobre essa prática concreta, e favorecendo o compromisso com a educação e a construção do sucesso escolar. Esses temas são os seguintes: -Educação, Família e Sociedade; -Educação, Sociedade e Cidadania; -A

escola como campo da prática pedagógica;-a escola como instituição social;-proposta político-pedagógica da escola;-organização do ensino e do trabalho escolar;-dinâmica psico-social da classe;-teoria e prática educativa : especificidade do trabalho docente

O segundo componente do núcleo integrador é constituído pelos seminários de ensino e de pesquisa, que visam a promover a articulação entre teoria e prática pedagógica. Os seminários se desenvolvem ao longo de oito módulos: -o campo da educação e da pedagogia;-ciência e realidade : fontes da pesquisa em educação; -definição de um problema de pesquisa; -metodologia de pesquisa : abordagem qualitativo-quantitativa; -oficina de pesquisa;-oficina de monografia;-análise crítica do currículo do curso normal superior

Finalmente, os tópicos de cultura contemporânea destinam-se a ampliar os horizontes dos professores-cursistas e a estimulá-los a uma permanente participação em eventos educacionais e culturais. Trata-se de um espaço a ser programado em detalhe pela própria agência formadora, uma universidade, incorporando o debate de questões relevantes do momento, a fruição de eventos artísticos e de eventos educacionais e culturais, relacionados com: -informática;-cinema;-teatro;-televisão;-literatura.

OBSCURANTISMO ATÉ QUANDO?

Não é minha intenção concluir estas observações panorâmicas com um tom pessimista. É fato que os historiadores do futuro, ao examinarem este início de século, apesar de constatarem um progresso científico e tecnológico impressionante, serão obrigados a reconhecer que, do ponto de vista político e do ponto de vista social, vivemos tempos de obscurantismo.

Guerras injustificadas, domínio da economia por grupos minoritários, novas formas de colonialismo através da utilização dos sistemas financeiros que deixam povos inteiros sem condições de alcançar níveis de vida decentes porque são obrigados a trabalhar exclusivamente para pagar juros escorchantes a banqueiros internacionais, precarização do trabalho com o consequente aumento do desemprego no mundo inteiro, preconceitos e discriminações de todo o tipo, inclusive de gênero, de raça e de religião, violência pandêmica.

É neste contexto que se situa a transformação da educação em mercadoria, com a tentativa de limitação da noção de bem público que é inerente à educação. Mas, não podemos, nem devemos ser pessimistas. A história prova que não há império que seja eterno, pensar que o mercado dominará sempre não é realista e, por outro lado, imaginar uma reversão de situação não é utopia irrealista. Pode ser utopia, mas é utopia realista. No momento atual, quando se observa a campanha eleitoral nos Estados Unidos, um dos pontos marcantes é o malabarismo dos dois candidatos que, defendendo o sistema, contorsionam-se para encontrar formas de solução para o problema de saúde, cuja política privatizante, nos Estados Unidos, como no mundo inteiro, é catastrófica para grande parte da população. Tem acesso médico digno quem tem dinheiro e não quem dele necessita. Para solucionar o problema, a única solução que os candidatos à Presidência dos Estados Unidos encontram é a de buscarem fórmulas que voltam ao Estado-providência, ao Estado regulador, ao Estado que, ainda que não assumindo a implementação de todas as ações, vela, em nome da população, para que todos tenham acesso a serviços médicos, a água potável e, porque não, a uma educação de qualidade em todos os níveis.

Rondônia é uma sociedade em construção. Iniciar debates sobre a missão do ensino superior nesta região é provocar discussões sobre a organização da sociedade neste extremo do Brasil, neste imenso mundo que é a Amazônia, onde, apesar das longas distâncias, dezenas de milhões de seres humanos vivem e devem dispor do direito do acesso a todos os bens públicos. Pensar no ensino superior nesta região apenas como instrumento para que os que ali vão ser formados possam ter uma ascensão social, é uma aberração. Um ensino superior de qualidade nesta região somente será válido se chamar a atenção para a solução dos problemas mais graves da região, do tipo de conciliar o desenvolvimento

para sua população com a necessidade de se conservar a natureza e evitar sua destruição selvagem, o desenvolvimento de uma política de transportes decentes, de um sistema de saúde acessível a todos e a busca de solução para problemas pandêmicos como o da malária, uma política de serviços urbanísticos que sejam tratados como prioritários, inclusive com o fornecimento de água e a instalação de serviços de esgoto nas cidades, educação de qualidade para todos, trabalho dignamente remunerado e exercido em condições decentes. Vindo de longe, quero cumprimentá-los por iniciarem este debate e faço votos de que, dentro de alguns anos, Rondônia seja um lugar ainda melhor do que é hoje para se viver e que para isso tenham contribuído todas as instituições de ensino superior do Estado.

REFERÊNCIAS

1. AUCC, EUA, ACE y CHEA. “Déclaration conjointe sur l’enseignement supérieur et l’Accord général sur le commerce des services”, 2001. (Versión francesa en Internet disponible en www.aucc.ca)
2. BERTRAND, Agnès et KALAFATIDES – OMC, le pouvoir invisible – Paris, 2002
3. BJÖRN, Hettne; INOTAI, András and SUNKEL, Osvaldo – Globalism and the new regionalism – The New Regionalism series- A UNU/WIDER study – Mcmillan Press. London- 1999
4. BORRERO CABAL, Alfonso- The university as an institution today – International Development Research Centre (Canada), Unesco (Paris) - 1993
5. BUARQUE, “The university at a crossroad”. Discurso de abertura da Conferência organizada pela UNESCO em comemoração dos cinco anos da CMES (Paris,+ 5), 2003
6. CARNOY, Martin- Sustaining the new economy – work, family, and community in the information age- Russel Sage Foundation, N.Y. and Harvard University Press, London (2000)
7. CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luiz Eduardo W. e BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela – Desigualdade e a questão social – EDUC- Editora da PUC-SP- 2000
8. CUNHA, Luiz Antônio (2003) – Por uma lei orgânica do ensino superior – texto apresentado na mesa redonda “Universidade XXI, resgate do futuro, estrutura e ordenação do sistema, a tensão entre o público e o privado no seminário “universidade por que e para que reformar?”, promovido pela SESU/MEC e pela Comissão de Educação do Senado e da Câmara dos Deputados em Brasília, 6-7/8/2003.
9. DEFARGES, Philippe Moreau- La mondialisation – Que sais-je nº 1687- PUF- Paris, 1997
10. DIAS, Marco Antonio R. “Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI”, pág. 11 a 44. En: Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI. (M.A.R. Dias, coordinador). Madrid: CRUE, 2002.
11. DIAS, Marco Antonio R. “A OMC e a educação superior para o mercado” - pgs. 45 a 80- in A educação superior frente a Davos, organizado por Jorge Brovetto, Miguel Rojas Mix y Wrana M. Panizzi, Editora UFRGS, 2003.
12. DIAS, Marco Antonio R. “De Córdoba (1918) a París (1998). Los desafíos para la educación superior”, pág. 71 a 86. In: Universidad iberoamericana. Globalización e identidad, a cargo de J. Brovetto y M. Rojas Mix. Colección Extremadura. Impreso en España. ISBN- 84-921818-4-2. Cexeci [et al.], 1998.
13. DIAS, Marco Antonio R. “Lo público, lo privado y la internacionalización en la educación superior”, pág. 23 a 64. In: Córdoba Eje XXI. La universidad pública en la respuesta iberoamericana a la globalización, organizado por Jorge González, M.R. Mix y J. Brovetto, Universidad Nacional de Córdoba, AUGM, Junta de Extremadura y CEXECI, 2003.
14. DIAS, Marco Antonio R. – Espais solidaris en temps d’obscurantisme – Lliçó inaugural pronunciada am motiu de l’acte d’inauguració oficial del curs acadèmic 2003-2004- Barcelona, 25 de setembre del 2003- Edición UPC – Universitat Politècnica de Catalunya
15. DONIDA, Domingos Armando. Cooperação Internacional. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002.
16. DOS SANTOS, Theotônio (coordenador) – Os impasses da globalização – hegemonia e contra-hegemonia – Editora da PUC Rio, Edições Loyola – Rio- 2003
17. GACEL-ÁVILA, Jocelyne- La internacionalización de la educación Superior – paradigma para la ciudadanía global- Universidad de Guadalajara – 2003

18. Gazzola, Ana Lúcia Almeida – Cursos noturnos e igualdade no acesso in Universidade XXI – Brasília- agosto de 2003, ano 1, nº 1, pgs. 28 e 29
19. HAYTON, Annette and PACZUSKA, Anna – Acces, Participation and Higher Education – Policy and Practice- Kogan Page- London- 2002
20. LEGENDRE, Pierre. “Nous assistons à une escalade de l’obscurantisme”. Entrevista especial en el periódico Le Monde 23.10.2001.
21. Menezes, Luís Carlos – Universidade sitiada – a ameaça à liquidação da universidade brasileira- Editora Fundação Perseu Abramo- 2000
22. MORIN, Edgar e PENA-VEGA, Alfredo – Université, quel avenir? Propositions pour penser une réforme éducative- Editions Charles Léopold Mayer- Paris 2003
23. OCDE. “Redéfinir l’enseignement tertiaire”. Também em inglês - “Redefining Tertiary Education”. 1998.
24. POCH, Raphael- (2003) – Visita a la “fábrica global” de Zhejiang- La Vanguardia, Barcelona, pg. 9, 24.10.2003
25. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL COMERCIO (OMC). Os documentos da OMC citados neste trabalho podem ser encontrados na página web de la OMC (www.wto.org), em particular na parte relativa aos serviços.
26. PANIZZI, Wrana Maria (organizadora) – BORJA, Rodrigo, DIAS, M.A.R. e GOTTFREDI, Juan Carlos – Ed. Da UFRGS- 2003, Porto Alegre
27. RIBEIRO,Darcy- A universidade necessária- 4ª. Edição- Paz e Terra- 1982
28. RICUPERO, Rubens. Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’, pág. 37 a 58, capítulo 3. In SAMPSON, Gary P. (editor). “The role of the World Trade Organization in Global Governance”. UNU Press, 2001.
29. UNESCO. Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998.
 - a) “L’enseignement supérieur au XXIe siècle. Vision et actions”. Unesco, París, 5-9 octubre 1998. Conférence mondiale sur l’enseignement supérieur. Rapport final (Suzy Halimi). Esta publicação existe também em inglês e espanhol e contém alguns dos principais documentos da CMES, incluídos a Declaração e o Marco de Ação Prioritário.
 - b) Os textos podem também serem encontrados em Internet na página web da Unesco - www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
 - c) Em português, o CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras) publicou en 1999 un livro contendo os documentos básicos y os principais discursos na CMES (Tendências da Educação Superior para o Século XXI. Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. (CRUB – Unesco, com o apoio da CAPES, 1999).
 - d) Em abril de 2002, a CRUE (Conferência de Reitores das Universidades Espanholas) e a Fundação Universitária de Cooperação Internacional (Madrid), publicaram um livro que continha, em castelhano, os principais documentos da CMES: “Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI”.
30. UNESCO- Division de l’enseignement supérieur – Quelle formation pour les enseignants du premier degré ? (Jacques Pauvert et R. Séguin) – Paris, 1990
31. WORLD BANK. Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education, 2003.
32. VAN GINKEL, Hans. Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development. United Nations University, Tokyo, 2001.
33. VAN GINKEL, Hans- Mobilizing for Sustainable Development – Meeting of Higher Education Partners – WCHE + 5, Paris, 22-25.06.2003
34. VARIS, Tapio, UTSUMI, Takeshi, Klemm William (eds.) – Global Peace through the global university system- University of Tampere- Finland- 2003
35. ZAINKO, Maria Amália Sabbagh – Planejamento, Universidade e Modernidade- All-Graff Editora, Curitiba, 1998
36. ZOELLICK, Robert. Unleashing trade winds. En: The Economist (pág. 25-29), december 7th. 13th 2002.

DOCUMENTO NÚMERO ONZE

**ATIVIDADES DA UNESCO NO BRASIL
NO QUADRO DO
PROGRAMA UNITWIN - Ano 2004**

O Brasil participa, ativamente, do programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, lançado pela Conferência Geral da UNESCO em sua sessão de 1991.

Recentemente, A UNESCO apoiou técnica ou técnica e financeiramente os seguintes projetos:

1- REDE DE INTEGRAÇÃO E MOBILIDADE ACADÉMICA - PROJETO RIMA

Este projeto (Rede Internacional de Mobilidade Acadêmica) foi lançado pelo Memorial da América Latina em São Paulo e será, agora, como resultado de um acordo estabelecido em maio último em São Paulo, administrado pela PUC de São Paulo, através das Professoras Renée Zicman e Clarilza Prado de Souza. O projeto visa ao desenvolvimento de atividades que facilitem a integração curricular de instituições universitárias, em particular para fazer face às necessidades de mobilidade desenvolvidas por acordos como o do MERCOSUR.

Encontros foram realizados nas áreas de Matemática, Física, Ciências da Computação, Engenharia Agrícola, Engenharia Elétrica/Eletrônica, Engenharia Civil, Medicina, Direito e Ciências Sociais e um seminário internacional foi organizado no Memorial da América Latina em 1994 sobre o tema da integração curricular. No nível nacional, o projeto recebeu apoio da FAPESP e é visto com interesse pelo Ministério da Educação. A UNESCO incluiu este projeto no quadro das atividades práticas ligadas à convenção de validação de estudos, títulos e diplomas de educação superior na América Latina e no Caribe, assinado pelos países da região, sob os auspícios da UNESCO, em 1974.

A UNESCO acaba de destinar \$20.000 para o "relançamento" do projeto pela PUC/SP.

2- PROJETO BANANAL

Durante a visita recente do Diretor Geral da UNESCO ao Brasil (agosto de 1995), o Presidente Fernando Henrique Cardoso manifestou seu apoio a um projeto lançado pelo Governo de Tocantins (Secretaria de Ciência e Tecnologia) e pelo Ministério do Meio Ambiente sobre ecótonos brasileiros, numa região próxima à ilha de Bananal.

Após várias reuniões de que participaram o chefe de gabinete do Ministério do Meio Ambiente (Dela Giustina), o secretário de Ciências e Tecnologia de Tocantins (Ruy da Silva) e o diretor da Divisão de Educação Superior da UNESCO (M.A.R.Dias), um grupo de trabalho foi nomeado pelo Ministro do Meio Ambiente com a participação da representação da UNESCO no Brasil. A Divisão de Ensino Superior da UNESCO concedeu recentemente \$20.000 para que o projeto possa ser finalizado. A idéia é que o GT elabore um projeto que será discutido por uma reunião à qual serão convidados especialistas internacionais.

A região em que se situa a ilha de Bananal e suas proximidades apresenta um interesse todo especial por situar-se na confluência de três entre os principais sistemas ecológicos do Continente, poder-se-ia dizer do universo: o Cerrado, a Amazônia e as regiões inundadas (inclusive o Pantanal). Um centro internacional de pesquisa e de formação que poderiam ter o apoio da UNESCO e, mais tarde, da Universidade das Nações Unidas e aos quais se poderiam associar instituições universitárias (formação e pesquisa) de várias partes do mundo é de natureza a despertar um interesse geral.

3- FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Também como resultado da visita do Diretor Geral da UNESCO ao Brasil em maio último, a Divisão de Ensino Superior destinou à representação da UNESCO no Brasil um montante de \$30.000 dólares como contribuição a um seminário sobre formação de docentes universitários.

4- UNAMAZ

Foi após a realização de um estudo para a UNESCO elaborado pelo Professor Armando Dias Mendes sobre "potencial universitário na Amazônia" que uma reunião de universidades dos oito países amazônicos, patrocinada conjuntamente pela UNESCO e OEA (quando Baena Soares era secretário geral) decidiu criar a UNAMAZ-Associação das Universidades Amazônicas.

Plenamente integrada aos objetivos do Pacto Amazônico, esta associação recebeu, desde o início, pleno apoio da UNESCO que colaborou com várias de suas atividades e foi instrumental em facilitar contactos da associação com diversos organismos internacionais como o BIRD que financiou o desenvolvimento de uma rede de banco de dados amazônicos.

A UNESCO vai participar da conferência geral da UNAMAZ em dezembro próximo (conferência de abertura por Marco Antonio R. Dias), colaborou com \$10.000 para sua realização e prevê a elaboração, nesta ocasião, de um plano conjunto de publicações UNAMAZ/UNESCO sobre problemas amazônicos (formação e pesquisa). Recentemente também, a UNESCO obteve da União Européia um financiamento para atividades desta rede (cerca de \$50.000 ECUS) e estuda uma contribuição adicional para estas mesmas atividades.

5- CATEDRAS UNESCO

Várias instituições brasileiras se associaram ao programa de cátedras UNESCO, parte essencial do programa UNITWIN.

O programa UNITWIN é um programa de cooperação interuniversitária que se baseia em dois elementos-chave: as cátedras UNESCO, com vocação de se tornarem centros de excelência, e as redes interuniversitárias. Em princípio, toda cátedra, mesmo se inicialmente originada de um projeto individual, é orientada para se tornar parte ou ponto focal de uma rede.

Entre os projetos em curso no Brasil, destacam-se:

i) **cátedra em CIENCIAS DA EDUCAÇÃO** na Universidade Federal do Mato Grosso visando à formação de professores através da metodologia de ensino à distância (desde junho de 1994). O projeto é apoiado pelo Ministério da Educação, pelo Governo do Mato Grosso e por várias municipalidades. A UNESCO ajudou a elaborar o projeto, concedeu financiamento parcial para seu lançamento e foi instrumental no apoio dado a ele por organizações canadenses e pela Fundação Vitae.

ii) **cátedra em CIDADE (URBANISMO) E MEIO AMBIENTE**, no Colégio do Brasil, ORDEC, no Rio de Janeiro (desde 15.1.93), agora ponto focal de uma rede de mais de trinta instituições de formação e de pesquisa. Os coordenadores deste projeto e desta rede são os professores Eduardo Portela, antigo diretor geral adjunto da UNESCO, e o professor José Raymundo Martins Romeo, antigo reitor da Universidade Federal Fluminense e presidente do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. A UNESCO se prepara para lançar um importante programa em torno da situação das grandes cidades relativas justamente ao meio ambiente e urbanismo e a problemas como o da pobreza, miséria, exclusão e violência. O responsável pelo programa na UNESCO é o Professor José Vidal Beneyto que discute com o Colégio do Brasil a utilização desta cátedra como parte integrante do novo programa.

- iii) **cátedra em MEIO AMBIENTE** na Universidade Federal do Pará, com a participação das Universidades de Quebec em Montreal (UQAM) y la Universidad de Granada na Espanha.
- iv) **cátedra sobre DESENVOLVIMENTO SUSTENTAVEL** na Universidade Federal do Paraná (DESDE 21.3.94)
- v) **cátedra sobre DESENVOLVIMENTO SUSTENTAVEL** na Universidade Federal do Rio de Janeiro (DESDE 26.10.93)
- vi) **cátedra sobre EDUCAÇÃO A DISTANCIA** na Universidade de Brasília (desde 30 de dezembro de 1993).
- vii) **cátedra sobre DIREITOS HUMANOS** na Universidade de São Paulo.
- viii) **cátedra sobre ECOTECNIA** na Universidade de São Paulo (declaração de intenção assinada em 31.5.1994).
- ix) **cátedra sobre TECNOLOGIA DE ALIMENTOS** na Universidade Luterana de Porto Alegre em acordo com a rede de universidades européias do Grupo SANTANDER.
- x) **cátedra ENGENHARIA QUIMICA** na Universidade Federal de Santa Catarina em acordo com a rede de universidades européias do Grupo Santander. Prevê-se o desenvolvimento de uma rede que beneficiaria igualmente as Universidades de Luanda em Angola e Eduardo Mondlane, em Maputo, Moçambique.
- xi) **cátedra sobre INOVAÇOES E TRANSFERENCIA DE TECNOLOGIA** na Universidade Federal de Santa Catarina em acordo com o Projeto COLUMBUS da Associação de Universidades européias.

