VOLUME NÚMERO 14
2007-2008-2009

GLOBALIZATION AND THE DIALOGUE OF CIVILIZATIONS

-The regional and the global
-Social Commitment of the universities
-Inmigration, precarity and interculturality
-Internationalization and cooperation
-The challenge of education
-Cooperation between UNU and UNESCO

TABLE OF CONTENTS

1) **"El regional y el global: la articulación de la diversidad de funciones de la enseñanza superior" (2007)** Monographic article – http://rusc.uoc.edu - rusc vol. 4 n.º 2 (2007) | issn 1698-580x - **Universitat Oberta de Catalunya** – **Barcelona** - Artículo Monográfico - "Universidades y desarrollo regional: el desafío en la era de la globalización de la enseñanza superior" - Fecha de presentación: julio de 2007 - Fecha de aceptación: julio de 2007 - Fecha de publicación: octubre de 2007

2) "**A universidade no século XXI: do conflito ao diálogo de civilizações**" - **"La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones" (2007)** – Closing lecture at the "Congresso Internacional de Reitores Latino-Americanos e Caribenhos: O Compromisso social das universidades da América Latina e do Caribe" – **Belo Horizonte- UFMG**- Campus Pampulha- Sepember, 19, 2007- Spanish version published in Caracas, IESALC/UNESCO, in a special issue of the Journal "**ESS** – Educación Superior y Sociedad, Año 13, número 2, Septiembre 2008" ("El movimiento de responsabilidad social de la universidad: una comprensión novedosa de la misión universitaria") **IESALC and Ministerio de Ciencia e Innovación de España**, pgs. 91-138;

3) **"Immigración, precariedad y interculturalidad en el mundo globalizado" (2007)** – The document was elaborated under the request of USP – Universidade de São Paulo- Not published

4) **"Preliminary comments to the definition and planning of an international report on higher education social commitment" – Topics for reflection (2008) –** Internal document for reflection, elaborated with a view of raising elements for discusions, when GUNI secretariat was preparing its Barcelona Conference 2008 on the social responsability of the universities.

5) **"Higher education trends and challenges to be faced in the coming years" (2007) –** Interview to the Bulletin of GUNI, April 2007; a) English version: b) Spanish version – Audio: upcommons.upc.edu/video/handle/2099.2/524

6) **"Africa-Asia university dialogue for basic education development" (2007) -** Final Reflective Dialogue Meeting - 10-12 December 2007- Organizers: **UNESCO and Hiroshima University**, in cooperation with the United Nations University and Japan. – Intervention of M.A.R. Dias, the representative of United Nations University.

7) **"Défis politiques de l'évaluation dans le contexte de la mondialisation" (2007) –** International Seminar – ''L'université en question: les

échecs des tentatives de réforme'', organized in the headquarters of Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l'homme – November, 2007, 8/9th.

8) "**World Conference on Higher Education 1998 – A few comments"** (2007) - Document elaborated (end of 2007) under a request by the Assistant Director General for Education of UNESCO – It was a document for internal discussion.

9) **"Trends on higher education (2007)" –** Interview – GUNI Newsletter 2007, July 26

10) **"O ensino superior (e o projeto de nação) da China, para além dos clichês"** (2007)– Interview to Álvaro Kassab, published in "Jornal da Unicamp"- Campinas, State of São Paulo, Brazil

11) **"Globalization and the dialogue of civilizations" (2008) – Lecture** presented to the International Workshop on Ubiquitous ICT for Sustainable Education and Cultural Literacy – **Hämeenlinna, Finland**- 6-7 October 2008.