Além disso, várias universidades brasileiras participam de projetos em redes tais que:

- i) **Grupo de Montevidéu**, cujo ponto focal é a Universidad de la República, em Montevidéu, e que desenvolve intensa atividade de intercâmbio docente e estudantil e promove ações conjuntas no campo da pesquisa e da formação (Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Paraná etc.).
- ii) **Rede Deusto de Universidades**, cujo ponto focal é a Universidade de Deusto, em Bilbao, Espanha, e que desenvolve um programa de formação e atualização para professores de universidades católicas na América Latina e da qual participam, entre outras, as Universidades Católicas de Minas Gerais, do Rio de Janeiro, de Pernambuco, de Rio dos Sinos e a Escola Superior de Administração de Negócios de São Bernardo dos Campos.

Várias propostas e projetos estão em fase de discussões ou negociações:

- i) participação do Colégio do Brasil e da Universidade Federal Fluminense, através do Professor Teotônio Santos, numa rede de instituições dedicadas ao estudo do IMPACTO DA GLOBALIZAÇÃO NA SOCIEDADE, cujo ponto focal será o Instituto WIDER, da Universidade das Nações Unidas, em Helsinque (Finlândia).
- ii) cátedra sobre ATENDIMENTO A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE no NAICA da Universidade Federal de Minas Gerais.

- iii) acordo de cooperação entre a Faculdade de Direito da UFMG (Professor Aloísio Gonzaga) e instituições similares nos países lusófonos da África.
 - iv) programa para formação de professores do ensino básico e secundário por universidades do Nordeste (Professores Marcos Guerra e José Teodoro).
 - v) a UNESCO aprovou recentemente a criação de uma cátedra no domínio de "Plant Biotechnology" apresentada pela Universidade de Gand, na Bélgica. O projeto prevê a participação, desde o início, nos trabalhos da cátedra de instituições na América Latina, em particular no Peru e no Brasil (Departamento de Genética, Instituto de Biologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro).
-

DOCUMENTO DE POLITICA PARA O ENSINO SUPERIOR

Em fevereiro último, o Diretor Geral da UNESCO lançou, oficialmente, o "Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior", fixando as linhas conceituais para os programas do ensino superior da organização e dando aos Estados membros um instrumento para elaboração de políticas nacionais neste domínio. O documento foi lançado inicialmente nas seis línguas da Conferência Geral: Inglês, Francês, Espanhol, Árabe, Chinês e Russo. O documento foi traduzido para o Japonês e será publicado brevemente no Japão e distribuído a todas as universidades deste país.

Em 5 de setembro último, numa cerimônia realizada no Senado Federal, em Brasília, uma edição em português foi lançada. Cópia deste documento encontra-se em anexo, e também o texto das palavras iniciais do diretor da Divisão do Ensino Superior na solenidade e o texto de sua apresentação do documento.

Este documento teve uma repercussão que poucos trabalhos da UNESCO obtiveram nos últimos anos. Foi apresentado em diversos países, inclusive nos Parlamentos do Brasil e do Uruguai. No Brasil, a solenidade foi organizada pela ANDIFES - a associação das Universidades públicas federais e contou com a presença da quase totalidade dos reitores de universidades federais, de parlamentares, de altos funcionários do MEC, inclusive do Ministro Paulo Renato de Souza.

DOCUMENTO NÚMERO DOZE

ALGUNOS ASPECTOS DEL IMPACTO DE LA GLOBALIZACIÓN EN LA EDUCACION SUPERIOR

Ponencia presentada en el día 03 de febrero de 2003 durante el programa del 4to. Congreso Internacional de Educación Superior – “Universidad 2004 – La Universidad por un mundo mejor” – Palacio de las Convenciones- La Habana, Cuba

SIN REVISIÓN

A) Palabras de apertura

LA UNIVERSIDAD POR UN MUNDO MEJOR

Palabras del representante de la Universidad de las Naciones Unidas, Profesor Marco Antonio R. Dias, en la sesión de apertura del 4to. Congreso Internacional de Educación Superior, organizado por el Ministerio de Educación Superior y las universidades de la República de Cuba

Palacio de las Convenciones de la Habana Cuba, el 2 de febrero del 2004.

Sin revisión

Señor Ministro de Educación Superior,

Señoras y Señores,

Estoy entre los que consideran que los historiadores del futuro van a cualificar el período que vivimos hoy como tiempos de gran progreso científico, pero también de incertidumbres y de oscurantismo.

Se confunde democracia con arbitrariedad, la exclusión social aumenta en todas las partes, elecciones en países considerados democráticos presentan resultados absolutamente dudosos. Se intenta transformar las Naciones Unidas, la ONU, una institución creada para construir la paz, en una organización para ratificar actos de violencia y actos ilegales según el Derecho internacional.

Pero estos son pensamientos y sentimientos personales. Los organizadores de este congreso decidieron brindarme la posibilidad de analizar hechos del momento y de hacer análisis personales en la primera sesión del congreso, mañana temprano. Lo haré con mucho gusto y honor, tratando del tema relativo a algunos impactos de la globalización sobre la educación superior

Aquí, ahora, estoy invitado a transmitirlos los saludos del rector de la Universidad de las Naciones Unidas, Van Ginkel, muy interesado en los resultados de esta reunión, pero que, desafortunadamente, hace mucho, estaba convocado para brindar su presencia en otra parte del mundo. Sin embargo, el rector Van Ginkel, como siempre manifiesta su gran interés y entusiasmo por todo lo que se refiere al seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Enseñanza Superior, que se organizó, en París, en la UNESCO, en 1998.

El Profesor Hans von Ginkel es hoy rector de la UNU y también presidente de la Asociación Internacional de Universidades. Fue uno de los representantes de la comunidad académica que mayor contribución han dado a la organización y a la realización de la Conferencia Mundial en 1998 y acostumbra señalar que el éxito de este evento resultó, en primer lugar, de la fuerte movilización de la comunidad académica en el mundo entero, empezando como acaba de señalar el representante del comité organizador de este evento, por la conferencia regional para América Latina y el Caribe, del 1996, realizada aquí mismo en este Palacio de Convenciones.

La conferencia regional de la Habana fue la primera que la UNESCO organizó en preparación de la Conferencia Mundial y contó, en su organización, con la participación de representantes del país sede y se benefició del liderazgo lúcido de personalidades como Jorge Brovetto, Carlos Tunnermann y Luis Yarzabal, entre otros, logrando movilizar todas las asociaciones representativas de las instituciones universitarias y del mundo académico de la región, además de representantes de los poderes políticos y de la sociedad civil.

Para la UNU, es importante de notar que los organizadores de este congreso han conseguido convocar a más de mil participantes provenientes de la mayoría de los países de la región para discutir el tema de la universidad por un mundo mejor, dando seguimiento al que fue propuesto por la CMES en 1998.

El Profesor Van Ginkel considera que vivimos ahora un período de cambios profundos. En el mundo de hoy todas las naciones son interdependientes. La sociedad globalizada es compleja, está basada en el conocimiento y a la comunidad académica, en el marco de las misiones de las instituciones de educación superior, cabe la responsabilidad de estimular la construcción de una vida mejor y más segura, pero para todos. Y, para esto, la diversidad es un valor que tiene de ser respetado por todos y es la condición para la existencia de una verdadera democracia.

Por esto, la UNU, hoy, define dos prioridades para sus programas:

- el desarrollo sostenible
- la construcción de la paz, con el respeto de la libertad y de los derechos humanos.

La UNU fue criada como una red de redes y, entre sus objetivos principales, está justamente o de estimular la cooperación basada en redes donde todos son miembros son iguales y donde funciona efectivamente la cooperación solidaria. Esto también explica la decisión de la UNU juntamente con la UNESCO y la Universidad Politécnica de Cataluña –UPC- de criar y de promover GUNI – Global University Network of Innovation- con sede en Barcelona, una red global de instituciones interesadas en la innovación y la reforma, funcionando con base en redes regionales y que parte del principio según el cual las innovaciones tienen que venir de dentro de las universidades y no ser impuestas desde afuera.

Esta actitud, esta posición, tiene implicaciones para las acciones que se desarrollan en el marco de la cooperación interuniversitaria. Como señalaron los participantes de la CMES (Paris, 1998), no se pueden aceptar modelos únicos ni de contenido, ni de organización de los establecimientos de educación superior. El respeto a la diversidad, en particular a la diversidad cultural, es la condición para la existencia de la cooperación solidaria y para que, juntos, todos puedan colaborar con la construcción de una sociedad mejor.

La UNU considera que los principios de la CMES de 1998 siguen válidos, la educación en su conjunto es un derecho humano, calidad y pertinencia son indispensables y deben coexistir, la cooperación solidaria y entre iguales es parte esencial de la educación superior. Por esto, la UNU presta su solidariedad a iniciativas como la de esta conferencia, que comparten los mismos sentimientos y que buscan, modernizando las instituciones, colaborar con la construcción de una sociedad mejor.

Para mí es un honor trabajar dentro de este marco que define el rector de la UNU. De hecho, la historia no murió. El oscurantismo no es ni puede ser permanente. No se puede concordar con los que intentan vaciar el significado de palabras como solidaridad y equidad, utilizándolos pero, al mismo tiempo, proponiendo medidas que tienen como resultado la exclusión. En tiempos de oscurantismo, la creación de espacios solidarios como este que aquí vemos es más que una necesidad.

Documento número doze: texto da exposição

ALGUNOS ASPECTOS DEL IMPACTO DE LA GLOBALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Profesor Marco Antonio R. Dias
Consejero especial del rector de la Universidad de las Naciones Unidas
Ex director de la División de Educación Superior de la UNESCO (1981-1999)

**Ponencia presentada en el día 03 de febrero de 2003 durante el programa del 4to. Congreso
Internacional de Educación Superior – “Universidad 2004 – La Universidad por un mundo
mejor” – Palacio de las Convenciones- La Habana, Cuba**

INTRODUCCIÓN

Ayer, durante la apertura de este congreso –“Universidad 2004 – La Universidad por un mundo mejor”, algunos participantes encontraron que, en mis palabras en aquella sesión solemne, fui muy lejos al decir que vivimos tiempos de oscurantismo.

En primer lugar no olviden que mencioné igualmente que los historiadores han de recordar que la transición entre los siglos XX y XXI marcó un período de increíble aceleración del progreso científico y tecnológico. Pero del punto de vista político y social, la realidad mundial hoy, tiene demasiados puntos oscuros y las relaciones quedan cada vez más deshumanizadas.

Recientemente, en Barcelona (25.9.2003), durante la clase inaugural del conjunto de universidades catalanas, he tenido la oportunidad de decir:

“El final del siglo XX representó sin duda un período de gran avance científico y tecnológico. Como señala la UNESCO en la introducción de su plan a medio plazo (2002-2007), **la sociedad del conocimiento se instaló definitivamente**, pero la herencia que un siglo dejó al otro implica una serie de problemas que es casi imposible mencionar en su totalidad. Limitémonos a dar una visión muy general pero suficiente para revelar que las paradojas y las contradicciones del mundo – **progreso científico y tecnológico por un lado, exclusión cada vez mayor por otro**– son significativas en los tiempos actuales:

1. Conflictos de todo tipo, políticos, religiosos, raciales y incluso de naturaleza tribal, frecuentemente estimulados por intereses económicos, vinculados al intento de establecer una globalización que acumule todo el poder en el centro principal de un gran imperio y, por extensión, a su periferia próxima, dejando una gran parte del globo, integrada por África, América Latina, Asia y el Pacífico, en posición de inferioridad y de dependencia, siendo productora de bienestar para una parte del planeta que consume más que lo que produce.
2. Mientras el PNB mundial aumentó un 40 % entre 1970 y 1985, el número de pobres tuvo un incremento de 17 %. En América Latina, la tasa de pobreza pasó del 23 % al 28 % de la población entre 1985 y 1990. El 20 % del grupo de los más pobres poseen apenas el 3 % de las riquezas. Los rendimientos de las 385 personas más ricas del mundo, según el PNUD, son superiores a los rendimientos de 2.600 millones de personas, que constituyen el 45 % de los habitantes más pobres del planeta. Además de todo esto, la militarización se refuerza. En el inicio de este siglo, diez años después del fin de la Guerra Fría, los gastos militares de Estados Unidos representaban un 36 % de los gastos mundiales en este campo, y los de la OTAN un 63 %. A su vez, según el International Institute for Strategic Studies, en 2001, antes de la segunda guerra de Irak, los Estados Unidos gastaban en armas 322.365 millones de dólares por año, la Unión Europea 149.424 millones, Francia 32.909 millones e Israel 10.375 millones.
3. Problemas vinculados al medio ambiente: industrias contaminantes, destrucción de la capa de ozono, incendios forestales, contaminación del mar y de las fuentes de agua potable. Todo esto provoca cambios en las condiciones de vida humana, y lo mismo pasa con el incremento de la desertificación y los cambios climáticos inexplicables. Son hechos que no justifican las decisiones contrarias a la implementación del acuerdo de Kyoto, pudiendo incluso ser consideradas irresponsables. Desde ahora hasta el año 2050, dice el Banco Mundial, la producción de dióxido de carbono se multiplicará por tres. Además de esto, la biodiversidad se pierde, la piratería en este campo se expande y las catástrofes provocadas

por la irresponsabilidad humana, como las de Chernóbil, Toulouse o Minimata, tienen graves impactos en la salud y vida de las poblaciones.

4. Problemas de salud masivos recientes como el sida, el Ebola o el renacimiento de males antiguos como la fiebre amarilla, agravados por la mala nutrición. El hambre se ha transformado en una epidemia y las enfermedades psicológicas, con un aumento del suicidio entre los jóvenes, alcanzan niveles inimaginables, incluso en países prósperos como Japón.
5. Problemas de alimentación, sea por deficiencia de recursos de las poblaciones (algunos calculan que la mitad de la población mundial vive con menos de dos dólares por día, cantidad que la Unión Europea gasta con cada vaca pastando en sus campos), sea por la irresponsabilidad humana, como sucedió con la crisis de las vacas locas; por no mencionar la decisión de no tomar en consideración la seguridad sanitaria que, para ser eficaz, debería impedir el desarrollo de productos cuyos efectos sobre el ser humano no son suficientemente conocidos.
6. El incremento del consumo de drogas y de alcohol, que condenan las autoridades de los países ricos, pero que también utilizan cuando les conviene, incluso con fines militares, queriendo hacer creer que ignoran que el fenómeno no desaparecerá mientras el consumo no sea controlado, de una manera o de otra, en los países donde se paga por estos productos.
7. Relaciones internacionales todavía más deshumanizadas, con imposiciones de modelos económicos, culturales y financieros, por un lado, con verdaderos atentados, por otra parte, contra el patrimonio natural de África y de América Latina, a través, por ejemplo, de la apropiación de patentes de productos naturales utilizados por poblaciones autóctonas de estos continentes. Este hecho resulta más grave cuando hay organizaciones como el Banco Mundial, el FMI o la OMC (Organización Mundial del Comercio) que sirven prioritariamente a los intereses de los países ricos y se intenta obligar a una organización como la ONU a actuar como si fuera un libro de registro de acciones decididas y llevadas a cabo por el grupo de los países del G-7, G-8 o, irónicamente se podría decir, del G-1. El empobrecimiento de países como Argentina y Rusia es simplemente escandaloso. Según Jean-François Bayer, director del Centro de Estudios e Investigación Internacional (CERI), “en África, la privatización del estado es propicia a la criminalidad” (*Le Monde*, 10.3.98).
8. Consolidación de sistemas de comunicación en sentido único, con la utilización de la censura que facilita la transmisión de mensajes manipulados por todo el mundo y, por otra parte, refuerza el dominio político y financiero de una minoría dentro de la población mundial.
9. Problemas de discriminación de todos los tipos, en particular, en ciertas regiones del mundo, de género, con las mujeres a las que se les impide participar en la toma de decisiones de interés nacional, sin contar con el mantenimiento de situaciones escandalosas como la de la muerte de miles y miles de mujeres cada año por deficiencias en la atención en el parto y fallos en la asistencia médica en general. Las mujeres se siguen enfrentando a obstáculos serios para tener acceso a la formación y para mejorar su situación profesional.
10. Analfabetismo persistente, a pesar del éxito de numerosas campañas de alfabetización y de los esfuerzos de generalización de la enseñanza fundamental o básica; comercialización generalizada de la educación, transformándola en mercancía y dejando de lado la concepción de que es un derecho accesible a todos.

11. Aumento de la deuda externa de los países más pobres y de los países emergentes a pesar, o a causa, de la adopción de políticas de ajuste estructural. Al dejar el FMI, su ex director, Camdessus, reveló estar arrepentido, y pasó a solicitar prioridad para acabar con el hambre y la exclusión. Lo mismo ha hecho el Sr. Stephen Byers, que en noviembre de 1999 fue líder de la delegación del Reino Unido durante la conferencia de la OMC en Seattle. Ahora, el Sr. Byers considera que “la ortodoxia del FMI y del Banco Mundial aumenta la pobreza global. “I was wrong —afirmó este inglés—, free market trade policies hunt the poor.”
12. Crecimiento de la inseguridad para los jóvenes que, en lugares afectados por conflictos, no encuentran ninguna perspectiva de desarrollo personal y, en muchos países, incluso los más desarrollados, sufren un crecimiento del desempleo y quedan desanimados con la falsedad de dirigentes procedentes de todos los segmentos de la política, implicados en actos de corrupción y que no revelan poseer ideas sólidas relativas a la construcción o consolidación de proyectos nacionales o de proyectos de una sociedad más justa.

NO BAJAR LOS BRAZOS

Sin embargo, antes de seguir con el tema sobre el cual me han solicitado hablar los organizadores de este evento –**Aspectos del impacto de la globalización sobre la educación superior-** déjenme mencionar dos hechos:

- a. Las nuevas tecnologías son un instrumento necesario y poderoso para la sociedad del conocimiento. Sin embargo, según datos del PNUD, pueden también servir para aumentar la brecha entre los países y pueden ser un instrumento para el aumento de la exclusión. En 1999, 29 países de la OCDE, el club de los países ricos con sede en París, representando 19% de la población mundial tenían 91% de los usuarios de Internet. Más de 50% estaban en Estados Unidos, que disponen solamente de 5% de la población mundial. En consecuencia, la primera función de organizaciones universitarias como las que están presentes aquí en este congreso podría ser la de promover la cooperación solidaria para reducir esta brecha. Pero no nos ilusionemos. La realidad es muy dura y no se orienta en dirección a la división de conocimiento ni a acciones solidarias. Está confirmado que en 2003 el déficit presupuestario de Estados Unidos, el país más rico del mundo, fue del orden de 500 mil millones de dólares, que están siendo garantizados por China con sus compras de bonos del gobierno norteamericano, por Europa cuya moneda se valoriza a cada día dificultando la competitividad de sus productos, Japón, los países en desarrollo con el pago de los intereses de la deuda.
- b. Por otra parte, la economía norteamericana está basada en los servicios. El Sr. Zoelick, representante de Estados Unidos para temas de comercio en la Organización Mundial del Comercio, declaró recientemente que los servicios representan 80% de la economía norteamericana. Otro elemento fuerte, sabemos todos, es la industria de armas. Con un déficit de más de 500 mil millones de dólares y con un sistema donde es esencial el estímulo al consumo de bienes innecesarios, hay ciertas conclusiones que se imponen:
 - i. hay el riesgo que vivamos bajo un estado de guerra permanente. Tendría la osadía de decir que, hoy, cada atentado ciego que se perpetre en el mundo hace la alegría de los industriales de la guerra, pues esto justifica el incremento de la producción de sus fábricas;
 - ii. hoy, en términos políticos, la necesidad presente para los países ricos es la de controlar los servicios, la propiedad intelectual, los bienes intangibles incluso los que son relativos al ser humano, en particular la salud y la educación, pero también el medio ambiente etc.

Siendo así, ¿vivimos o no un período de oscurantismo?

Constatarlo no significa decir que se tiene que bajar los brazos. Como decían los poetas y compositores populares brasileños, Vicícius de Moraes y Carlos Lyra, durante los años de dictadura militar, es exactamente en estos períodos que más es necesario cantar, es decir estar lúcido, ver y saber lo que pasa, reaccionar contra el apagón moral, contra la falta de respeto a la dignidad humana, contra la exclusión de todos los tipos.

Estos hechos nos llevan a llamar la atención para la importancia del debate que se estructura actualmente, en el marco de la UNESCO, alrededor de la propuesta de promoción de una convención sobre la diversidad cultural.