12) "**Desafíos de la educación superior a la luz de la Reforma de Córdoba" (2008) –** Lecture addressed to the participants of a Seminar in commemoration of the 90th anniversary of Cordoba University - Universidad de Córdoba, Argentina, June 2008;

13) **"La internacionalización y la cooperación interuniversitaria en la sociedad del conocimiento**" (2008) - Article elaborated in preparation of the Regional Conference for Higher Education in Cartagena dfe Indias, Colombia, 2008. The Spanish version was revised by Verónica Gandini – It was published as chapter of the book "La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998" – Editor: Carlos Tünnermann Bernheim- Colombia 2008- Pontificia Universidad Javeriana y IESALC-UNESCO- pgs. 313 – 366 – ISBN 978-958-8347-09-07;

14) **"Impactos de la CRES y de la CMES 1998 en América Latina y Caribe" (2008) –** Speech made in Cartagena de Indias during the Regional conference on higher education in 2008 preparatory to the World Conference in 2009. a) Spanish version presented in Cartagena de Indias: b) Portuguese version.

15) **"Éducation, bien commun et bien public, est-elle compatible avec la notion de bien global? (2009) –** Lecture presented during the final session of the Seminar on ''Les Politiques publiques en éducation: l'exemple des réformes curriculaires'' – June, 10/12, 2009 CIEP – Centre International d'Études Pédagogiques, Sèvres, France – Published in ''Politiques publiques en éducation: l'exemple des réformes curriculaires – Etude sur les réformes curriculaires en Afrique par l'approche par compétences en Afrique'' - CIEP, Ministère des Affaires étrangères, Organisation International de la Francophonie et Agence Française de Développement.

16) **"En temps de globalisation, pour sauver les universités, il faut garder les liens avec la société" (2009**) **-** Speech presented at the University of Paris VIII during the Colloquium in commemoration of its 40th anniversary on ‘‘Les Universités au temps de la mondialisation/globalisation et de la compétition pour l’ ‘‘excellence’’ (11-14 mai 2009);

17) **"Dans quelle mesure la crise globale va-t-elle affecter les critères adoptés pour l’évaluation et l’accréditation dans l’enseignement supérieur?" (2009) -** Lecture presented to the participants of the Colloque ‘‘Définir et mesurer le développement académique’’- **Sorbonne –** November, 30 – December first and second 2009- Amphithéâtre Louis Liard (17, rue de la Sorbonne), Paris.

18) **“Economia e sustentabilidade: que alternativas existem para a sociedade e o mundo acadêmico?” (2009) –** Speech to the participants of the Seminar on “Crise Civilizacional: Distintos Olhares- Transição de paradigma de desenvolvimento nos países do Sul” - June, 2009, 22/24 – in Palmas, Tocantins, Brazil;

19) **“Le défi de l’éducation – une vision à partir de l’enseignement supérieur’’ (2009) -** Lecture elaborated in the framework of **‘‘**Université Internationale d’été- Au-delà du développement III’’ – from First to 4eth October 2009, Poitiers, France.

20) **‘‘Co-operation between UNESCO and UNU – 2009’’ -** Internal document, United Nations University, Paris Ofice

21) ”**La Chine: nouveau paradigme – (2008)”** – Interview published in Internet- Entrevista em Internet – Observatório sobre ensino superior –

22) ”**Alianza de Civilizaciones: para qué y para quién? (2009)”** - I Seminario de Interculturalidad “Rompiendo estereotipos – Construyendo Culturas” – Universidad de Cádiz, España – Cádiz- 22, 23 y 24 de abril de 2009 –

23) ”**Marchandisation de l’enseignement supérieur: l’augmentation des frais d’inscription est-elle emblématique de cette tendance? (2009)” –** Paris, 10 février 2009, promoção do Movimento Utopia e CGT-Telecom Paritech, com a participação de Sophie Grosbon et Jen-Patriste Prévost (président de l’UNEF)

ANNEXES

ANNEX I

International Institute on the Alliance of Civilizations - A proposal" (2007) a) Basic document: b) Letter from Spain to the rector of the UNU - 25. ANEXO I – Texto elaborado como rascunho por M.A.R. Dias e, finalmente, enviado pelo governo da Espanha ao reitor da Universidade das Nações Unidas como anexo à carta datada de 2007 propondo a criação, na Espanha, de um Instituto de formação e de pesquisa da UNU sobre a aliança de civilizações. A introdução destinada ao conselho da UNU e que serviu de apresentação da proposta também foi redigida por M.A.R. Dias. Depois de um longo processo, a criação do Instituto foi aprovada e o instituto instalado em Barcelona.