Esto explica la importancia de los debates que tienen lugar ahora sobre la decisión tomada en el marco de la OMC de considerar la educación como un servicio comercial, de incluir la educación entre los servicios comerciales reglamentados en el marco del GATS – Global Agreement on Trade and Services- Acuerdo Global sobre el Comercio y Servicios.

Esto nos lleva también a considerar cuan importante es la discusión sobre el concepto de servicio público. Recuerdo que, en 1998, era director de la División de Educación Superior en París y he tenido la responsabilidad de garantizar la coordinación general de la preparación de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior que llevó a la capital francesa casi 5 mil personas entre representantes de gobiernos (más de 120 ministros), del mundo académico, del mundo político y de la sociedad civil.

La CMES definió la educación superior como un servicio público, pero, en aquel entonces, documentos firmados dentro de la OMC, en silencio, sin que nadie lo supiera, buscaran definir la educación superior como una mercancía

Esto realmente es muy grave porque dentro de la OMC se desarrolló un sofisma primario pero que es utilizado en todas partes. La existencia de proveedores privados no implica que el servicio sea privado. No hay tampoco que confundir servicio público con sector público. El hecho que existan instituciones privadas no significa que el servicio no es público. Cualquier estudiante de Derecho, o cualquier persona que haya estudiado un poco de Derecho Público, sabe que los poderes gubernamentales pueden utilizar los mecanismos de la concesión, de la delegación o de la autorización. Es decir, un servicio puede ser público pero puede ser implementado por instituciones comunitarias, instituciones públicas, públicas de otra naturaleza, por fundaciones y por instituciones privadas, dentro de un sistema de concesión, delegación o autorización, respetándose los principios legales y constitucionales. Cada uno de los gobiernos examinará y evaluará cuándo esto se hace o no se hace e intervendrá para corregir las situaciones en favor del bien público.

Doy siempre el ejemplo del agua. El agua es un derecho. Todo ser humano, de acuerdo con declaraciones de Naciones Unidas, tiene derecho a agua de calidad, agua potable. ¿Es esto implementado en el mundo entero? Resulta evidente que no. Millones de personas mueren cada año; miles y miles, principalmente niños, mueren cada día por contaminación de agua no potable. Pero los gobiernos tienen la obligación de prestar este servicio a la comunidad aunque lo conceda a instituciones privadas. Si no lo hacen correctamente, esto no significa que el derecho se ha perdido. Significa simplemente que hay malos gobiernos, que hay gobiernos corruptos, que hay gobiernos que no se preocupan por el bienestar de sus poblaciones.

El servicio público es un servicio que por su naturaleza debe ser prestado en beneficio de todos, todo el tiempo. Y la educación, de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es uno de estos bienes públicos que cuando lo prestan las instituciones, sea cual sea su

naturaleza jurídica, lo tienen que prestar como servicio público. Si no lo hacen, es porque los gobiernos no cumplen sus funciones y permiten el no cumplimiento de las responsabilidades de los concesionarios.

LOS PRINCIPIOS BÁSICOS

En 1999, los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior han adoptado una declaración en que, además de considerar el acceso a la educación superior un derecho natural, señalaron que:

“si carece de instituciones de educación superior de investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible. Los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad”.

A pesar de los esfuerzos de muchos que buscan hacer borrar de los registros esta declaración, de intentar reducir su importancia, de valorar otros principios contradictorios con lo que adoptó la comunidad académica en el mundo entero, estos temas y principios son cada vez más actuales.

Los periódicos europeos de este fin de semana informan sobre eventos de graves repercusión en su continente y manifiestan opiniones que están perfectamente de acuerdo con las propuestas hechas por la CMES, como veremos adelante.

Asimismo, los participantes de la CMES han señalado que “dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades e las naciones”.

El ex ministro de ciencia y tecnología del Brasil, Profesor Roberto Amaral Vieira, en la misma línea acostumbra decir que “no hay posibilidad de nación soberana, sin autonomía científica y tecnológica”.

De hecho, el elemento central de la evolución de la economía y de la sociedad es hoy el conocimiento. La creación del conocimiento y su manipulación, así como el control y la manipulación de la información son instrumentos esenciales que los países ricos utilizan para garantizar su hegemonía en el mundo globalizado.

En el sector económico, la distinción fundamental hoy se efectúa entre los que conciben los productos – lo que es esencial- y su producción que puede incluso ser desplazada o “deslocalizada”. La concepción es directamente vinculada a las investigaciones y al desarrollo basado en la ciencia y la codificación del saber teórico.

Por esto, es necesario estimular la investigación científica y tecnológica e integrar las políticas educacionales con las de ciencia y tecnología. No invertir en ciencia y tecnología; no garantizar una educación superior de calidad; seccionar al sistema educativo financiando solamente la educación de base es una trampa para los países en desarrollo, es condenarlos a una situación permanente de dependencia.

Los debates en los periódicos europeos hoy reconocen claramente que, en la organización actual del mundo, hay países capaces de criar y hay países que, con sus políticas restrictivas a la investigación y a la educación superior, son condenados a vivir de imitación, a ser imitadores, sin poder ser criadores.

Amartya Sen, el indio premio Nóbel de Economía, sugiere que el desarrollo alcanzado por algunos países de Asia se explica con el hecho que han invertido en recursos humanos.

Para la UNCTAD –la Comisión de Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo- lo que hace hoy la diferencia entre éxito y fracaso es la capacidad de competencia basada en la tecnología, en la ciencia y en el conocimiento.

Francia era, hasta recientemente, un país que se destacaba por su capacidad de creación y de innovación. En la semana pasada, circuló un manifiesto duro firmado por más de 30 mil personas, la mayoría integrada por investigadores, denunciando el abandono en que se encuentran la investigación y las universidades en este país. Esto llevó el periódico Le Monde (31 de enero de 2004) a lanzar un editorial con el título “La recherche méprisée” – la investigación maltratada- y a publicar artículos en serie sobre la reducción de créditos, la disminución del número de investigadores, el envejecimiento de los laboratorios universitarios, el éxodo de cerebros de Francia para otros países, cosa impensable hace pocos años. Un pequeño detalle: el viernes último hubo manifestaciones públicas en toda Francia. En París eran más de diez mil personas y hacía un frío terrible, “un froid de canard” como dicen los franceses. Para que investigadores, habituados a trabajar reservadamente en sus laboratorios, manifiesten en estas condiciones es porque la motivación es grande y la situación realmente difícil.

A su vez, en la semana pasada, en el Reino Unido, por una media docena de votos, el gobierno del Sr. Blair logró aprobar un aumento en los aranceles en las universidades inglesas. La decisión final será tomada un poco mas tarde por el Parlamento, pero es impresionante que el gobierno y los políticos se aventuren por un camino sin tomar conocimiento o por lo menos sin tomar en cuenta los resultados de investigaciones recientes del Instituto de Educación de la Universidad de Londres que dejan claro que medidas como estas son excluyentes.

De hecho, en 1998, las universidades inglesas empezaron a cobrar aranceles y a transformar becas en préstamos. Se ha reducido el salario de los profesores. Las universidades pasaron a concentrar esfuerzos en actividades comerciales y se pusieron incluso a vender títulos de doctor honoris causa para poder enfrentar los gastos en una situación de reducción de los fondos públicos.

El resultado de todo esto fue la “elitización” de los sistemas. Solamente los ricos pueden tener acceso a las instituciones del circuito Oxbridge (Oxford + Cambridge). Los demás van a instituciones sin prestigio que no le garantizan el acceso al mercado de trabajo.

Hoy, en una buena escuela primaria particular, los padres tienen de pagar exactamente 2830 libras por trimestre. Dependiendo del acceso a una de estas escuelas, ya se sabe, cuando el niño tiene 6 a 7 años, si podrá llegar a Oxbridge. ¿Esto es democrático? Por supuesto, el problema es complejo, no estamos haciendo aquí un análisis amplio sobre la cuestión de la financiación. Estamos intentando observar los efectos perversos de políticas propuestas por unos, adoptadas por otros, donde la utilización vacía de palabras como solidaridad, participación, equidad, puede, en realidad, llevar a más exclusión y pobreza. No hacemos juicios definitivos sobre las intenciones de políticos ingleses. Estos dicen querer pasar los derechos de inscripción de los actuales 1 600 euros para más de 3 mil libras por año. Añaden que el proceso es democrático porque los estudiantes podrán recibir préstamos y solamente serán llamados a rebolsarlos cuando dispongan de un empleo que les garantice 15 mil libras al año.

Sin embargo, esto según los críticos de la propuesta en el mismo Parlamento inglés tendrá efectos perversos sobre los estudiantes pobres que tendrán tendencia a seguir los cursos que puedan pagar y no aquellos que les serán útiles.

Asimismo, según las consideraciones del Instituto de Educación de Londres, también en Estados Unidos las investigaciones muestran que préstamos a estudiantes tienen como consecuencia un

impacto negativo y provocan el desestímulo a la participación de representantes de grupos de bajo nivel en función de la deuda que se crea. El impacto es neutro en los grupos con rendimientos medios a altos. En oposición a esto, las becas provocan una reacción positiva en el acceso de los grupos de bajo nivel y neutro en los de nivel medio y alto. Finalmente, los aranceles provocan claramente un desestímulo entre los pobres y entre los de grupos de rendimiento bajo y ningún impacto sobre los estudiantes con rendimientos altos.

Es preocupante de ver que, en países como Brasil, muchos expertos piensan en adoptar modelos como el inglés, cuando se sabe que estudios hechos en este país desde los años 70 han demostrado que estas medidas no resuelven el problema y serán capaces de producir un aumento en la exclusión. Es aún preocupante de leer, incluso en documentos oficiales de gobiernos como el brasileño, que “alrededor de 46% de los recursos del gobierno central aplicados en educación superior solamente benefician individuos que se encuentran entre los 10% más ricos de la población”. Estos datos no coinciden con resultados de evaluaciones hechas recientemente, pero el más importante a señalar es que las medidas propuestas, incluso en países ricos, son de naturaleza excluyente.

MODELOS Y SISTEMAS DE ACREDITACIÓN

Llegamos entonces a la cuestión de modelos. No hay que copiar modelos de otras culturas y de otros contextos en particular cuando los efectos son perversos aún en los países que los crearon.

Es necesario analizar la realidad. Es necesario evaluar. Pero en esto vivimos también distorsiones graves. La evaluación fue vista en muchos lugares como una herramienta del planeamiento destinada a las formulaciones de políticas.

Como ha dicho Carol Weis, en 1998, según relatan Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras “when we first began to think about evaluation use, we meant use for decision making. We expected evaluation to produce findings that would influence what program and policy people decided to do next. They might end a program, extend it, modify its activities or change the training of staff; they were expected to use what evaluators had found in order to make wise decisions. This kind of use has come to be known as instrumental use”.

Desde entonces, los analistas han identificado varias fórmulas, objetivos e utilizaciones de la evaluación, una distinción muy común siendo la que se hace entre evaluación “somativa” que sería orientada para establecer juicios de valor y la formativa que serviría para mejorar los programas y proyectos.

Sin embargo, muchos utilizaron la evaluación para garantizar la legitimidad de un programa o de una política. Esto puede ser positivo, pero es demasiado peligroso. Veamos entonces lo que pasa, en este momento, a nivel internacional, con las iniciativas internacionales relativas a la acreditación de instituciones basadas en sistemas evaluativos.

En Europa, dirigentes universitarios llegaron a la conclusión que, si son aplicados con rigor todos los principios de la OMC, ningún país podrá recusar el reconocimiento de diplomas de otros países. Esto sería un obstáculo al comercio de servicios.

La solución entonces sería la acreditación que diría cuáles son las instituciones de calidad. Para esto se creó un grupo internacional que ya se ha reunido un par de veces en los edificios de la UNESCO, en París. En una reunión realizada en 2003, diez miembros del grupo se han reunido: 3 del Reino Unido, 1 de Japón, 1 belga flamenco, 1 de Estados Unidos. Eran tres los representantes de países en desarrollo, todos vinculados a la Commonwealth (Nigeria, África del Sur, India) y una profesora francesa que trabaja en México.

Es natural entonces que los miembros de este grupo con fuerte predominancia británica hablen de buenas prácticas en el marco de la convención europea de reconocimiento de estudios y de diplomas. Sin embargo, en el marco de la UNESCO, hay convenciones en todas las regiones y una recomendación internacional que, con ligeras modificaciones, podrían servir de base a este trabajo de manera más legítima y sin riesgos de una posición neocolonialista.

La legitimidad podría ser real. Hoy se considera, como dicen de nuevo Carlos Aurelio Pimenta de Faria y Cristina Filgueiras, citando a Weiss:

“the best way that we know to date of encouraging use of evaluation is through involving potential users in defining the study and helping to intensify results, and through reporting results to them regularly while the study is in progress”.

El tema de la evaluación y acreditación es importante porque serviría de base a las reformas de la educación superior consideradas hoy necesarias en varias partes del mundo.

En Brasil, por ejemplo, el tema fue objeto de un GT interministerial reciente y parte del tema de una reunión internacional realizada en Brasilia en noviembre del 2003. En Colombia, los procesos de evaluación se amplían incluso con la adopción del examen dos los recién egresados de los establecimientos de enseñanza superior (probado en Brasil). Instituciones de Argentina, Chile, Cuba y de varios otros países se unen en una red regional para intercambiar experiencias en el tema.

PROPUESTAS DE CAMBIO

En muchos de estos casos, la evaluación tiene una función utilitaria y sirve para dar elementos para el cambio o la reforma de los sistemas. En una visión muy personal, teniendo en cuenta resultados de evaluaciones como de análisis sobre diversos elementos del sistema, sugerí recientemente que, en un proceso de reforma de la educación superior de Brasil (Seminario Universidad XXI- noviembre de 2003) que, además de decisiones administrativas urgentes como a la de evitar que rectores pasen su tiempo discutiendo con funcionarios de tercera categoría sobre la liberación de recursos, algunas medidas serían urgentes:

- 1- Mejorar el acceso según propuestas incluso presentadas en París (Conferencia Paris + 5 en 2003) por el Senador Cristóvam Buarque, ex ministro de educación, incluyendo la utilización de los resultados de los exámenes en los colegios secundarios como acceso a la educación superior, como se hace en la Universidad Federal de Santa María, en el Estado del Rio Grande do Sul.
- 2- Ampliar el funcionamiento de los establecimientos públicos durante la noche (horarios nocturnos) que, según análisis hechos en lugares como Minas Gerais, han probado que son instrumentos poderosos de inclusión;
- 3- Utilización de nuevas tecnologías y de metodologías y plataformas como las de la Universidad Abierta de Cataluña que, incluso, las han puesto a la disposición de los ministerios de educación y de ciencia y tecnología de Brasil;
- 4- Prioridad al establecimiento de programas masivos según necesidades de los países, como se trata por ejemplo de la formación de maestros que, además, representará una contribución efectiva de la educación superior al desarrollo del sistema educacional en su conjunto.

En todo esto, la cooperación es indispensable, pero la cooperación solidaria que tenga en su esencia el compartir conocimientos. La venta de productos comerciales, me disculpan los adeptos de la mercantilización aquí presentes, no es cooperación. Puede ser llamada de internacionalización porque implica diversos países, mas educación, cooperación en educación es otra cosa. Tiene que tener como objetivo la construcción de una sociedad mejor y más justa.

Como anuncié en el principio, no era mi objetivo tratar de todos los temas relativos a la implicación de la globalización en la educación. Me limité a algunos que son más actuales, presentes en los periódicos y en las agendas de diversas asociaciones. Pero el tema sigue siendo discutido en profundidad. En octubre próximo, GUNI –Global University System for International Cooperation, la red internacional creada por la UNU con la UNESCO y la Universidad Politécnica de Cataluña para estimular proyectos de innovación basados en los principios de la CMES, organiza una gran reunión en Barcelona donde serán tratados estos temas. GUNI, como la UNU, trabaja con una agenda positiva, basada en los principios adoptados por la Conferencia Mundial de Educación Superior.

En el espacio iberoamericano, hace poco tiempo, se crió el CUIB –Consejo Universitario Iberoamericano- que coordina la acción de consejos de rectores de todos los países iberoamericanos y que también basa su acción en principios que llevan a una cooperación solidaria entre iguales.

Uno de los puntos altos de la discusión sobre estos temas podrá tener lugar en Guadalajara, México, muy pronto, por ocasión de la Cumbre de Jefes de Estado de América Latina y de Europa. Un ejemplo de lo que pasa hoy, aquí en La Habana, con este espacio solidario que se desarrolla en este congreso, es de esperar que la cumbre ponga juntos a Europa y todos los países de América Latina y del Caribe, sin excepción, sin discriminación, para discutir temas que lleven a un mundo mejor. Es estimulante saber que en la agenda está el debate sobre la misión de las instituciones de educación superior para que este objetivo sea alcanzado.

Evidentemente la educación es un factor social y no puede ser evaluada aisladamente fuera de un contexto más amplio en las relaciones sociales, inclusive en los encuentros internacionales. Los académicos latinoamericanos están conscientes también de que, sin un cambio en los injustos criterios de protección industrial y agrícola de los países del Norte, en particular el proteccionismo industrial y agrícola norteamericano y los sistemas de subvención sinónimos de *dumping* para los productos latinoamericanos tan comunes en algunos países de Europa, de nada servirán los programas de ayuda, de asistencia o de colaboración.

Estas son verdaderas gotas de agua comparadas con los recursos que pierden los países en vías de desarrollo en las relaciones comerciales mundiales. Se calcula que los subsidios en las naciones industrializadas cuestan o equivalen a mil millones de dólares por día de pérdidas para los países en vías de desarrollo, cantidad que es muy superior a cualquier ayuda otorgada al desarrollo. Además, cuando se estimula para adoptar políticas de ajuste estructural, que implican reducción de la inversión social al mismo tiempo que las organizaciones financieras aplican recursos significativos en otras regiones, como ocurrió recientemente, para la producción masiva en Asia de productos como café o caña de azúcar, que, en lugar de garantizar la alimentación de los pueblos en cuestión, van a provocar un exceso de oferta en el mercado mundial y una reducción de los precios de los productos de exportación agrícola latinoamericanos, la situación se agrava y nadie comprende nada.

DOCUMENTO NÚMERO TREZE

RÉCHAUFFER LA BANQUISE



Le bulletin pour tropicaliser la Gauche

• AVRIL 2004 • N U M É R O 22 •

• LES PUBLICATIONS DU CACTUS • WWW.CACTUS-REPUBLICAIN.ORG •

APRES LES REGIONALES, REMUSCLER LA GAUCHE

❖ EDITO

Par Jean-Luc Gonneau

Chacun pouvait penser, compte tenu de l'impopularité, que la gauche remporterait quelque succès lors des élections régionales. Nul n'imaginait le raz de marée qui arriva ; Nul n'imaginait non plus la participation inespérée des électeurs pour un scrutin, les instituts de sondage, toujours aussi performants, le ressassaien, qui n'intéressait pas les français. Ceci est d'ailleurs bien possible : si tant d'électeurs se sont déplacés, c'est probablement d'abord pour baffler le gouvernement, président inclus, et non par passion pour les questions régionales. Et ce n'est pas non plus – comme l'ont relevé, cette fois avec pertinence, les commentateurs – pour manifester leur enthousiasme envers le parti socialiste. Les socialistes eux-mêmes en ont conscience. Peut-être l'oublieront-ils au fil des semaines, ne retenant que les scores flatteurs, comme Chirac n'a retenu que ses 82% du second tour des élections présidentielles, oubliant ses 19% du premier.

Le choix du président de la République de reconduire à quelques retouches près le gouvernement sanctionné par les électeurs devrait permettre à la gauche de poursuivre sa bonne fortune électorale lors du scrutin européen. Nous comprenons les cris de vierges effarouchées des leaders socialistes lorsqu'ils ont appris la reconduction de Raffarin. Eussent-ils été plus sincères qu'ils se seraient félicités du choix présidentiel, qui leur donne de sérieux atouts électoraux.

Pour la gauche, le scrutin européen, outre l'occasion de rosser une nouvelle fois la droite, ce qui est délectable, offre l'occasion d'une possible clarification : elle est traversée par deux conceptions de l'Europe, celle des « sociaux-libéraux », ceux qui étaient prêts à voter le projet constitutionnel mitonné par Giscard d'Estaing et son orchestre, vers une Europe de la finance, du commerce et de la technocratie et celle des anti-libéraux, qui privilégient une Europe respectueuse des identités nationales et dont la mission centrale doit être sociale, éducative, culturelle, industrielle. Comme d'habitude, ces deux conceptions ne sont pas toujours aussi marquées, et il existe des palanquées d'analyses intermédiaires. Nous défendrons, quant à nous, fermement la ligne anti-libérale, et espérons

qu'une partie de la gauche sera en mesure de s'unir sur un projet clair pour l'Europe et proposera ce projet aux électeurs.

*En attendant, vous trouverez dans ce numéro studieux un compte-rendu par notre rédac'chef **João Silveirinho** de notre café-débat sur l'enseignement supérieur, auquel ont participé **Marco Antonio Rodrigues Dias, Jean-Claude Fiemeyer et Ismaël Omarjee**, un article de notre ami trotsko **Eric Mouron** sur le financement de la sécu, le premier volet d'une analyse de **Jean-Michel Dodd** sur le budget (quand on vous disait que c'était studieux !), un point de vue d'**Emmanuel Dupuy** sur l'élection algérienne, des impressions d'Afrique de **Pierre Henry**, les humeurs de **Jean-Michel Hureau**. Et **Jacques-Robert Simon**, notre chroniqueur scientifique mais pas seulement, nous parle de CONcurrence. Bonnes lectures !*

❖ ENSEIGNEMENT SUPERIEUR : DANGERS ET ESPERANCES

Par João Silveirinho

C'était le 1^{er} avril, mais ce n'était pas une farce. Dans la salle-bar de 17^e Parallèles, un squat associatif animé par les Macaq Troubadours, qui font un formidable travail d'animation de quartier dans les Epinettes, **Marco Antonio Rodrigues Dias**, ancien directeur de la division de l'enseignement supérieur de l'Unesco, **Jean-Claude Fiemeyer**, auteur de *L'enseignement supérieur dans le monde : éclatement et effervescence** et **Ismaël Omarjee**, maître de conférences à l'Université Paris X –Nanterre, président du MRC 17^e (et tout nouveau membre du Cactus Républicain, welcome to the club) ont apporté leur concours au 4^e café-débat de *Réchauffer la Banquise*, consacré à l'enseignement supérieur dans le monde.

Les évolutions récentes

Jean-Claude Fiemeyer pointe une série de constats. Le plus important peut-être est un double mouvement qui peut être pointé au niveau mondial, y compris dans les pays les plus pauvres : d'une part la hausse du nombre d'étudiants, dont on peut se réjouir, d'autre part la diminution des engagements des Etats, autrement préoccupant. Les traductions concrètes de ce double mouvement sont la montée en puissance de l'enseignement supérieur privé par rapport à son homologue public, et la hausse, quasi générale, des droits d'inscription payés par les étudiants et leurs familles. Une autre tendance générale est la part de plus en plus prépondérante de la langue anglaise comme langue internationale de l'enseignement supérieur. Troisième grande tendance, le développement des nouvelles technologies renchérit les coûts de fonctionnement des établissements. Ceci entraîne des investissements de plus en plus élevés, et parfois à haut niveau de risque.

Plusieurs études convergentes pointent un risque, à moins de dix ans, d'une pénurie d'enseignants, conséquence d'un renouvellement générationnel, d'une transmission des compétences parfois mal assurée, d'un statut social des enseignants insuffisamment pris en compte, notamment dans les pays en développement, mais pas seulement. Autre phénomène émergent, des établissements, privés ou publics, ont une stratégie de développement international soit par acquisition (ainsi, plusieurs écoles d'enseignement supérieur privé françaises, telle l'Ecole Supérieure du Commerce Extérieur, sont passées sous contrôle américain. Tout récemment, l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris, dont, incidemment, J.P. Raffarin est ancien élève, vient de prendre le contrôle d'une école de management de Barcelone...), soit par accords de coopération.

On pourrait se réjouir de ces coopérations, si beaucoup d'entre elles ne constituaient pas, ainsi que le confirme **Marco Antonio Rodrigues Dias**, une simple annexion pédagogique : une université « mère » fournit les contenus, et les universités « partenaires » ne font que les appliquer, les enseignants locaux devenant alors de simples répétiteurs ou « adaptateurs ». Ces stratégies de développement ont également suscité la floraison de « start up » de services périphériques à l'enseignement supérieur (recruteurs d'étudiants payés à la commission sur les droits d'inscription perçus, appui aux passages d'examens, « guides » des universités, librairies en ligne, plates-formes technologiques...).

Jean-Claude Fiemeyer insiste enfin sur l'importance croissante du système d'accréditation. Cette pratique américaine très ancienne consiste à faire accréditer (en principe, validation de la qualité des enseignements) les universités par des organismes indépendants des pouvoirs publics. Certains organismes accréditeurs émanent de la communauté universitaire, d'autres sont purement privés. Il y a même des organismes accréditeurs d'organismes accréditeurs. Les accréditations américaines sont de plus en plus recherchées par les établissements européens, notamment dans le secteur de l'enseignement du management. Les établissements français les plus prestigieux (HEC, ESSEC...) sont ainsi accrédités. Si, pour établir des équivalences dans des cursus suivis dans des pays différents, un tel système est nécessaire (on connaît, par exemple, le casse-tête des équivalences pour des étudiants européens voulant suivre leurs études dans différents pays de la communauté), le système américain n'est pas obligatoirement le meilleur. Sans même parler des dérives de certains organismes accréditeurs (une université américaine se targue ainsi d'être accréditée par... Jésus-Christ), le système est à la fois un outil de domination possible sur les enseignements des autres pays et un outil de protection face aux établissements étrangers. L'Open University britannique, par exemple, reconnue pour la qualité de ses enseignements, a voulu s'implanter aux Etats-Unis mais a du renoncer face aux multiples obstacles mis à son accréditation.

Marco Antonio Rodrigues Dias ajoute à ce sujet qu'un groupe de travail international a été constitué sur le problème des accréditations, mais sa constitution (quatre britanniques, un scandinave, un belge de la communauté flamande très proche des anglo-saxons, un américain, trois africains de pays anglophones, un représentant du Mexique qui est en fait une française !) fait plus que la part belle au lobbying anglosaxon.

Espoirs et menaces

Marco Antonio Rodrigues Dias a été, selon l'expression du directeur de l'Unesco à cette époque, Féderico Mayor, le principal organisateur de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur organisée par l'Unesco à Paris en 1998.

Après des Conférences régionales dans tous les continents et des débats partout dans le monde, la Conférence mondiale a réuni 5000 participants, dont 125 ministres, issus de plus de 180 pays. Les tentatives des représentants officiels des pays riches de limiter les débats aux seules délégations diplomatiques échouèrent, et le débat put être ouvert à tous les participants. Il en est résulté une déclaration unanime affirmant que l'enseignement supérieur est un bien public, moteur du développement durable, dont l'accès doit être ouvert sans aucune discrimination. La déclaration souhaitait également le développement d'une coopération solidaire entre les universités. Bref, une déclaration riche d'espoirs.

Mais, dans la même période, un document de l'Organisation Mondiale du Commerce incluait l'enseignement supérieur parmi les services commerciaux. Ce véritable coup d'état international, fomenté principalement par les Etats-Unis avec le soutien de l'OCDE, faisait plus que relativiser la déclaration issue de l'Unesco. Magnanime, l'OMC consentit à préciser que, dans le domaine de l'enseignement supérieur, les

Etats pouvaient décider de conserver leurs prérogatives. Ne nous réjouissons pas trop vite toutefois, puisque le texte, basé sur l'AGCS (Accord Général sur le Commerce des Services), ajoutait que cette possibilité n'était ouverte que si ces prérogatives ne faisaient pas une concurrence au secteur privé.

Si la communauté universitaire, y compris américaine, accueillit plus que fraîchement le texte de l'OMC ,établi dans le cadre de l'AGCS, il ne faut pas cacher que pour une large partie de cette communauté, l'opposition portait davantage sur l'absence de consultation et l'opacité des décisions que sur leur fond même. Les échecs de Seattle puis de Cancun ont surtout été dus aux désaccords sur l'agriculture, et l'AGCS menace toujours, et le lobby anglo-saxon demeure actif, y compris au sein d'organismes, tels l'Unesco, qui devraient être les remparts du service public de l'éducation.

Car la marchandisation de l'enseignement supérieur continue, et peut prendre parfois des formes pittoresques. Ainsi, des journalistes anglais ont découvert en 1999 que le nombre de doctorats « honoris causa » avait presque doublé dans les universités anglaises de 1997 à 1999. En 1997, Tony Blair restreignait les crédits aux universités et les incitait à trouver des fonds privés. Conséquence quasi immédiate : de nombreux dirigeants d'entreprises « sponsors » d'universités ont miraculeusement accédé à ces doctorats honorifiques. Même des universités très prestigieuses ont été affectées par ce comportement.

DOCUMENTO NÚMERO QUATORZE

PROJECT ON THE INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA: THE CASE OF BRAZIL - COMMENTS AND ANALYSIS

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias *
Special Adviser to the Rector of the United Nations University

A Brazilian citizen, Professor Marco Antonio R. Dias lives in Paris and is presently a Special Adviser to the Rector of the UNU (www.unu.edu). He collaborates with a series of institutions dealing with international co-operation, in particular UOC (the Open University of Catalonia). He is also Vice-President of GUS (the Global University System), based in Tampere (Finland). In the sixties, Professor Dias was a journalist in Belo Horizonte and São Paulo (Brazil), in the seventies, he was a professor and university administrator at the University of Brasilia (Head of Department, Dean of Extension Services and Vice-Rector). From 1981 to 1999, he was the Director of the Division of Higher Education in UNESCO.

INTRODUCTION

Within the framework of a worldwide study on the internationalisation of higher education in Latin America, the author of the present document was requested to revise the chapter devoted to Brazil, written by a very well known expert in this field in Brazil.

According to the terms of reference sent to the author by the Project Co-ordinator, the comments should focus on the following elements:

- General impression of the document, covering the most important aspects and, at the same time, revising the state-of-the-art internationalisation of higher education in this country.
- Identification of tendencies, subjects and information, which are lacking or incomplete, with comments allowing for correction or updating.
- Inclusion of additional bibliographical references and other reference sources that can be useful to the author.

The author accepted to undertake this task, but with three reservations:

- Taking into account the short period of time, the document will be more a testimony by someone who has worked for a long period in the field of inter-university co-operation than a coherent set of comments. This testimony is expected to assist the author by indicating or strengthening certain points;
- In addition to general statements - the document as a whole is good and original – a few occasional remarks will be made to clarify points and avoid criticism on less important elements that could eventually be used to weaken the legitimacy of the document as a whole;
- The responsibility of examining a document by a very well known expert and practitioner in the field of inter-university co-operation is not an easy task, in particular for someone who has lived outside the country for so many years.

OVERVIEW AND BIBLIOGRAPHY

The question of internationalisation of higher education in Latin America, and in particular in Brazil, has not received much attention from experts in recent times. The most important contributions in this field came from two major meetings on higher education organized by the former CRESALC - Regional Centre for Higher Education in Latin America and the Caribbean- one at the beginning of the nineties (1991), when UNESCO was collecting data for its policy document on higher education (1995), and more recently during the World

Conference on Higher Education in Paris and the preparatory Regional Conference held in Havana from 18 to 2 November 1996.

During this last meeting, an impressive set of documents was presented on the subject and they were included later as Part 4 of a book called Higher Education in the XXI Century - View of Latin America and the Caribbean (Collection Responses - Cresalc/UNESCO Editions, (1997). It includes papers prepared by Axel Didriksson, Luiz E. Aragón, Boris Berkovski and Charles M. Gottschalk, Jorge Brovetto, Leonardo Calo, Francisco Kerdel Vargas, Fernando Lema, Víctor Morales, Raúl Pérez Hernández and others, Ricardo Sol y Luís Yarzabal. There was no contribution by Brazilian authors on this subject at the meeting. More recently, an important contribution and holistic approach on the topic, concerning mainly Latin America, was made by Jocelyne Gacel-Ávila, from the University of Guadalajara, in Mexico, with her book on "La internacionalización de la educación Superior - Paradigma para la Ciudadanía Global" (2003).

It should be noted that ANUIES – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior in Mexico - published a comprehensive report in the year 2000 on "Higher Education in the XXI Century", in which considerations are made on higher education, and in the same year a special rapport on "cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico", which deserves special attention in a project such as a study on internationalisation of higher education in Latin-America.

In Brazil, there are many isolated references to the importance of inter-university co-operation. Even consulting its files, it can be said that articles on the subject will surely be found in the review "Educação Brasileira" (Conselho de Reitores das Universidades brasileiras). However, the main documents prepared on the subject are produced at a regional or trans-national level, in particular within the framework of UNAMAZ, with the work carried out by Professor Luis Aragón, a Colombian citizen living in Brazil for more than two decades. The Association of Universities of the Group of Montevideo, under the leadership of Professor Jorge Broetto, and institutions such as Columbus (Co-operation with Europe), UDUAL and others, have also expressed interest in the subject very frequently.

The limited number of comprehensive works on the subject highlights the importance of the study commissioned to the expert, who is a practitioner with a wide experience in this field at the institutional, national, regional and international levels. The fact that she is an intellectual and has concrete responsibilities in this field gives her an advantage. She knows the institutions and people responsible for these activities in the region and in the country. As far as I know, in the case of Brazil, it is the first time such a comprehensive approach has been given to the subject, with an attempt at analysing the specific role several organizations play for developing inter-university co-operation in this country.

Looking at the bibliography, the expert makes reference to documents dealing with aspects of internationalisation in Brazil and Latin America, with details on globalisation and its impact on higher education. She also mentions studies linked to inter-regional and bilateral co-operation, in particular in Mercosur. As far as historical aspects are concerned, I would advise a greater use of the excellent and already existing classic books by Luís Antonio

Cunha ("A universidade temporâ", which is mentioned, but also "A Universidade Crítica" and "A universidade reformanda"). The book ("A universidade necessária" Paz e Terra (4a. edição, 1982) by Darcy Ribeiro, the main creator of the University of Brasilia, whose model was used for the 1968 reform in Brazil, could be extremely useful. An integrated approach with the analysis of the history of universities in Brazil and of several models utilized in this country can be found in Ricardo Rossato's work ("Universidade: nove séculos de história"- Universidade de Passo Fundo, 1998). Of course, as far as the regional level is concerned, the work undertaken by Luis de Aragón in Amazonia and by the Group of Montevideo, under the leadership of Jorge Brovetto, are mentioned and constitute the best basis for a realistic analysis.

On the other hand, it is interesting to note that one the main research centres on higher education in Brazil, the NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo - does not seem to have published any works or organized any specific seminars on the subject (www.usp.br/nupes). An international documentation centre, such as the International Association of Universities, always mentions co-operation with industries and communities in its selected bibliographies but is less explicit on inter-university co-operation. An example of this assertion can be found in "A Selected Bibliography" presented in 1997 at a conference held by the IAU in Thailand in preparation for the WCHE.

The same thing happened with UNESCO, as can be seen in an annotated bibliography published by the International Bureau of Education in preparation for the forty-first session of the Conference, convened in Geneva in 1989, on "Diversification of post-secondary education in relation to employment". One has the same impression when looking at the World Bank report on higher education, such as the recent "Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education", in which inter-university co-operation is not presented as a main subject. This appears only in studies by the former ERC - European Rectors Conference – focusing mainly on co-operation in Europe, but since 1987, with Latin America, after the launching of Columbus, a programme for stimulating co-operation between Europe and Latin America.

A marginal comment could also be made about the reference to a lecture given in Barcelona at the start of the academic year of 2003-2004 for the whole higher education system in Catalonian at a ceremony that took place in UPC - Technical University of Catalonia - and not in UOC. This document was published in a booklet in Catalan (M.A.R. Dias - "Espais solidaris en temps d'obscurantisme", UPC, Barcelona, 2003, Spain).

THE CONCEPT OF INTERNATIONAL CO-OPERATION

It would not be unfair to say that international co-operation started to be highlighted in a clearer way with the UNESCO Policy Document ("Policy Paper for Change and Development in Higher Education", draft published in 1993 and the final version in 1995). The analysis made in this document rested on four major themes: relevance, quality, internationalisation, and change and development in higher education. Based on this

experience, UNESCO organized the process of preparing and organizing the World Conference on Higher Education, concentrating the discussions on four main subjects: relevance, quality, management for change, and internationalisation through co-operation.

This decision put the spotlight on the importance of inter-university co-operation based on solidarity and having as a principal aim the development of good higher education systems for building a better society. According to this concept, “international co-operation should be based on genuine partnership, mutual trust and solidarity”. It also stated that “renewed inter-university co-operation, particularly with the developing countries, should not only entail a rapid transfer of knowledge and technology, but should also promote incentives to retain students, academic staff and researchers in their local institutions”. It should also be remembered that these statements were based on the experience of launching the UNITWIN programme, officially adopted by the General Conference of UNESCO in 1991.

“When the programme UNITWIN/Chairs UNESCO was launched in 1991, Member States chose to set up an effective instrument to stimulate the transfer and sharing of experience, to reinforce the twinning between higher education institutions for the advancement of knowledge and its application to the solution of development problems, to promote an equitable sharing of knowledge and skills, a pledge of a sustainable human development and of the advent of a culture of peace” (Directory UNESCO Chairs- UNITWIN-WCHE- 1998). When this program was launched, the UNESCO secretariat was thinking of having a project, but immediately realized that it should be a programme. The reality transformed it into a movement. Funds allocated to the programme were minimal but the interest it raised was enormous, showing that there was a common feeling all over the world on the need of developing co-operation based on solidarity. In 1998, at the moment of the WCHE, the UNITWIN list of projects reached the number of 308 UNESCO chairs and 42 inter-university networks. Brazil was not one of the countries in which interest in the programme was enormous, even if in 1998, there were already in this country 14 chairs. In addition, Brazilian institutions participated actively in some networks supported by the UNITWIN programme.”

In fact, before the WCHE took place several national meetings, symposia organized by NGOs such as IAU in Thailand in 1997, and five big regional conferences were held (Havana, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut) and discussions were promoted on the role of inter-university co-operation. The consequence for the revision of the paper by Dr. Laus is to include in its bibliography three UNESCO’s documents: the Policy Paper, the UNITWIN/UNESCO’s Chair book presented to the WCHE, and the declaration and plan of action, in which participants in the World Conference considered co-operation so important that they suggested including it among the basic missions of higher education institutions and systems. In addition, I would suggest that Dr. Laus and the co-ordinators of this project should contact UNESCO Education Documentation Centre in Paris (Ms. Fernandez-Lauro) to obtain the list of documents on co-operation presented to the WCHE and to regional conferences, in particular to Habana conference (1996). Consultation of the UNU (United Nations University) web page could also be useful (www.unu.edu). It contains an important

analysis on regional cooperation in general. Even if these documents do not concern higher education directly, the principles can be applied to all kinds of co-operation.

This brings us to the first main difficulty in analysing the paper. It is clear that since it is part of a more comprehensive document, some definitions are based on the introductory paper to which we did not have access. Concerning internationalisation, it says that a national and institutional level is “el proceso de desarrollo e implementación de políticas y programas para integrar una dimensión internacional intercultural o global en los propósitos, funciones o oferta de educación post-secundaria”.

The definition is clear but too neutral for a subject, in which the reality of life is not neutral, and this reference does not give additional information on the point the authors of the whole document want to make. I should perhaps explain this statement. The general rapporteur of the WCHE, the French Professor Suzy Halimi said that “the working documents setting out the experiences of institutions, countries and regions all stress the contribution of co-operation to greater solidarity and genuine peace. This co-operation is necessary not only to reinforce the quality, relevance and internal effectiveness of higher education, but also to build bridges between local and national partners and between nations. The participants of Commission IV welcomed the ideas in the working document submitted to them and, at the initiative of the International Association of Universities, strongly urged **that higher education should include among its primary missions international co-operation** and the need to promote plurality of cultures, global awareness of problems and sustainable development throughout the world”.