Annex II

Informe (julho de 2008) do grupo de avaliadores designados pela Universidade das Nações Unidas para examinar **o programa DRS –Desenvolvimento Regional Sustentável que contava com o apoio do Banco do Brasil** – Os avaliadores foram Dumitru Chitoran (relator e principal redator do informe), Pierre Jaisson (França) e Yves Jean (Quebec). Em suas visitas aos projetos foram acompanhados por Maria Dulce de Almeida (consultora da UNU) e Antonio Soares e também por Marco Antonio Rodrigues Dias, representante da UNU em Paris, que coordenou os contactos entre a UNU e o Banco do Brasil e apresentou o relatório ao conselho da UNU.

DOCUMENTO NÚMERO UM

EL REGIONAL Y EL GLOBAL: LA ARTICULACIÓN DE LA DIVERSIDAD DE FUNCIONES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

RUSC – Revista de Universidades y Sociedad del Conocimiento – Universitat Oberta de Catalunya – Vol 4, no. 2 (2007) ISSN- 1698-580x- pgs 5-
Fecha de presentacion: julio de 2007
Fecha de aceptacion: julio de 2007
Fecha de publicacion: octubre de 2007

El regional y el global: la articulación de la diversidad de funciones de la enseñanza superior

RUSC – Revista de Universidades y Sociedad del Conocimiento – Universitat Oberta de Catalunya – Vol 4, no. 2 (2007) ISSN- 1698-580x- pgs 5-

http://rusc.uoc.edu
r Marco Antonio Rodrigues Dias
rusc vol. 4 n.º 2 (2007) | issn 1698-580x
Artículo Monográfico - "Universidades y desarrollo regional: el desafío en la era de la globalización de la enseñanza superior"

Resumen

Tras la celebración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior promovida por la Unesco en 1998, la reciente evolución del sector en todo el mundo suscita serias preocupaciones. Sobre todo en el mundo occidental, la globalización económica ha dado lugar a una enorme presión por parte de los inversores financieros que buscan la forma de internacionalizar sus capitales a través de la educación. Estamos presenciando la perdida de caracterización de la universidad, con lo que la cultura de la paz corre enormes riesgos, ya que, para ser efectiva, debería basarse en el reconocimiento y respeto mutuos de los distintos valores que congregan a la sociedad humana.

Principalmente, a través del cumplimiento de la directriz de pertinencia de la conferencia CMES –no ignorada solemnemente por casualidad debido a la subordinación de este nivel de la enseñanza a la financiación de la economía global– este reconocimiento y respecto mutuos podrían emplear la universidad como un poderoso instrumento que define una agenda política apremiante para las fuerzas comprometidas con la paz.

Palabras clave

Globalización y enseñanza superior, cultura de la paz, pertinencia de la universidad, universidades regionales

Regional and global: articulation of the diversity of functions of higher education

Abstract

Following the International Conference on Higher Education sponsored by UNESCO in 1998, the recent evolution of the sector worldwide has given rise to serious concern. In the entire Western world, economic globalization has led to enormous pressure being exerted by financial investors who are looking to internationalise their capital through education. We are witnessing the loss of university characterisation, which entails enormous risks for the culture of peace as, in order to be effective, it must be based upon mutual respect and acknowledgement of the different values that congregate human society.

Primarily through compliance with the pertinence guideline of the ICHE conference – not solemnly ignored purely by chance, due to this level of education being subordinated to the financing of the global economy – such mutual respect and acknowledgement could use universities as a powerful tool that defines a compelling political agenda for those forces committed to peace.

Keywords

globalisation and higher education, culture of peace, pertinence of the university, regional universities

"Nenhum pais verdadeiramente independente cedeu a organismos
extranacionais a tarefa fundamental de educar a sua mocidade".