The working document Ms. Halimi mentions is “La educación superior en el siglo XXI-Visión y acción” documento de trabajo principal (ED-98/CONF.202/CLD.23)” prepared by Professor Jean-Marie De Ketela, from the Catholic University of Louvain-la-Neuve in Belgium (also available in English and French). Chapter nº 5 is fully devoted to co-operation and higher education. In fact, the World Conference on Higher Education supported a concept of co-operation that should help to narrow the gap between the developed and developing countries. This cooperation, states the declaration, should be based on solidarity, acknowledgement and mutual support (see also Thematic Group III - working document - International Inter-university Co-operation” - M.A.R. Dias - XII Santander Group General Assembly - Las Palmas, Canary Islands, Spain, April 1999).

Personally, I share the opinion of most of the participants at the WCHE held in Paris in 1998, in considering that **international education should be seen in a broad way covering all educational acts and aimed at a better understanding among people, an increasing respect for ideals, cultures, customs and traditions of other people, promoting better co-operation among nations, based on principles of international relations and international law, with justice and equity, promoting peace through studies on causes and responsibilities of conflicts, on pacific resolutions of disputes and on disarmament and the environment.**

Using this approach, international education, and as a consequence international co-operation, should be present in all the training and research activities of all higher education institutions. Whether a special unit should be created to promote this approach, or whether

this should be entrusted to all units of a higher education institution, is an aspect of the internal policy of each institution. The importance is that activities in this field (such as exchanges of professors, researchers and students, joint research programmes, exchange of information and publications etc) should be considered as a necessary part of the action of the institutions.

A DIFFERENT APPROACH: COMMERCIALISATION

A pertinent question would be whether a different approach can be taken regarding co-operation, or more directly, whether the procedures adopted in the commercialisation process of higher education should be stimulated. This question has been highlighted since September 2001, when four important university organizations in the Northern hemisphere addressed a note to European, North American and Canadian governments pointing to their lack of coherence. They had approved the World Declaration on Higher Education at the World Conference on Higher Education (Paris, October 1998), in which higher education was seen as a public service. Yet they seemed to accept, without discussion, the idea that education, and in particular higher education, could be considered as a mere commercial product.

The WCHE was the biggest event ever devoted to higher education at global level. Almost five thousand people, including international and regional university associations, representatives of parliaments, and various associations and delegations from more than 180 countries (of which 125 were headed by ministers of states) attended the meeting, which was held at UNESCO. The participants adopted two documents at the end of the deliberations: one declaration and one comprehensive plan of action.

The institutions that expressed this opinion were:

- the Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), representing Canada's 92 public and private non-profit universities and degree-level colleges;
- the American Council on Education (ACE), representing 1,800 accredited degree-granting colleges and universities in the United States;
- the European University Association (EUA), representing 30 national Rectors' Conferences and 537 individual universities across the European continent;
- the Council for Higher Education Accreditation (CHEA), representing 3,000 accredited, degree-granting colleges and universities, and 60 recognized institutional and programmatic accreditors in the United States.

"Higher education exists to serve the public interest and is not a "commodity", a fact that WTO Member States have recognised through UNESCO and other international or multilateral bodies, conventions, and declarations", stated the university associations. They added:

“The mission of higher education is to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole by: educating highly qualified graduates able to meet the needs of all sectors of human activity; advancing, creating and disseminating knowledge through research; interpreting, preserving, and promoting cultures in the context of cultural pluralism and diversity; providing opportunities for higher learning throughout life; contributing to the development and improvement of education at all levels; and protecting and enhancing civil society by training young people in the values which form the basis of democratic citizenship and by providing critical and detached perspectives in the discussion of strategic choices facing societies. Given this public mandate, authority to regulate higher education must remain in the hands of competent bodies as designated by any given country. Nothing in international trade agreements should restrict or limit this authority in any way.”

Instead of measures such as those proposed by WTO, the associations suggested that governments should “stimulate international co-operation projects, improve communications, expand information exchanges, and develop agreements concerning higher education institutions, programmes, degrees or qualifications, and quality reviews practices.”

There is a tendency to believe that the commercialisation of higher education, and in consequence, a concept accepting as co-operation the selling of products, is something that started with WTO, an institution created in 1995. This is not exact. Trade in education has existed for long time. But it was during the eighties that many governments in the developed world moved towards a greater contribution of fees in the funding of universities. This was the period during which OECD countries analysed at several meetings how to manage institutions in a period of a zero increasing budget.

But this was also the period when new modalities were introduced for international relations with the governments of the richest countries in the world, changing their approach and **shifting from aid to trade**. This coincided with the increasing importance of services and of knowledge in economies. According to Mr. Zoelick, the US Trade Representative at WTO, 80% of the economy of this country is now linked to services (according to “The Economist”, 7.12.2002). Following the tendencies of governments, universities in the developed world also started to see education as an export producer and the selling of their products as a means for solving their financial problems in a period of a zero budget increase. Very soon, many universities started to abandon co-operation based on solidarity and showed more interest in selling their products.

These assumptions become very clear when reading with a critical view the documents published by UNESCO in 1996 (“New Papers on Higher Education n° 16 - Studies and Research - The Management of International Cooperation in Universities - six country case studies and analysis, by Geoffrey Caston - A study undertaken within the framework of the UNESCO/ACU-CHEM Joint Action Plan in Higher Education Management”) about a study undertaken in Australia, Canada, India, Malaysia, East Africa and Fiji.

It was during this time, for example, that an official report in Malaysia stated that “we want to internationalise the education industry, make it an export industry...”

All these comments are necessary at this stage, because, **we need to know what we are talking about. Are we referring to co-operation based on solidarity or the selling of education products? Does selling imply co-operation?** As I said before, this is not a neutral question. The reality is that the two concepts have difficulty in co-existing. Until the end of the eighties, for example, Canada was one of the countries in which the idea of solidarity was absolutely inherent in the academic community. Even though public funds were not normally used expressly to fund international activities, many governmental agencies financed them. But all this has changed. At the beginning of the nineties, when UNESCO launched the UNITWIN programme, the academic community of two developed countries showed great interest in it: Canada and Spain. In Canada, a meeting was called with a UNESCO Representative to discuss launching it through Canadian institutions. The evening before the meeting was held, the government announced cuts in social expenditures, affecting the international activities of universities because - as interpreted by many members of the academic community - there was a need for finding funds to allow Canada to collaborate in the financing of the first war in Iraq. Canadian universities, in general, did not shift to commercialisation, but contrary to what occurred in most of the English-speaking countries, the fact is that in the 1990s the reception of foreign students was reduced and its number diminished considerably in Canadian institutions.

A DIFFICULT COMBINATION

One has the impression that the expert, who clearly thinks co-operation should be based on solidarity, is trapped by a plan, in which a neutral definition tries concretely to consider both assumptions as correct, and yet perceives both as different modalities of co-operation. Personally, I think that the two realities co-exist. There is more and more selling of educational products. **But to sell is not to co-operate. In addition, it can be said that co-operation based on solidarity is possible.** I can give some examples. The work carried out during the last decade, within the framework of the Association of Universities of the Montevideo Group, is based on solidarity and, in some cases, financed by European participation. For many years, activities inside UNAMAZ have had the same approach. At the moment, an important programme dealing with teacher education is being implemented in Minas Gerais, Brazil.

Using new technologies and combining distance education methods with traditional ones (requiring the presence of teachers), the programme is focused on a high standard of “exercise training” at undergraduate level for 15 thousand teachers of the four classes of basic education. This programme was conceived jointly, under the auspices of UNU, with the participation of Brazilian and Spanish universities. In Canada, the Tele Université du Québec (Teluq) is hosting an international network, with the participation of higher education institutions of Canada, South America and Africa, working together in many fields. Several other examples could be given. The evaluation of the UNITWIN programme suggested that certain conditions are required for the success of this kind of activity: institutional support for participating universities, a political desire, adequate resources, clear leadership, clear definition of functions etc.

This lack of definition or perhaps this sub-conscious intention of combining two different things, perhaps explains the fact that **the document, which is original and very strong in some parts, as we will see**, is in fact less solid in the first pages. In the first twelve pages, the expert presents the state-of-the-art of internationalisation, in particular through international co-operation. She mentions the difficulties created by GATS for institutions and describes historical events, making references to important elements in higher education nowadays: recognition of studies and diplomas, accreditation, the idea of the global good.

Let us go into some detail regarding these first pages. The definition used in the introduction (third paragraph) is not wrong, but when reading it, isolated from further explanations, it does not appear to be enough. It is much too neutral. Any seller of educational products would be pleased. He works in an international context, and he has international, intercultural and even global goals... In fact, she only indicates that no one will know exactly what is the international dimension of education. **This definition risks being tautological.**

BRAZILIAN EXPERTISE AND HISTORY

The author says that remarkable experts in higher education exist in Brazil and she is right. When I was a university administrator at the University of Brasilia in the seventies, professor, chief of department, dean of extension services and vice-rector, I received so many international civil servants who arrogantly came to give advice in fields we knew much more about. At UNESCO, I used to advise some of my colleagues to pay special attention to this matter when they were on mission. There is a kind of knowledge that is very hard to understand for people living in the “Elisabeth Arden” circuit, of London, Paris and New York. In the Brazilian case, when looking at historical aspects, it could be useful to use the contribution of authors, such as Luiz Antonio Cunha and Darcy Ribeiro (more quotations), Jacques Veloso, Rossato, José Dias Sobrinho and others, in addition to some of the experts who concentrate more on concepts that seem closer to the principles established today by WTO, such as Cláudio Moura Castro, Simon Schwartzmann, etc.

In general, ironic references are made to Brazilian universities due to the fact that Brazil did not have this kind of institution during the colonial period. The first existing university (Rio de Janeiro) was created in 1922 to confer a doctorate “honoris causa” on a European King. But things are not so simple. In colonial times, courses had been developed in Arts and Theology since the XVI Century, so it can be said that higher education already existed at that time. In 1776, the Franciscans were authorized by royal decree to give courses in Rio. Philosophy and Mathematics were part of the teaching institutions. In most cases, the pedagogical methods of Jesuits were used. This kind of training was probably not different from what was given in the Spanish-speaking colonies.

In addition, in Portugal there was only one university, in Coimbra, unlike Spain where there were several, and which had a tendency to create extensions in the new colonies. A first formal university was created in Manaus in the first years of the XX Century, more

precisely in 1909, as a result of the cycle of rubber plants. With the end of this cycle, the university disappeared in 1926, but I believe the Faculty of Law survived and that it formed the basis for the present Federal University of Amazonas created in 1946. As far as I know, this is a detail but readers will pay attention. The second “formal” university to be created, after Rio de Janeiro, was in Minas Gerais in 1927. Last year, in 2002, the “mineiros” commemorated the 75th anniversary of their university.

The expert makes reference to the 1930s and this could perhaps be made clearer. This was, in fact, the period of strong government by Getúlio Vargas, who tried to create an organic educational system. She also mentions the 1950s and a reference could be made to Juscelino Kubitschek, the creator of Brasilia. He launched an optimistic plan to make Brazil progress 50 years in five years. **One of the elements of his strategy was to give to each State of the Federation at least one federal public university. How many public universities did JK open? This is rarely mentioned, but it is an important historical factor, showing that the idea of linking higher education and endogenous development is not new in Brazil.**

The reform of 1968 in Brazil implied the modernisation of institutions. Military governments were a disaster for the country, especially in terms of democracy and freedom, but what they did in the field of the organization of universities was not always wrong. They increased considerably the resources for universities training, encouraged the construction of universities campi, and developed a Brazilian research system within the framework of a powerful graduate programme in federal universities. This does not justify the lack of freedom and liberty, but in several cases, what they did was with great efficiency, as in China today. And no one says that Chinese are wrong. Of course, these are sensitive and delicate elements. **But history is not composed only of facts that make us happy.**

I also think that the text could be more detailed on page 8, when presenting the differences among public and private universities. In general, it is true that the federal public universities are the best ones, but there are also very bad public federal institutions or very bad institutes or departments within federal universities just as there are very good private universities, for instance, in São Paulo, the Catholic University, the Mackenzie, the Metodista de Rudge Ramos, etc. At post-graduate levels, high level research is being carried out in governmental services such as EMBRAPA in agriculture, and in engineering in military institutions such as IMPE, the Institute of Engineering of the Army in Rio and INPE, the Institute for Spatial Research in São José dos Campos, State of São Paulo, and the Instituto Goeldi, on Amazonian problems, in Belém do Pará.

SPECIAL QUESTIONS

I do not have statistics concerning the number of Brazilian students being trained abroad. The expert presents some very interesting data on fellowships given by Brazilian institutions. I think it would be very difficult at this stage, perhaps impossible, to obtain the number of students receiving fellowships from Spanish, French, North American and

German co-operation services or who are studying abroad with family resources. But I know that several years ago, CAPES carried out an analysis on the assistance these students used to receive in the host institutions and the degree of satisfaction of the Brazilian receivers in their training. This element of information could be very useful, as it could be necessary to know, for evident reasons, if the number of students financed by CAPES and CNPq remain in the host countries.

At the beginning of the 1980s, CAPES also undertook, in collaboration with UNESCO, a study on possible new options for places where Brazilian students could be sent. In depth analysis were made of countries such as Australia, India, Argentina, Japan, Nigeria and others. The idea was that in some fields, Geology, for example, studying in Australia could be much more relevant to a Brazilian expert due to the similarities existing between these two countries in this field, than in other countries. On the other hand, also in the 1980s, calculations were made inside UNESCO, and the conclusion was clear. With funds spent in a country like United Kingdom, three or four fellowships could be given to a Brazilian student in other countries as well as to foreign students in Brazil. I do not know if these studies are still available, but looking at the tables showing where the young Brazilian are studying with public funds, it is clear that the results of these studies and analyses have not been taken into account. The United States, the United Kingdom, France and Canada are the countries with the biggest number of students having fellowships from CNPq. CAPES gives priority to the United States, France, Germany and the United Kingdom.

CONNECTIONS AND SCHIZOPHRENIA

To “criticize” a document by a well-known expert is not an easy task. One approach could be to put forward occasional comments, while another could be to make general statements only. I think general statements are more appropriate, but in a few cases, questions must be raised to avoid misunderstandings. For example, the expert says that out of 5,561 municipalities in Brazil, only 350 are connected to Internet. If this is exact, the digital divide in Brazil is enormous, and this will have a serious negative impact on many co-operation projects.

But is this really accurate? When I was in Brazil recently, I saw on television a documentary about the arrival of Internet in some aboriginal hamlets in Amazonia. According to many reports, increased access to Internet in Brazil is extraordinary. It is true that when a teacher education programme was recently launched in the State of Minas Gerais, it was considered that the virtual part of the programme would have to be limited because many teachers did not have access to computers in the interior, and some of them did not even have access to electricity. But, in general, it was said, a growing number of people are being connected every day and the fact is that there is an explosion of Internet providers in this country. On the other hand, as far as universities are concerned, the Brazilian government is ready to put at the disposal of all universities, at least of all public universities, free access to Internet platforms for transmission of courses, documents, data etc. One company linked to the Minister of Science and Technology, the RNP –Rede Nacional de Pesquisa- manages access to Internet networks.

The expert mentions the Altbach analysis, stating that international academic centres are always stronger and dominant, and she announces that Spanish universities are the champions of "new inter-institutional agreements and as partners in networks and international programmes with Brazilian universities". In fact, some Spanish universities have the same schizophrenic behaviour as many English and North-American institutions, which require being treated as public institutions in their countries while acting as multinational commercial trading agencies when abroad, in particular in Latin America. But it is also true that some universities such as UOC (Open University of Catalonia), UPC (Technical University of Catalonia), Las Palmas de Gran Canaria and others, in recent times, participate in projects in which solidarity is the basis.

On the other side, CRUE - Conferencia de Rectores de Universidades Españolas - officially took position in favour of co-operation based on solidarity. To achieve these aims, new prospects are being created with the development of an Ibero-American space constructed by meetings of Chiefs of State of Europe, Caribbean countries and Latin America. In the next Summit of Chiefs of States to be held in Mexico in 2004, the question of co-operation in higher education, science and technology will be one of the main points, at the request of Latin American Ambassadors in the European Union in Brussels. A new organization, very flexible, and with slight administrative functions, was created in November of 2002, in Cartagena de Indias, the CUIB - Consejo Universitario Iberoamericano - with the task of co-ordinating activities between European university associations and Latin-America and Caribbean ones. The first president was from Colombia, the present one is from Brazil (Dr. Wrana Panizzi, Rector of the Federal University of Rio Grande do Sul) and the next one, when the Summit takes place, will be from Spain.

In the year 2000, CRUE - the Spanish Rectors Conference - launched two books, both containing important elements on interuniversity co-operation. The first one was the Bricall Rapport (Universidad 2 mil, Josep Bricall, CRUE, 2000) in which the last chapter, nº IX, was devoted to technological and university networks. The team responsible for this document highlights the importance of new technologies and of networks in this field, mentions the need for strategic associations between universities, and submits a series of proposals for national and international co-operation. Taking into account the reality of the new spaces being created, these analyses can be useful. In the second book (Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI - M.A.R. Dias, co-ordinator), essential documents of the WCHE are disseminated in Spanish, but the first part (pages 11 to 44) presents an overview of the situation of higher education at the beginning of the century ("Utopia and Commercialisation in Higher Education in the XXI Century").

Number X of this first part concentrates on international co-operation. It justifies the proposal of including international co-operation as an essential component of higher education systems because nowadays no institution can survive alone. It encourages universities to create co-ordination units in this field and criticizes the way many universities in the developed and developing world treat co-operation. Planning in the developed world is frequently mediocre. There is no structured follow-up and projects are frequently perceived exclusively as the result of a search for additional funds or for increasing salaries. The transformation of co-operation into a big business is also a problem

in the developed world. In countries considered as receivers of co-operation, institutions often show a lack of capacity for respecting their commitments concerning staff who must work in the projects, availability of professors and of facilities for the actions to be engaged, experts called to work as national counterparts, the selection of students frequently made on the basis of privileges and not on merit. Proposals are made to correct these dysfunctions and suggestions put forward for concrete actions, such as the elaboration of manuals for co-operation.

THE STRONGEST ELEMENTS OF THE REPORT

One of the strongest parts of the document by the expert is the section related to actors implementing the process of internationalization. There are a couple of questions that need to be asked. Is it true that Brazil adopted the Dutch model for evaluation? I remember that in establishing this method, CAPES organized an international symposium, inviting to Brazil experts in several models (France, the Netherlands, England, Canada, the United States, etc). The international models were compared and a decision was made on a specific evaluation system to be implemented in Brazil. It is the first time I have heard that this model was the Dutch one. If this is true, the need for continuing education is confirmed.

Mention is made on page 15 of the creation of CNE (National Council for Education). Would it be convenient, for historical reasons, to say that this institution substituted the former Federal Council on Education? Or is this statement incorrect?

On page 16, there is a reference to the decision requiring the authorisation of the government for distance education courses provided by or with foreign institutions. This of course, is in opposition to WTO norms, because it implies “obstacles to the free trade of educational services”. Why is it that a government such as the one headed by President Fernando Henrique Cardoso, with Paulo Renato Sousa as Minister of Education, took this decision, knowing that they were always in favour of opening up all levels of the economy, including that of education? The fact is that CAPES realized that many foreign institutions were selling bad products, sometimes doctoral programmes in fields in which these seller institutions were not competent and did not have the same courses in their own countries. **This is an important element brought to the attention of everybody by this document.** This fact should force us to consider that the opening up of “commercial educational services” without clear rules is not good for developing countries.

It explains also the reaction of Latin-American representatives at the meeting of Paris + 5, when mention was made in a report to higher education as a global public good. What does it mean? For the Latin-American Rectors attending this meeting, it could be interpreted as an acceptance of the action of certain institutions, which provoked the mentioned reaction of the former Brazilian government. This impression was strengthened by the fact that a group was constituted inside UNESCO to deal with international accreditation. Two things became clear to the Rectors during Paris + 5. This group is dominated by United Kingdom representatives and countries of the Commonwealth, with the additional participation of representatives of Nordic countries, Japan, Belgium (Flemish side) and the United States. How could the Latin-American Rectors accept the establishment of rules related to

accreditation that dictate what is academically good or bad, what is excellent, by such a biased group?