J. Leite Lopes[1]

[1] J. Leite Lopes (28, Julio, 1985). Reflexões sobre a Universidade. Jornal do Brasil. Rio de Janeiro. En aquella época, el profesor Leite Lopes impartía clases en la Universidad de Estrasburgo (Francia) y era presidente del Centro Brasileiro de Pesquisas Fisicas.

Introducción

Han pasado prácticamente diez anos desde que en Paris, en octubre de 1998, casi cinco mil personas, participando en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, llamaron la atención sobre la necesidad de una articulación entre el global y el local en la educación superior.

En aquel entonces quedó claro, como decía el ex rector de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, Luiz Eduardo W. Wanderley, que "si algunos de los objetivos de la universidad son universales, lo que se observa en la extraordinaria continuidad institucional de esta institución, otros objetivos cambian en cada situación concreta, lo que tiene como resultado que ella se adapte, funcione y evolucione, de manera singular, y ejerza una influencia en la sociedad inclusiva de manera diferenciada".

En realidad, durante el periodo de los anos ochenta y noventa, hubo una gran reflexión sobre la educación superior llevada a cabo en el mundo entero por parte de las organizaciones mas diferenciadas. El tema del global y del local siempre estuvo presente en estos debates. En la Unesco, que ha tenido un liderazgo en este esfuerzo de reflexión, notamos que a través de la Resolución 1.12, aprobada por la Conferencia General en su 27.a reunión en 1993, sus Estados Miembros invitaron al director general a que siguiera .preparando una política general de la Organización que cubriera todo el ámbito de la enseñanza superior..

En respuesta, el secretariado de la Unesco dio seguimiento a estudios ya en curso en aquel momento y que concluyeron con la publicación, a principios de 1995, de un documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. En su resumen ejecutivo, se puede leer que: .

> "aunque se observan progresos en muchas esferas de las actividades humanas, los problemas del mundo de hoy son gravísimos. Se observa una serie de procesos simultáneos y a veces contradictorios de **democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación**.Todos ellos inciden en el desarrollo de la educación superior y exigen de esta respuestas adecuadas. Los imperativos actuales del desarrollo económico y técnico tienen tanta importancia como las modificaciones de las estrategias de desarrollo que –según estima también la Unesco– deben estar destinadas a lograr un desarrollo humano sostenible, en el que el crecimiento económico este al servicio del desarrollo social y garantice una sostenibilidad ambiental. La búsqueda de soluciones a los problemas derivados de estos procesos depende de la educación, incluida la educación superior".

Este documento sirvió de base a las discusiones que, en seguida, se desarrollaron en el mundo entero como preparación a la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, celebrada en la Unesco, en Paris, del 5 al 9 de octubre de 1998. Este acontecimiento permanece como una referencia global en materia de principios para la educación superior[2]. Allí se subrayo la necesidad de esta educación .aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial., es decir, reforzando sus actividades encaminadas "**a erradicar la pobreza, la intolerancia, la**

[2] Algunos de los documentos básicos de la CMES se encuentran en la pagina web de la Unesco, www.unesco.org. A partir de septiembre del 2007, documentos de base y otros que ya no se encuentran en Internet podrán ser localizados en un sitio en construcción: www.mardias.net.

violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades", que son temas globales.

Sin embargo, al mismo tiempo enfatizaron la importancia de .una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo., fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades 'societales', incluyendo el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente, lo que lleva necesariamente a una acción local. De hecho, en esta toma de posición, era evidente la necesidad de tener en cuenta el enfoque global y el enfoque local, los grandes problemas que afectan a toda la humanidad y las cuestiones del entorno más cercano. Sin embargo, aunque los documentos aprobados por la CMES[3] enfaticen estos aspectos, en los últimos diez anos se observa un silencio total sobre las cuestiones de pertinencia, respecto al tema importante del compromiso social de la universidad. Solo muy recientemente, gracias al trabajo por ejemplo de GUNI (Global University Network for Innovations) –una red global con base en Barcelona, que funciona bajo los auspicios de la Universidad de las Naciones Unidas y de la UNESCO–, este tema vuelve a ser debatido con mas profundidad. No es por casualidad que sea GUNI quien lo haga. Concebida como red global, GUNI desarrolla acciones locales a través de redes regionales.