On the other hand, in this field of evaluation and accreditation, the lack of coherence of the former Brazilian government should be noted. About six years ago, Brazil denounced the Latin-American convention on the recognition of studies and diplomas in higher education, which could provide a framework for regional integration and co-operation in these fields. This unfair decision was provoked by pressure from medical associations against the recognition of diplomas in Medicine from Bolivia. A few months later, Brazilian diplomats announced discussions on the creation of mechanisms of recognition for the diplomas of Mercosur countries. At the same time, discussions were being conducted to associate Bolivia with Mercosur.

The following points in the document are clear and detailed. Once again, a few comments can be made and questions raised. In my view, an essential question needs to be clarified. To what extent is there an integrated action between the various agencies dealing with training and research in higher education? This integration is absolutely necessary. One of the institutional problems of higher education in Brazil arises from the fact that legislation and institutional mechanisms treat higher education as if all institutions were similar. But in fact, there already exists a great diversity. To imagine that all universities will undertake research is not realistic. It seems clear that we should separate research as a pedagogical and methodological method and conduct in-depth research on specific topics. The first approach is necessary for all institutions at the higher education level. In practical terms, carrying out in-depth research is not possible for all universities. A co-ordinated policy (education on one side, science and technology on the other side) is absolutely necessary. The integration of actions between the Minister of Education and the Minister of Science and Technology, between Capes (Education) and CNPq (Science and Technology), is fundamental. But there are also other Ministers involved in high level research and training: Agriculture with EMBRAPA, Administration with the National School of Administration, the Army with IME (Military Institute of Engineering) and the Air Force with INPES, the Space Institute, which since the end of the sixties used to have permanent links with centres such as Stanford through satellite communications.

Finally, the best and clearest part of the report concerns the FAUBAI - Foro de las Asesorías de las Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionales. Of course, if one were to start examining each paragraph, many additional comments could be made. However, this part is clear, and the positions of the author seem to be relevant and do not create any doubts.

CONCLUSIONS

In the conclusions, presented in a synthetic way, we would suggest among the weaknesses, the bad structure of the units on International Co-operation.

In the part related to threats, we recommend adding a reference to the possible predominance of principles of the market against the social relevance, if the questions are treated mainly by WTO and not by the specialized agencies of the United Nations System.

On strong points, we would add the dialogue between the present government and universities and association of professors and students.

On the subject of opportunities, the author could mention the new position of Brazil in international forums. She could also add a reference to the possibility of creating joint research and educational programmes between Europe and Latin America, and more fellowships from European Union in the framework of new political spaces: Ibero-America and Europe with Latin American and Caribbean countries.

ANNEX

ADDITIONAL COMMENTS ON INTERNATIONALISATION OF HIGHER EDUCATION

“The word democracy is used by political leaders elected through shady procedures to make wars and to kill innocents in several parts of the world. As far as higher education is concerned, in a totally opposite direction of what was said one or two decades ago, representatives of international organizations now highlight the importance of higher education for the development and of international cooperation for the benefit of developing countries. In the real world, the proposed measures product more elitism, as it is happening in United Kingdom, and cooperation is a word used as synonymous of trade and is seen as a pure commodity. Looking to the recent past, what in common for example with the official documents for cooperation of certain governments in the North in the seventies and even in the eighties with what now they look to stimulate? In fact, sometimes the words are the same, but, at the conclusions, what representatives of several international organizations and of rich countries propose are the strict application of measures following the Washington consensus.

- 1- We start with the concept of globalisation. The phenomenon of course is not new. Many empires implemented a kind of globalisation. Two examples: the Roman Empire and the English empire. We find always a dominant pole which tried, by different means and approaches, to impose its models, language, culture, money, controlling the financial systems and using preventive and active repression. Under these aspects, “nil novi sob sole”.
- 2- However, globalisation today has its own aspects, specific of modern times. The present globalisation is based on the extraordinary development of new technologies

and the consolidation of the knowledge society. In addition, the globalisation as we see it, it is being imposed after the fall of Berlin wall. At this time, how many people in the world, seeing people destroy the wall and going from one side to the other of Berlin, did consider that a new world was beginning, more peaceful, more just, more equal, more human? Finally, the Second World war was really finishing, many thought, and the Chart of United Nations and the Universal Declaration of Human Rights could become the reference for international relation in the world aiming the construction of a better society everywhere.

- 3- In 1945, instead of peace, it was the cold war which dominated international relations. After 1989, the irruption of unsolved conflicts controlled by the two former powers, exploded and the ideal of a culture of peace, the dream of everybody learning to live together, once again was massacred by fundamentalists of all sides and by the opportunist action of military industry, whose benefits were never so high and whose influence on political leaders such Bush, Blair and Aznar was never so impressive. The result is that we are leaving a period of obscurity, the exclusion increases, the discriminations of all kinds consolidate, the environment deteriorates, the elitism was never so strong and we arrive to a time of a permanent war. It is in this world that higher education functions. One can not ignore it.
- 4- On the other side, the science have had a tremendous development and what we see is a contradiction that in a period in which the knowledge society become a reality, it is precisely in this moment that the work is weakened, the social cohesion become an impossible dream, wars and the new colonialism command, the notion of human rights disappears or is –as we said above- emptied of any social meaning. In this moment, what can be said on internationalisation in higher education? Is it possible to be neutral? Is it possible to accept the utilization of the words commercialisation, trade and cooperation as synonymous? Is it possible to accept that it is the same to consider education as a public good or as a commodity? Is it possible to accept the way GATS (1994) and the WTO constitutive principles were adopted (1995) in the back of the public opinion (including the academic community). On this subject, one can consider Bush as a troglodyte, but the genius of manipulation of the public opinion in setting these instruments was Mr. Clinton. This of course only confirms that a good smile is not a proof that the political leader does the best for his people, or in case of a dominant power, for the humanity.
- 5- Let us come to the question of globalisation. Being original of this region, Latin America, but having had an European education, an European background, and being based in Europe for a quarter of century, I am always shocked by the attitude of European in general and of Anglo-Saxon people in particular, who addressing to people from Latin-America, Africa or Asia, speak as if the receivers of their message know nothing about the subject. This is not exact and can create serious misunderstandings. During the Conference Paris + 5 UNESCO organized sometime ago in commemoration of the five years of the World Conference on Higher Education, Latin American representatives issued a protest. They could not accept the attempt of creation of patterns of quality in higher education by a small number of countries, as if their needs could be the same as of Latin America and ignoring

the excellent work in this field realized in the region for decades. I think it is useless to point the ridiculous attempt of some European experts that now want to stimulate Latin-American universities to modernize their structures following the patterns developed since the Bologna Declaration. They simply ignore that his modernisation (establishment of credit systems, periods of semesters, creation of departments, no duplication of resources etc) are in the agenda of most of Latin American institutions since the beginning of the second half of the XX Century... Personally, I applied this system to the Department of Communication of the University of Brasilia in 1970, more than thirty years ago. Discussing interuniversity cooperation at international level in São Paulo, can one ignore these facts and these attitudes?

- 6- People in charge of the study on internationalization point out correctly that there is a need to be precise when defining terms and concepts. I remember that in the beginning of the nineties, when in UNESCO we decided to promote a world reflection on higher education subjects, that this was a real problem. This was so serious that, in the end of the eighties, European Member states when adopting a convention on recognition of studies and diplomas could not agree on a common definition for higher education and adopted a convention on higher education without saying what was higher education... This brought us to invite a philosopher known by his exactitude in using terms and concepts to write the synthesis of conclusions of studies and analysis made at this time. In conjunction with IDRC – International Development Research Centre of Canada this responsibility was given to Borrero Cabal, a Colombian expert, who produced a reference book published by IDRC and UNESCO in 1993 (The University as an institution today- Afonso Borrero Cabal- IDRC and UNESCO- Ottawa and Paris- 1993).
- 7- Internationalisation is the same as globalisation? Of course, not. Now, everybody mentions globalisation or “mondialisation”. I have utilized, during certain time, a descriptive definition of globalisation, taken from Elie Cohe,, who, in the autumn issue of the Journal “Relations Internationales et Stratégiques”, declared that globalisation “est le terme qui a été forgé pour rendre compte d'une double réalité, à savoir: d'une part l'internationalisation des marchés des biens et des facteurs de production et d'autre part, l'apparition de firmes industrielles capables de penser d'emblée leur développement à l'échelle du monde et de déployer, à cet effet, des stratégies globales de production (division internationale des processus de production) de commercialisation (standards mondiaux, marque mondiale, produits lancés simultanément dans les trois grandes zones) et de gestion (par externalisation ou intégration d'apports de firmes spécialisées en matière de marketing, de création publicitaire, et d'audit comptable et financier). Of course, saying many things, this definition risks to leave other things. But what I consider more important to highlight now is that, in the beginning of the nineties, UNESCO launched an international program of cooperation that, for the interest raised in the whole world, and the number of projects and countries involved should not be ignored in a document such as this the group commissioned by the World Bank and the OECD is preparing. In 1995, in the framework of this programme, a feasibility conference on the establishment of an International Network of Institutions Teaching Global

Economics (and of course studying globalisation) was held in Helsinki in November 19955. The participants of this event underlined the fact that globalisation of the economy has led to growing interaction between economic policies, including their structural, macroeconomic, trade, monetary and financial aspects and **their implications on human resources**. Participants for this event came from all continents and finally they decided to create a network based on an institution in Rio de Janeiro, under the leadership of Professor Theotônio Santos. An UNESCO chair on global studies was created under the common aegis of UNESCO and United Nations University. This chair and the network organized last year (August 2003) a great international conference on Rio de Janeiro, and the publication in Portuguese and English of some six books is foreseen with the documents presented at this occasion. What does it mean? Simply that in Latin America, this kind of subject is not ignored. Another example: The IAU conference will take place in USP- University of São Paulo. This institution has an Institute – The Institute for Advanced Studies, with an excellent publication called “Estudos Avançados”, which already have had a special number on globalisation and frequently examines aspects of this phenomenon.

- 8- The authors of the study ask if internationalisation is the same as globalisation? It seems more than clear than these are two different concepts, even if they touch common realities. It is also clear that there is much confusion in the utilisation of these words, and, in this aspect, the work done by these experts deserves great respect. But, I have doubts, if it justifies to spend so long time on this. In the first part of 1998, together with Dumitru Chitoran, we published an article on “the relevance of international co-operation in higher education for graduate employment”. This was part of a book published by UNESCO and the Inter-American Organization for Higher Education with support of the International Federation of University Women. In the presentation we said that the paper “takes stock of the consequences of the regional integration and globalisation of economies and trade for higher education and purports to illustrate how its internationalisation, defined in a very broad sense, can facilitate graduate employment”. Facing the problem of globalisation, we felt the need of looking for a definition of internationalisation and we said: “To respond to the regionalisation and internationalisation of economies, trade and services and to the increasing interdependence of modern societies in all spheres, higher education must significantly increase its own international dimension. Internationalisation defined broadly as ‘a process integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of (higher education) institutions’ (Knight and de Witt, 1996), is therefore part and parcel of the strategy which higher education, must adopt in order to better face the future challenges for graduate employment”
- 9- What for me is not enough clear is the difference among two other concepts whose links with internationalisation and globalisation are examined by the authors. I am making reference to cooperation and trade. Trade exists. This is a reality. Countries want make money with education and some as United States, Australia, United Kingdom are doing and others such as France are already also doing and want to do

more. Many universities -this is the case of British one and of some Spanish institutions-, have an schizophrenic attitude. They want to be subsidized internally and treated as a public good, but when they go to Latin America, Africa or Asia, they act as trade international companies...some of them trying to sell products in which they don't have competency in their own countries.

- 10- Now it's clear that many universities in the North are not against GATS as one could believe in front of the declaration four organizations made in 2002 calling the attention of their governments on this subject. In fact, what they don't want –and in this they are right- is to be obliged to recognize any diploma of any country. Universities in South America or in Africa can not also desire to recognize the diplomas of many European universities... But what is ethically unacceptable is to desire to impose criteria of accreditation based only on their own experience, saying that they want to cooperate, but in fact expressing interest in dominating other systems.
- 11- Here, we face a problem difficult to be understood. All these questions were raised in documents such as the Policy Paper for Change and Development in Higher Education published by UNESCO (the first draft version in 1993, the official document in 1995) which circulated all over the world. The question is clearly defined in the two documents adopted by the World Conference on Higher Education of 1998, in which almost 5 thousand participants coming from more than 180 countries (125 ministers as heads of official delegations) were present. The declaration of 1998 was ratified recently by another international conference (Paris +5). How bright and competent international experts can ignore these documents? Why the reflections made there are not utilized? Why the bibliography containing the conceptual and ideological basis for the study are concentrated in a few countries and organizations? Why UNESCO's documents quoted are linked to a new approach of some people inside this organization who are clearly identified with an approach considering trade and education as two sides of the same coin? Only as a suggestion, I recommend the members of the team working in this study to get a look into the documents of the WCHE and in paragraphs 31 to 35, 49, 58 and 59, 78 to 127, 138 to 147, 149 and 150 of the UNESCO's Policy Paper for Change and Development in Higher Education.
- 12- In synthesis, I must note that the document on internationalization on higher education I read is formally a bright document, which will surely be helpful in the analysis of questions related to globalisation in higher education and related aspects of internationalisation inside and outside each country. However, it seems based almost exclusively in experiences and analysis coming from the North. It does not give enough importance to the concept of international cooperation based on solidarity, which can be interpreted as position, very common today, saying that this does not exist, this can not exist, this is a dream of some people idealistic or living out of the reality.
- 13- The Chart one- implications of globalisation for internationalisation is innovative and interesting. But, reading it one can have the impression that the impact of

globalisation on higher education is always good or at least neutral. This, today, even the strong adepts of commercialisation of education feel obliged to recognize that there are also bad effects in the process and everywhere the winds go on the direction of changes.

- 14- During the preparation of the WCHE it became clear in all regions that today no one institution, even the best one, can survive alone. This is, in my opinion, the most important implication of the international dimension. In all countries, the need of networks appeared. One detail. In 1999, some people in UNESCO were ready to stop the development of UNITWIN programme, based on networks, Institutions as members states insisted on it. On the other side, the need for clear rules of accreditation is identified longtime ago, longtime before the explosion of internet. The UNESCO's conventions on recognition of diplomas started to be signed in the middle of the seventies and this was always one of the most difficult issues raised in this framework. When in this Chart, mention is made to trade liberalisation one of the implications is surely the weakening of the idea of education of public service.
- 15- In the part related to mobility and intercultural awareness, the first paragraph looks like a wishful thinking. Mention is made to the need to develop greater intercultural understanding and communication skills. This is true. No one will disagree. But, the reality not mentioned is that in fact it is creating a standard world with the same hotels, the same shopping centers, and now many people want, the same universities...In the second paragraph, mention is made to some realities, and it is said that important issues can not be identified or discussed in this chapter. They can not be discussed in long way, but in a world in which the dominant power has a deficit of 600 billions dollars in one year, that its economy is based on services (almost 80%) and industrial arms, ignore the implications of these realities for the global world can be dangerous.
- 16- Many more detailed comments could be done, many positive on the clarity of the text, but also on the risk of accepting without criticism some assertions. An example: on 3.2 "related terms" mention is made to the Code of Practice on Transnational Education that have developed UNESCO and the Council of Europe. Reading this way, one can think that this is something made for the world. It is not exact. This was made by a regional European Office of UNESCO with the Council of Europe with the exclusive participation of Europeans. This kind of amalgam is being multiplied in the recent periods.

-But we live in a diversified world and even if globalisation tends to standardize realities, the world is different, people are different, culture are different and one can not set an international framework based exclusively or almost exclusively in the experience of experts based in the World Bank, in OECD, in some UNESCO's rooms, in some countries in the North (Australia and New Zealand culturally are in the North).

DOCUMENTO QUINZE

A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES E AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS

Mesa Redonda na Universidade de Campinas - A internacionalização das universidades e a inovação tecnológica, durante o 1º Seminário Internacional Ciência e Tecnologia na América Latina, realizado na Universidade de Campinas em 30 de julho de 2004

A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES E AS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Assistente especial do Reitor da
Universidade das Nações Unidas
(www.unu.edu)
Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior
(UNESCO) – 1981-1999

Mesa Redonda na Universidade de Campinas - A internacionalização das universidades e a inovação tecnológica, durante o 1º Seminário Internacional Ciência e Tecnologia na América Latina, realizado na Universidade de Campinas em 30 de julho de 2004.

INTRODUÇÃO

Recentemente, a revista Educação & Sociedade, aqui de Campinas, solicitou-me uma reflexão sobre os documentos de política do ensino superior lançados há dez anos em nível internacional. É com base no trabalho que elaborei a pedido desta revista e que deverá ser publicado antes do final deste ano, que inicio estas reflexões nesta mesa redonda.

No entanto, antes de mais nada, quero parabenizar os organizadores deste encontro. Ao formatar esta atividade, decidiram deixar para o final, para o encerramento, a questão da definição de políticas. Foi um gesto sábio. Os temas que foram tratados – que estão sendo tratados aqui no dia de hoje- são de natureza política, utilizada esta palavra no seu senso mais amplo, envolvendo tomada de posições e definições de conceitos. Nestes campos, principalmente no que diz respeito à definições em ciência e tecnologia, e na organização de cooperação nesta área, não há neutralidade. Quem diz ser neutro, está mentindo e, seguramente, sob o manto da objetividade, defende interesses escusos dos que controlam o saber no mundo inteiro.

Comecemos, então, recordando fatos. Em realidade, pouca gente se recordou, mas, há dez anos atrás, dois documentos importantes sobre o ensino superior foram lançados, em nível internacional. O primeiro deles do Banco Mundial, publicado em 1994, teve como título “Educação Superior: Aprender com a Experiência” (“Higher Education – The Lessons of Experience”). O segundo, lançado pela UNESCO, com uma versão provisória publicada em 1993 e a versão final lançada em Paris em fevereiro de 1995, teve como título “Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior (“Policy Paper for Change and Developpement in Higher Education”).

Partindo de diagnósticos semelhantes: constatação do incremento dos efetivos na educação superior, problemas de financiamento generalizados, diversificação das instituições, para citar apenas algumas das questões mais visíveis ali tratadas, estes documentos representavam, em realidade, duas visões absolutamente opostas sobre a função da educação superior em relação à sociedade e sobre a própria sociedade.

Ambos os documentos tiveram grande influência no desenvolvimento de políticas educacionais no mundo inteiro e as questões neles colocadas continuam, hoje, passados dez anos, a serem objeto de discussões em todos os fóruns internacionais consagrados a este nível da educação.

O Banco, dada a sua natureza comercial, partia, na elaboração de suas reflexões, dez anos atrás, de uma visão economicista da sociedade, enquanto a UNESCO considerava a educação, em seu conjunto, como um bem público. Segundo a especialista sueca Berit Olsson, a UNESCO discutia a sociedade como uma entidade coletiva, enquanto o Banco Mundial dava “a impressão de ver a sociedade apenas como um mecanismo para regular o sistema de mercado”.

Segundo análise de Miguel Soler Roca, um educador catalão-uruguai, o trabalho do Banco Mundial de 1994, refere-se ao exame de problemas pontuais, sempre sob o ângulo economicista do Banco, sem lugar para controvérsias, dúvidas ou debates. “É uma exposição de um pensamento elaborado previamente, dogmático”, assinala ainda Miguel Soler Roca.

Para o documento de política da UNESCO, por seu lado, a educação, o ensino superior em particular não é um investimento financeiro, e sim social que terá um impacto sobre a vida do indivíduo é certo, mas, o que é mais importante, provocará resultados na área social largo prazo no que diz respeito à coesão social e ao desenvolvimento cultural.

Numa afirmação que, mais tarde foi retomada pela CMES, o documento de políticas de fevereiro de 1995, afirmava que:

- d) o ensino superior é um dos elementos chave para se colocar em movimento processos mais amplos que são necessários para se lidar com os desafios do mundo moderno;
- e) o ensino superior e outras instituições e organizações científicas e profissionais, através de suas funções no ensino, treinamento, pesquisa e serviços, representam um fator necessário no desenvolvimento e na implementação das estratégias e políticas de desenvolvimento;
- f) é necessária uma nova visão do ensino superior que combine a demanda da universalidade do ensino superior com a exigência de maior relevância, para que seja possível dar resposta às expectativas da sociedade na qual exerce suas funções. Essa visão dá ênfase aos princípios de liberdade acadêmica e de autonomia institucional, ao mesmo tempo em que enfatiza a necessidade de se prestar contas à sociedade.

O PONTO DE PARTIDA ERA SEMELHANTE

Partindo de diagnósticos semelhantes aos da UNESCO de dez anos atrás, o Banco Mundial, para solucionar os problemas identificados no ensino superior, prescrevia e continua sugerindo:

- estimular a diversificação institucional, reforçando o setor privado.
- redefinir o papel do governo com respeito a sua relação com o ensino superior.
- concentrar todos os esforços na questão da qualidade e da equidade.

Os documentos do Banco, começando com o de 1994, não chegam a propor a extinção das instituições públicas –seria irrealista- mas atacam seus fundamentos através da questão do financiamento, sugerindo maior investimento privado nestas instituições, concessão de apoio financeiro para estudantes qualificados sem recursos e incentivos para se conseguir

mais eficiência na definição dos recursos públicos, o que significava, na prática, reduzir os fundos aplicados na educação superior.

Para lograr estes objetivos, o Banco recomendava então uma série de medidas que começaram a ser apresentadas, concretamente, aos governos durante as negociações de empréstimos feitos pelos países.

O Banco propunha ainda:

- d) o estabelecimento de um quadro de políticas coerentes, com o reforço da diversificação;
- e) uma orientação de mercado para implementar as políticas, em particular no que se refere à gestão dos estabelecimentos de ensino superior;
- f) uma maior autonomia das instituições, autonomia no caso significando não o desenvolvimento da capacidade crítica, mas uma maior descentralização na gestão. Esta autonomia seria acompanhada de medidas visando à prestação de contas das instituições através de critérios precisos de avaliação.

Mencionava-se também a busca de equidade e uma melhor resposta às exigências do mercado de trabalho. Não se pensava em vínculos com o mundo do trabalho, mas em maior integração com o setor produtivo, com as empresas, que deveriam estar presentes nos conselhos das universidades.

Do lado do documento da UNESCO, o que se buscou com o documento de políticas não foi o estabelecimento de regras rígidas de caráter universal, mas sim definir um quadro que pudesse ser aplicado nos diversos contextos, segundo as situações sociais e culturais de cada país.

O documento chamava a atenção de partida ao fato de que, apesar do enorme progresso em muitas áreas do desenvolvimento humano, o mundo de hoje está cercado de tremendos problemas e desafios, dominado pelas mudanças demográficas (devido ao forte aumento populacional em algumas de suas regiões), por freqüentes conflitos e guerras étnicas, fome, doenças, pobreza persistente, falta de domicílios, desemprego continuado de longo prazo e ignorância, e também por problemas relacionados à proteção do meio ambiente, manutenção da paz, democracia, respeito aos direitos humanos e preservação das diferenças culturais. Para cumprir suas missões, o ensino superior deveria enfrentar tendências contraditórias nos campos da democratização, da globalização, da regionalização, da polarização criada por desigualdades, da marginalização de muitos países, da fragmentação que fomenta a discórdia social e cultural.

Uma reforma profunda das estruturas e dos sistemas do ensino superior havia sido previamente identificada como necessária na maioria dos Estados membros da UNESCO e, para isso, o documento defendeu a necessidade de uma rigorosa auto-análise das instituições sobre seu funcionamento e suas relações com a sociedade em geral, em particular no que diz respeito ao desafio de desenvolver os recursos humanos e reduzir os níveis de pobreza e de marginalização existentes.

PERTINÊNCIA, QUALIDADE, INTERNACIONALIZAÇÃO

Para dar base às reformas, o documento de políticas da UNESCO concentrava suas análises e propostas dentro de três grandes marcos: pertinência, qualidade e internacionalização.

A pertinência visa a fazer com que as instituições de ensino superior contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

A melhoria da qualidade se fará através de diversos meios, entre os quais a reforma das práticas de ensino e de preparação de programas, com a introdução de estudos multidisciplinares, a utilização de novas tecnologias, desenvolvimento de programas flexíveis e programas de educação permanente.

A internacionalização, que alguns hoje confundem com comercialização, em nível global, é considerada essencial em primeiro lugar para reduzir os desníveis entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, através da transferência do conhecimento e da tecnologia o que implica o desenvolvimento de uma colaboração solidária para ampliar o entendimento intercultural utilizando o intercâmbio de professores, estudantes e pesquisadores.

De uma maneira ultra-sintética, então, pode-se dizer que estes dois documentos, desde então, serviram de base a reflexões mais aprofundadas sobre o ensino superior e exerceram enorme influência sobre a realidade da educação superior no mundo inteiro.

Importante, no entanto, é a questão da contextualização. Um dos pontos destacados pelos trabalhos que culminaram com a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em Paris em 1998 foi o de que não há qualidade sem pertinência. Não há qualidade se os estabelecimentos de ensino superior não são autônomos, autonomia entendida como vinculada às liberdades acadêmicas e dando condição a professores, pesquisadores e estudantes de exercerem sua capacidade crítica frente aos problemas mundiais e nacionais. Não há qualidade se professores e estudantes não são valorizados, se as instituições de ensino superior não estão comprometidas com a busca de solução dos problemas fundamentais da sociedade num momento determinado. A sociedade não se limita às empresas e muito menos às multinacionais. A educação superior não pode viver isolada dos problemas da sociedade, e não pode ignorar, nem deixar de reagir à redução dos gastos sociais nos países em desenvolvimento por causa da dívida externa, do incremento da exclusão, da concentração de riquezas.

Esta contextualização falta aos documentos do Banco Mundial que, mesmo quando fala de pobreza, por exemplo, evita ir às causas tanto da pobreza como da exclusão. É a política das avestruzes. Mesmo quando reconhecem erros de avaliação, mesmo quando aceitam a idéia da importância do ensino superior para o desenvolvimento da sociedade, os autores selecionados pelo Banco Mundial quando, ao chegarem às conclusões (como no documento de 2002 “Constructing Knowledge societies: new challenges for tertiary education”), as soluções que apresentam são sempre as mesmas.

A diversificação institucional com prioridade à privatização, o compartir de custos, sinônimo de estabelecimento de cobrança da educação, é sempre enfatizado, as medidas propostas não serão capazes de evitar o elitismo nem de estabelecer sistemas de cooperação que sejam realmente solidários. A visão comercializante é subjacente à maioria das propostas apresentadas.

São documentos e são posições que não podem satisfazer a quem considere a educação superior como um bem público. No documento que o Banco publicou em 2002, seus autores lançam a idéia bastante ambígua de que educação superior é um bem público global. Como bem assinalaram participantes latino-americanos na Conferência Paris + 5 que, em junho de 2003, revisou e confirmou as opções feitas pela Conferência Mundial de 1998, bem público é uma coisa, bem público global pode significar outra coisa completamente diferente. Pode representar a cooptação de um movimento amplo, com raízes sociais profundas, que requer autonomia e independência, quando o «bem público global», em tempos de OMC, pode muito bem significar uma volta a um período de uniformidade cultural, ou seja, na prática, de neo-colonialismo travestido com pitadas de progressismo.

Segundo Rafael Guarga, reitor da Universidad de la República, em Montevideu, “la educación terciaria, según el BM, sería un «bien público global» y por ello, al quedar fuera del control de todo estado nacional desaparece el atributo de pertinencia con el significado de la ‘adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen’. El único atributo de importancia que se destaca, en esta concepción, es el de calidad y, de acuerdo con esta nueva visión del BM, ello podría asegurarse por medio de un mecanismo de acreditación (de la calidad) que opere en el mercado global”.

Esta definição que poderia parecer anódina e que muitos engoliram sem perceber o que se lhes estava oferecendo como alimento, tem implicações sérias, como assinala Rafael Guarga :

-«Este ‘bien público global’ alude esencialmente al producto educativo suministrado por proveedores transnacionales, cuyos destinatarios se encuentran en contextos sociales diversos. Obviamente, el atributo de pertinencia en el sentido asignado por la CMES, carece de contenido cuando se le pretende aplicar a dicho producto educativo».

EVOLUÇÃO NO QUE SE REFERE À UNESCO

Do lado da UNESCO, depois de 1994-1995, os esforços se concentraram na preparação e organização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, através de um amplo processo participativo ao qual estiveram associados os governos dos Estados membros da organização, entidades não governamentais interessadas de alguma forma no ensino superior, representantes do mundo acadêmico, em particular de dirigentes universitários, professores e estudantes, representantes da sociedade civil em geral.

Muito já se falou sobre a CMES. Deve-se, porém, destacar que suas conclusões foram o resultado de anos de trabalho e de consultas com as bases, intensificadas no período situado entre 1996 e 1998, quando cinco reuniões regionais se organizaram em todas as regiões para debater os desafios que a educação superior enfrentaria no alvorecer do século XXI. Ela, em realidade, consolidou uma longa tradição de apoio, dentro do sistema das Nações Unidas à concepção de educação, em particular a educação superior, como um direito humano atribuído a todos, sem discriminação de espécie alguma, seja de raça, gênero, idioma, religião, ou qualquer rejeição fundamentada em considerações econômicas, culturais, sociais ou em handicaps físicos. Em outras palavras, ela se fundamentou nos dispositivos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e seus instrumentos complementares e em instrumentos normativos em particular da UNESCO contra a discriminação na educação e a favor da valorização da profissão do docente e em favor da mobilidade através dos sistemas de reconhecimento de títulos e de diplomas.

A CMES definiu alguns princípios fundamentais além da não discriminação. Pertinência e qualidade devem vir sempre juntos, o estudante deve estar no centro do processo, a função dos professores deve ser valorizada, a qualidade leva em conta situações concretas no campo sócio-cultural, sendo rejeitada qualquer tentativa de imposição de modelos únicos, as novas tecnologias devem ser utilizadas para facilitar a democratização, a cooperação baseada na solidariedade é fundamental nos dias de hoje. A educação superior é vista como um bem público e a função do Estado para garantir este conceito é considerada indispensável. Nos debates que precederam a CMES, ficou muito claro que a educação superior, para ser pertinente, deve contribuir para a busca de solução dos problemas importantes da sociedade e é parte de um sistema mais amplo, o sistema educacional, tendo ela responsabilidades a exercer para o bom funcionamento deste sistema em sua integralidade.

Uma olhada no que se passou nestes últimos dez anos e no que ocorre hoje, em nível mundial, revela que é importante bem definir o conceito de bem público e de serviço público que lhe é correlato. Ao tempo em que se promovia todo este debate, no marco da OMC, desenvolveu-se todo um sistema que, se levado às últimas consequências, transformará a educação superior em simples mercadoria (ver número especial da Revista Educação & Sociedade publicado em 2003- no. 84, volume 24).

Recentemente, funcionários da UNESCO, com a colaboração de servidores da OCDE e de alguns especialistas internacionais, em sua maioria anglo-saxões, conhecidos por suas posições aparentemente neutras, elaboraram um documento ainda não oficializado pelos órgãos diretores da organização, onde se escamoteia o sentido de bem público, onde se omitem referências a instrumentos das Nações Unidas e da própria UNESCO mais favoráveis à concepção que foi sempre defendida pelos Estados membros da organização, onde se trata do problema da diversificação de uma maneira parcial muito próxima à visão dos documentos da OCDE e do Banco Mundial. Este documento será distribuído pelo mundo inteiro em várias línguas, entre elas inglês, francês e espanhol.

Estamos assistindo, por acaso, a tentativas de manobras visando afazer desaparecer os princípios contidos na declaração de 1998? No momento em que a sociedade mundial vive

períodos de obscurantismo, vamos assistir a governos que se dizem democráticos destruir a noção de bem público aplicada à educação superior e de serviço público ao trabalho elaborado pelas instituições de ensino superior?

PERSPECTIVAS E PERPLEXIDADES

Fazer futurismo nestas matérias não é tarefa fácil. Mas, trata-se, sem dúvida, de mais uma missão a ser desenvolvida pela comunidade acadêmica e seus representantes, que devem se esforçar para conhecer as tendências, analisar as manipulações e buscar orientações que assegurem ao ensino superior condições para executar suas missões.

Neste caso, é de extrema importância observar também o que acontecerá com a idéia de elaboração de uma convenção, no marco da UNESCO, sobre a diversidade cultural. É evidente que uma das aplicações concretas mais imediatas de uma convenção desta natureza será a necessidade de se respeitarem os aspectos culturais dos sistemas específicos de educação superior. Este princípio e esta defesa sempre tiveram guarida, dentro da UNESCO e agora no marco da OMC, junto a um grupo de países, em particular os países em desenvolvimento membros, no passado, do Grupo dos Setenta e Sete.

Nesta declaração, afirma-se que «toda pessoa tem o direito a uma educação e a uma formação de qualidade que respeitem plenamente sua identidade cultural». Está claro que a convenção, um instrumento mais coercitivo que uma declaração que representa apenas um enunciado de princípios, poderá reavivar, na UNESCO, a necessidade de que todos os setores trabalhem para que se efetive uma convenção em que toda tentativa de monopólio cultural seja em que domínio for, seja definitivamente rechaçada. O tema, isto é óbvio, deve ser de sumo interesse para a comunidade universitária.

É sempre bom recordar alguns ensinamentos da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. O desenvolvimento econômico não pode seguir estruturas rígidas e adotar um só modelo para todos os países e regiões. A falha nas estratégias de cooperação baseadas na transmissão de modelos, como se fez na África, por exemplo, com os antigos sistemas coloniais, revela a evidência de que tudo isto tem de mudar. Uma das descobertas produzidas pelas consultas realizadas no quadro da UNESCO nos anos 80 e 90 sobre ensino superior foi que mais e mais pessoas tornaram-se conscientes de que em todas as regiões, a adoção de conceitos e valores estrangeiros e o abandono das culturas e filosofias nacionais e regionais tiveram repercussões negativas sobre os sistemas.

É o que, aliás, é constatado também por especialistas como Luiz Eduardo Wanderley (PUC-SP) que, partindo da constatação de que “não existe um projeto societário comum e homogêneo típico para o mundo” afirma: “Se alguns dos objetivos da universidade são universais, o que se nota na notável continuidade institucional da mesma, outros variam em cada situação concreta, o que faz com que ela se adapte, funcione e mude, de modo singular, e influencie a sociedade inclusive também de modo diferenciado”.

DOUBLETHINK

Num seminário ibero-americano recente organizado em Belo Horizonte (julho de 2004), na Universidade Federal de Minas Gerais, o reitor da Universidade da República do Uruguai, Rafael Guarga, denunciou o que chama a negação da pertinência. A omissão sistemática de referência a documentos e posições da CMES, inclusive por parte de funcionários da UNESCO, é o sinal mais visível desta negação, que é complementada por uma série de atitudes e de iniciativas tomadas por funcionários internacionais, alguns analistas e mesmo por membros da comunidade acadêmica ou representantes de associações universitárias.

Abusa-se da utilização de noções como liberdade, direitos humanos, justiça, equidade, progresso, cultural, desenvolvimento sustentável e tantas outras. É o que ocorre com especialistas e organizações que, embora hoje reconhecendo a importância do ensino superior, persistem em aplicar neste campo os princípios do Consenso de Washington:

- redução do volume de investimentos públicos em ensino superior;
- estímulo ao desenvolvimento da educação privada como instrumento de equidade;
- prioridade aos aspectos comerciais e não aos educacionais;
- aceitação de que a educação superior seja considerada um objeto comercial, regulamentada segundo os princípios estabelecidos na OMC – Organização Mundial do Comércio.

Em realidade, insistimos, os responsáveis pelas políticas no Banco Mundial modificaram os diagnósticos, mas as medidas que propõem são as mesmas e, em nossa opinião, levam à exclusão, ao elitismo, à dominação no âmbito internacional.

Pouco tempo atrás, Gabriel Macaya, então reitor da Universidade da Costa Rica, referia-se ao fenômeno do “doublethink”, esta característica tão comum a especialistas e analistas “neutros” que utilizam conceitos como os de liberdade, direitos humanos e tantos outros, e acabam penando para defender, na prática, uma política de subserviência e de dominação. Há três temas em que o doublethink é mais visível neste momento:

- o da questão da acreditação internacional que consolidaria a noção de “bem público global”
- o do financiamento internacional
- o da cooperação internacional.

Aqui temos de parar um pouco e analisar alguns fatos que são importantes. Todo sistema institucional se articula como um todo, define valores, desenvolve motivações e busca se justificar por todos os meios para sobreviver e reproduzir-se. E, para isto, é necessário manipular consciências e controlar o pensamento.

Nesta linha, o papel dos meios de comunicação para legitimar sistemas –e isto não se aplica somente, como querem alguns ao falecido sistema soviético...– é arqui-conhecido, mas

também a utilização de especialistas –experts se quiserem- é fundamental. No Brasil, no período de ditaduras recentes, seja a getulista seja a militar, costumava-se dizer que todo governo, toda ditadura tem seus intelectuais de plantão.

Nisto, aliás, o neo-capitalismo é mestre e acaba utilizando mesmo os que o criticam ou criticaram em sua juventude. Uma das características do neo-capitalismo, como está sendo implementado na América Latina, é o de criar uma espécie de terrorismo cultural. Quem não é a seu favor, é nostálgico de uma velha ordem –o comunismo ou o socialismo- que jamais existiu na região. Com isto, estimula-se a capacidade de adaptação e de identificação com o sistema. Além dos personagens utilizados em campanhas publicitárias, intelectuais e mesmo membros eminentes da academia têm seu papel neste jogo.

Mesmo em organizações multilaterais de defesa dos direitos humanos, quem quer ser coerente e exige o respeito e a aplicação com rigor, por exemplo, da Declaração Universal dos Direitos do Homem, passa a ser visto como perturbador e também como nostálgico da velha ordem anterior a 1990. Não se pode ser rebelde. No fim, é necessário aceitar os postulados essenciais da ordem bushniana. Nesta linha, uma das diretrizes seguidas à risca é a de se adotar uma linha de análises assépticas, falsamente neutras, separando o fato político das questões éticas e da história, jamais buscando ver as causas das injustiças, jamais questionando os sistemas atuais em suas linhas mestras. Cuida-se da toalete, da apresentação. A qualidade é desencarnada, é desvinculada da pertinência, não se mistura com a sociedade, é algo formal. Qualidade vinculada à pertinência? Nem pensar... No fundo, no fundo, neste caso, a violência do sistema é massacrante. É uma violência ideológica baseada no ‘doublethink’ que desvelou o ex-reitor Macaya.

São estes princípios e estas atitudes que frequentemente pode-se observar entre os que, hoje, tentam utilizar organismos internacionais para que se adotem métodos internacionais de acreditação que têm por objetivo, não há dúvidas sobre isto, dizer-nos, uma vez mais, que os modelos dos países ricos são os bons, são os que devem ser imitados. É semelhante àqueles que insistem em dizer que a democracia norte-americana e seus métodos de escolha dos representantes do povo norte-americano deveriam ser levados ao mundo inteiro...

Sobre financiamento do ensino superior, menciono apenas que um organismo baseado em Caracas está organizando uma série de estudos que, de antemão, já se sabe, estão orientados no sentido de dizer que, para se alcançar a equidade, o caminho passa necessariamente pelo enfraquecimento da noção de bem público e dos serviços públicos correlatos, a instauração da cobrança de anuidades em todo o sistema e o incentivo à privatização. Temos aí a manipulação total. Diz-se defender a equidade e a justiça, estimula-se, de fato, a seletividade.

COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

Outro tema é o da cooperação internacional. Esta foi um dos elementos-chave da CMES, tendo os participantes dado a ele tanta importância que, no documento de ação que a conferência adotou, ela aparece como parte essencial das missões da universidade. A

verdade é que se partiu da constatação de que, hoje, nenhuma instituição de ensino superior poder viver só. No entanto, sob o patrocínio da OCDE e, ao que consta também do Banco Mundial, um documento está sendo elaborado sobre a cooperação internacional na América Latina.

Suas linhas gerais foram apresentadas por seus coordenadores na reunião de Havana, em fevereiro, e, em julho último, na Conferência da Associação Internacional de Universidades, em São Paulo. Embora a América Latina seja o objeto do estudo, os coordenadores a quem foi entregue a definição do tema e a elaboração do arcabouço teórico do estudo, são originários dos países industrializados e ricos da OCDE. Toda sua base conceitual, a maior parte da bibliografia em que fundamentam as orientações do trabalho, provêm de organizações como a OCDE, o Banco Mundial e países anglo-saxônicos.

Em Havana, num seminário internacional ali realizado em fevereiro de 2004, segundo comprehendi de uma apresentação feita nesta ocasião, propunha-se expressa e claramente uma definição neutra de internacionalização e indicava-se que aqueles que imaginam ser possível uma cooperação baseada na solidariedade, promovendo qualidade e pertinência ou contribuindo para o progresso da pesquisa sobre temas internacionais, são ingênuos e irrealistas. Condescendentemente, consideravam-se como “nobres” (de novo um ‘doublethink’?) os propósitos destes “ingênuos”, mas esclarecia-se que “definition needs to be objective enough that it can be used to describe a phenomenon which is in fact universal but which has different purposes and outcomes, depending on the actor or stakeholder”.

Em realidade, é bom insistir no ponto que mencionei no início desta exposição. No campo social não há neutralidade. Neutralidade sempre beneficia uma posição ideológica, uma situação econômica e, quase sempre, é útil para quem detém o poder.

Tive a oportunidade de comentar os fundamentos deste trabalho que, além do mais, pretende servir como projeto piloto para análises semelhantes no mundo inteiro. Aí vemos o ‘doublethink’ funcionando, uma falsa neutralidade utilizada e uma tentativa de qualificar os que pensam diferentemente. Estes são apontados como «portadores de nobres sentimentos», mas são ridicularizados como «ingênuos e irrealistas». Aí de novo encontramos análises que não vão às causas dos problemas, que, na prática, em nome de neutralidade, confundem cooperação com comércio. Lamentavelmente, tais posturas são estimuladas por organizações internacionais e, às vezes, aí sim ingenuamente, espero, encontram guarida em instituições ou associações acadêmicas.

Ainda na área de cooperação internacional, um outro elemento que merece atenção é o da influência do processo de Bolonha no desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina. Todos estão de acordo em dizer que as reformas no sistema europeu, que busca modernizar-se e apresentar-se de maneira mais uniforme no cenário internacional, podem facilitar a mobilidade entre estas duas regiões. No entanto, chega a ser ridícula a atitude de certos acadêmicos ou dirigentes de associações européias que parece estarem, de novo, descobrindo a América.

Por certo, a implementação das propostas do Processo de Bolonha poderá ser útil ao desenvolvimento da cooperação entre Europa e América Latina, um espaço político que

seguramente deve ser estimulado, a fim de se fazer frente ao pensamento único. Mas, poderá ser útil, insistimos não pelas razões levantadas por certos acadêmicos europeus ou representantes de associações universitárias deste continente.

Evidentemente, isto facilitará, por exemplo, o reconhecimento mútuo de estudos com a América Latina. Hoje, entender certos sistemas de certos países europeus é como decifrar uma charada. Adotando um sistema de 3 mais 2 mais 4, com possíveis variações, implantando um sistema de créditos, instaurando períodos semestrais, evitando duplicação de recursos, os europeus repetirão o que muitas instituições fizeram na América Latina no final dos anos 50 e no final dos anos sessenta. Informem-se melhor nossos amigos europeus e venham por estas bandas estudar o que de bom e o que de ruim, o que funcionou e o que não funcionou, em universidades como a Universidade de Costa Rica, a de Los Andes, na Colômbia, a de Concepción no Chile, ou as de Brasília e Minas Gerais, no Brasil.

E, desde já, como alguém que participou da implantação deste sistema na Universidade de Brasília, deixem-me dizer algumas coisas. O sistema de crédito, por exemplo, é algo de pragmático que, bem aplicado, pode ser extraordinariamente útil. Pessoalmente, não sei se estou certo, creio que, em Brasília, não fomos capazes de medir, como era necessário, a parte de trabalho próprio de cada estudante em cada crédito. Mas, se com a estrutura, se com o sistema de créditos, vêm também os conteúdos dos cursos, aí a história é outra. Educação é ligada à cultura e não se deve adotar modelos únicos, padronizados, estandardizados. A não ser que se queira que a Europa inteira vire uma Inglaterra, que hoje se esmera em copiar os Estados Unidos, ou se torne uma cópia mal feita dos Estados Unidos.

E, voltando aos europeus, por favor, não repitam agora o que fizeram com os incas e com os maias, destruindo culturas que eram mais antigas que a deles. Mais informação e menos contra-informação neste caso não faria mal a ninguém. E seria útil. Sejamos claros. Nesta globalização louca que estão instalando no mundo, a criação de espaços como o ibero-americano, a associação de espaços diversos como o latino-americano e o europeu, é, sem dúvida, a melhor maneira de se fazer frente ao monopólio proveniente do mundo anglo-saxônico. Mas, o ponto de partida, deve aí também, uma vez mais, ser a cooperação solidária e entre iguais.

MERCADORIA OU SERVIÇO PÚBLICO?

É neste contexto que se desenvolveu, no mundo inteiro, a partir de finais de 2001, um debate intenso sobre a natureza da educação como serviço público e sobre a aceitabilidade, defendida dentro da Organização Mundial do Comércio, de que ela seja, em particular o ensino superior, tratada como mercadoria,

A educação é um bem público, os governos soberanamente têm o direito de delegar esta função a, de dar concessões a, ou autorizar instituições da sociedade civil a exercerem estas funções, tudo dentro de normas e leis, base para um sistema de concessão, delegação ou autorização que deve ser submetido a controles rígidos.

Em 1999, o secretariado da OMC definiu explicitamente quais seriam os serviços regulamentados pelo AGCS, incluindo aí a educação (Introduction à l'AGCS – octobre 1.999). A partir de novembro de 2000, esta organização lançou negociações para a liberalização dos serviços educativos.

A aceitação da proposta da OMC e de certos países de incluir o ensino superior no AGCS seria contraditória com a declaração de Paris de 1998. Aceita esta proposta, qualquer Estado que descumprisse compromissos firmados dentro da OMC no setor de educação superior poderia ser condenado a pagar indenizações aos empresários ou industriais da educação que se considerassem prejudicados e estariam sujeitos a represálias por parte dos países provedores do ensino, em particular dos cursos ministrados através de internet.

Ressaltemos que, por ora, esta questão está sendo levada em banho-Maria. Dois fatores levaram a esta situação: a) o fracasso da reunião de Cancún quando países emergentes decidiram alterar a maneira como as decisões eram tomadas no seio da OMC e exigiram que processos democráticos, em que todos participassem, passassem a vigorar; b) a atitude de governos de países anglo-saxônicos como Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia que, após solicitarem aos demais de abrirem as comportas no caso dos serviços educacionais, apresentaram eles mesmos proposições que visavam a defender seus sistemas, suas empresas, seus interesses, numa posição nitidamente protecionista.

Prevê-se, no entanto, que o tema voltará muito em breve à atualidade.

NOÇÃO DE BEM PÚBLICO

É importante, então, na linha do pensamento de Amartya Sen, prêmio Nobel de Economia de 1998, um antigo colaborador da Universidade das Nações Unidas, promover uma reflexão aprofundada sobre a noção de serviço público. É comumente aceito que, para que um serviço seja considerado público, seu fornecimento deva ser feito na base da igualdade. Além disso, deve ser contínuo e permanente e não ser sujeito a qualquer espécie de discriminação, em particular a comercial ou financeira. Os ministérios ou secretarias de estado para assuntos relativos ao ensino superior, assim como associações e redes universitárias inclusive regionais devem ter interesse pela internacionalização do ensino superior.

Aprofundar esta reflexão é fundamental para a comunidade universitária. Não o fazer significa aceitar uma realidade em que, na medida em que o comércio vira o critério dominante na definição de políticas educacionais e na de outros serviços cobertos pela ação governamental como meio ambiente, saúde, transportes etc, a educação já não será para todos e a idéia de serviço público para todos, sem discriminação, permanente, deixará de existir. A educação será para aqueles que podem pagar. Não se respeitará a cultura local nem se atenderão, de forma prioritária, as necessidades nacionais e regionais. Não haverá restrições a pacotes fechados, que não tomam em consideração as características culturais locais, e que se constituem, como bem acentuou a delegação japonesa junto à OMC, em verdadeiras fábricas de diploma sem qualidade. A definição de políticas educacionais será feita no Exterior, será definida não soberanamente pelos governos democraticamente

eleitos, mas sim pelo jogo do comércio, restringindo-se ainda mais a soberania dos países em desenvolvimento.

Tomar em conta estas considerações é fundamental agora mais que nunca. O conhecimento, como vimos acima, é importante. Como diziam os participantes da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, no preâmbulo da declaração final, “dados o alcance e o ritmo das transformações, a sociedade cada vez mais tende a estabelecer-se sobre a base do conhecimento, razão pela qual a educação superior e a pesquisa formam hoje em dia a parte fundamental do desenvolvimento cultural, socioeconômico e ecologicamente sustentável dos indivíduos, comunidades e nações”. Ou, como bem dizia o ex-ministro de ciência e tecnologia do Brasil, Roberto Amaral Vieira, “Não há possibilidade de nação soberana, sem autonomia científica e tecnológica”.

Por conseguinte e considerando-se que deve enfrentar desafios consideráveis, a própria educação superior deve transformar-se e renovar-se radicalmente, de maneira que a sociedade contemporânea que, atualmente, vive uma profunda crise de valores, possa transcender as considerações meramente econômicas e assumir dimensões de moralidade e espiritualidade mais profundas.

De fato, estamos vendo diante de nós uma transformação na economia, na sociedade e na civilização que são mais importantes que as mudanças ocorridas no mundo durante a Revolução industrial. O elemento central desta evolução é o conhecimento, que pode se basear na informação, assinalando-se, no entanto, que os dois conceitos não são sinônimos. Informação é um conjunto de dados ao qual se tem acesso. O conhecimento pressupõe uma capacidade de aprendizagem e uma capacidade cognitiva, bases para uma ação consciente sobre as estruturas. Parece não haver dúvida de que a criação do conhecimento e sua manipulação, bem como o controle e a manipulação da informação, são instrumentos essenciais que os países ricos utilizam para assegurar sua hegemonia no mundo globalizado.

Na área política, esta distinção é essencial para permitir ao cidadão situar-se frente às manipulações de toda ordem. Na área econômica, a distinção fundamental, hoje, efetua-se entre quem concebe os produtos –o que é o mais importante– e sua produção. A concepção é diretamente ligada à pesquisa e ao desenvolvimento baseado sobre a ciência e codificação do saber teórico, enquanto que a produção o é muito menos.

Daí a necessidade de se estimular a pesquisa científica e tecnológica e de integrar as políticas educacionais com as de ciência e tecnologia. De maneira geral, países como o Brasil participam apenas da fase final da produção, entrando com mão de obra barata. Os projetos, a tecnologia fica no ou vêm do Exterior. Daí também a necessidade, em educação, de novos modelos de aprendizagem que permitam o mais amplo acesso ao conhecimento ao largo de toda a vida, de maneira contínua, cômoda, fácil e independente do âmbito geográfico onde estas se encontrem. Esta necessidade levou o famoso cientista social, Manuel Castells, a se transferir de Berkeley para Barcelona, onde passou a dirigir o doutorado internacional e interdisciplinar sobre a Sociedade de Informação e do Conhecimento da UOC, Universidade Aberta da Catalunha.

No informe sobre o emprego no mundo em 1998-1999, a OIT – Organização Internacional do Trabalho- assinala que a instrução e a formação profissional são dois fatores incontornáveis de competitividade de um país.

No marco desta perspectiva, a análise da evolução dos centros de educação superior, no decorrer dos últimos quarenta anos, revela que as finalidades básicas desta necessitam estar cada vez mais relacionadas com quatro objetivos principais:

- a elaboração de conhecimentos novos (função de pesquisa), o que implica também fazê-lo progredir e cuidar de sua aplicação;
- a educação e formação de pessoal altamente qualificado (função de ensino)
- a participação ativa no progresso da sociedade, inclusive através da prestação de serviços à sociedade, principalmente através de sua contribuição ao desenvolvimento sustentável, à melhoria da sociedade (extensão) e à criação e difusão da cultura;
- a função ética que implica o desenvolvimento da capacidade de crítica social, favorecendo a formação integral e a formação de responsáveis capazes de iniciativas, aptos para o diálogo e para a construção de uma sociedade melhor, através da promoção da compreensão, tolerância, respeito mútuo e justiça social.

Mas, é necessário ser claro. A promoção do ensino superior é ainda um problema grave na maior parte dos países em desenvolvimento. Com toda a ampliação de matrículas no Brasil, por exemplo, neste país a proporção de jovens de 17 a 23 anos matriculada no ensino superior ainda se situa por volta dos 15%, segundo cálculos divulgados pelo INEP em 2001, durante o VI Congresso Ibero-americano de Extensão, em Embu, São Paulo. A distância entre os países ricos, em particular os membros da OCDE, e os demais é enorme e a tendência orienta-se no sentido de que, num futuro próximo, atinja proporções ainda mais significativas. As autoridades políticas e financeiras do país, caso desejem forjar uma nação independente, devem refletir atentamente sobre os compromissos firmados pelo Brasil em Paris em 1998 (ensino superior) e em Budapeste em 1999 (ciência e tecnologia).

Hoje, o setor público como o setor privado estão sujeitos a fortes turbulências pela nova organização das relações internacionais e pelo peso que nela exercem, agora de maneira explícita, os poderes financeiros. Para as multinacionais, fronteiras não têm mais sentido no que diz respeito à circulação de capitais. Elas vêm os serviços como área de interesse e acreditam que os Estados não têm o direito de limitar sua ação em busca do lucro. É que ocorre no setor de educação, em particular do ensino superior. Vários governos já aceitaram, de bom grado, a idéia da comercialização e, em alguns casos, os representantes das instituições de ensino superior, reitores e dirigentes em geral, aceitaram a nova realidade. Na Ásia, esta tendência é forte. Começou na Austrália e na Nova Zelândia no início dos anos noventa. Recentemente, o governo da Malásia, país onde aparentemente 90% dos estudantes hoje estão matriculados em instituições privadas, decidiu adotar, como política, a de estimular a concepção segundo a qual o ensino superior deve produzir divisas para a nação. A Malásia deve transformar-se, segundo a expressão utilizada no país, em um

“education hub”, expressão até agora utilizada principalmente pelos sistemas aeroportuários para designar aeroportos que são pontos centrais capazes de gerar grande movimentação para a aviação comercial.

Evidentemente, esta concepção afeta o conceito de bem público, como também aqueles correlatos de serviço, setor ou função pública.

De nada serve às instituições que representam as instituições universitárias, seus professores ou seus estudantes tomarem uma atitude meramente defensiva. Os bulldozers para fazer avançar a concepção neoliberal do Estado, para suprimir a atenção aos problemas sociais, em particular os relativos ao ensino superior, estão aí presentes e cada vez mais coordenados e ativos.

Há que se reforçar a legitimidade dos serviços públicos de base, sobretudo da educação, a função do Estado junto à sociedade e tornar mais clara e efetiva sua contribuição à sociedade. Esta realidade esteve presente no espírito dos participantes da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998. Por isto, além de ficar pé nos princípios de base (educação como bem público, democratização do acesso, vínculo entre qualidade e pertinência), insistiu-se tanto na necessidade de se prestar contas à sociedade.

Concluindo, é necessário ter em vista, sobretudo que entre os que defendem a educação como comércio, entre os que defendendo uma posição de neutralidade, aceitam e justificam esta posição, não há nenhum interesse em que se mantenha visível o conceito de bem público. Daí a negação da pertinência de que fala o reitor Rafael Guarga, da Universidade de la República do Uruguai. Daí o intento de apagar da memória coletiva os resultados da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998.

Daí também, duas conclusões finais:

- 1- É necessário reforçar as idéias de bem público, de serviço público, de função pública.
- 2- É mais que nunca importante levar em consideração a proposição da CMES em seu plano de ação sugerindo aos estabelecimentos de ensino superior de definirem ou re-definirem suas missões. O ensino superior não é isolado da sociedade. Na medida em que se abra uma discussão ampla com todos os segmentos da sociedade o que se vai discutir é efetivamente o modelo de sociedade que se quer construir. E aí vale a proposta de um dos criadores da UNESCO, o filósofo Jacques Maritain, para quem todo país deveria definir seu modelo de ideal histórico, visando à construção de uma sociedade mais justa. Ou, nos tempos atuais, o modelo de uma nova civilização como sugere o cientista político brasileiro, Theotonio dos Santos Júnior.

REFERÊNCIAS BÁSICAS

1. Banco Mundial – a) Higher Education: The Lessons of Experience, Washington 1994; b) Prioridades y Estrategias de educación – examen del Banco Mundial, Washington- 1996 c) Higher Education in developing countries – Peril and Promise – The Task force on higher education and society- Washington- 2000; d) Constructing knowledge societies- New Challenges for tertiary education – Washington (2002)
2. Bartoli, Annie – Le management dans les organisations publiques- Dunod- Paris- 1997
3. Centro de Estudos Educação e Sociedade- Educação & Sociedade, revista de Ciência da Educação- 84- Volume 24- Número especial 2003- Educação : de direito de cidadania a mercadoria – Novas Leituras sobre o público e o privado/mercantil.
4. De Siqueira, Angela C. – The new economic global order and its effects on higher education policies – A dissertation submitted to the Department of Educational Foundations and Policy Studies in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy – The Florida State University- College of Education- Florida, USA, 2001
5. Dias, Marco Antonio R. – Tendances et défis de l’ enseignement supérieur – une vision globale- pgs. 41 à 72 – Nouveaux Cahiers sur l’enseignement supérieur – Documentation des réunions – Le rôle de l’ enseignement supérieur dans la société: qualité et pertinence – UNESCO- Organisations non gouvernementales – 2^e Consultation Collective sur l’ Enseignement Supérieur – Paris, 8-11 avril 1991- UNESCO (publicado também em inglês)
6. Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional (CRUE) – Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI- Madrid- 2002.
7. Gacel Ávila, Jocelyne – Las tecnologías de comunicación e información para la educación internacional – Educación internacional versus Educación transnacional – Educación Global nº 6- 2003- Guadalajara, México
8. Guarga, Rafael- La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental – 2003- <http://www.ufmg.br/cela/texto2.html>
9. Jouen, Elie – l’avenir des services publics- Internationale de l’éducation – Magazine de l’ Internationale de l’Éducation – Septembre 1997
10. Kent, Rollin- Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO – pgs. 19 a 26 – Universidad Futura – vol. 7, num 19- invierno 1995- Universidad Autónoma Metropolitana- México

11. Le Monde, 4 de junho de 2002- Dossier sobre serviços públicos: a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles b) Questions-reponses – principes; c) L'ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles; d) L'OMC, un autre front de libéralisation.
12. Macaya, Gabriel – Universidad y Cooperación – Seminario Internacional Universidade XXI – Brasília 25-27 de novembro de 2003
13. Muraro, Heriberto – Neocapitalismo y comunicación de masas – Eudeba – Editorial Universitaria de Buenos Aires - 1974
14. Olsson, Berit – The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education –pgs. 235 to 246- Ceso Paperback no. 24- Learning from experience: policy and practice in aid to higher education- Editors Lene Buchert and Kennet King- Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO) – The Hague- 1995
15. Tilak, Jandhyla B.G. – Ensino Superior e Desenvolvimento – Seminário Internacional Universidade XXI – Brasília, Brasil, 25 a 27 de novembro de 2003
16. Universidad Pública de Navarra- El espacio europeo de Educación Superior- Jornada de Trabajo del Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra – 22 de febrero de 2002- Dirección de Publicación- Universidad Pública de Navarra- 2002
- 17.** UNESCO – a) Division of Higher Education – Strategies for Change and Development in Higher Education – Policy Paper on Higher Education- Preliminary version prepared by the Division of Higher Education (Marco Antonio R. Dias, D. Chitoran and Jan Sadlak)- The Management of International Co-operation in Higher Education – proceeding of the 3rd UNESCO-NGO Collective Consultation on Higher Education – Paris, 9-11 December 1992- New Papers on Higher Education- Meeting Documents no. 5 (publicado em 1993); b) Policy Paper for Change and Development in Higher Education