Asimismo, no es fácil tratar de cuestiones vinculadas al compromiso social de la universidad, a lo que la CMES definió como pertinencia. Todos dicen estar de acuerdo con los principios generales. Todos señalan que la universidad tiene compromiso con el progreso de la sociedad, pero pocos recuerdan que en los debates previos a la CMES, en todas las regiones, un consenso se estableció entre los que participaban de los trabajos preliminares, sea estudios, sea conferencias regionales. Antes de definirse el modelo de universidad, hay que ponerse de acuerdo sobre el tipo de sociedad que se quiere construir.

En realidad, los que promueven el silencio sobre la pertinencia saben lo que quieren. Tienen un modelo de sociedad que se esta implantando en el mundo y que se caracteriza, entre otras cosas, por la concentración de poder, por el monopolio del saber, por la precariedad del trabajo, por el aumento de la exclusión, por la adopción de relaciones internacionales basadas en el conflicto de civilizaciones. El nuevo orden establecido en el mundo desde 1989 principalmente y la globalización son elementos importantes en este análisis.

El desorden internacional y nuevos enfoques

El nuevo orden mundial poco o nada tiene que ver con el movimiento lanzado en el marco de Naciones Unidas en los anos setenta y ochenta bajo impulsión, sobre todo, de los países del Grupo de los 77, que tenían como objetivo alcanzar una situación de mas equilibrio en el mundo.

El nuevo orden de los anos noventa tiene como prerrequisito en el campo político el dominio sobre la comunidad internacional –que provoca cambios en el orden internacional perjudiciales para los países pobres, en desarrollo u emergentes– por parte de un pequeño grupo de países.

---

[3] Numerosos documentos fueron presentados a la CME, pero solamente dos fueron aprobados: "La Declaración Mundial sobre la Educción Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción" y "Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior! Véase www.unesco.org. education o www.mardias.net, libro electrónico no 1.

Estos prácticamente no tienen como hacer prevalecer sus intereses en los organismos internacionales, principalmente los que tratan de cuestiones financieras. El nuevo orden provoca alteraciones en el mundo del trabajo, donde la estabilidad de empleo se pierde y la denominada flexibilidad se transforma en inseguridad para gran parte de la población. El impacto de todo esto es naturalmente negativo para la vida de la mayoría de los ciudadanos, de los cuales los jóvenes en particular se ven confrontados a una ausencia total de perspectivas. Se ha establecido por fin un desorden en las relaciones internacionales.

La globalización se presenta con tres elementos característicos muy claros según varios analistas:

- **Un mercado unificado a escala mundial**, con la adopción de un modelo único y la constitución de un área única de producción y distribución de bienes y servicios.

- **El desarrollo de empresas globalizadas**, actuando a escala planetaria, en la concepción, producción y distribución de sus productos y servicios.

- **Un marco institucional único, rígido, monopolista**.

La globalización alcanza todos los sectores de la vida de la sociedad, incluso de la educación, que se convierte en uno de los grandes mercados modernos. Cada día, mas universidades en todas partes se transforman, en la practica, en empresas comerciales, y esto en todos los continentes, y no pasa un mes sin que mas universidades de los países desarrollados transmitan a los países en desarrollo verdaderas cajas negras, con programas cerrados, que no son resultado de dialogo, que no tienen en cuenta el local, los intereses, la cultura de los países receptores y por los cuales se cobra en moneda fuerte.

Hay situaciones que ultrapasan los límites de la decencia. Es el caso de aquellos que, además de vender paquetes cerrados, manifiestan su intención de crear sistemas globales de reconocimiento de estudios y de acreditación de programas e instituciones, otorgándose el derecho de decir, en todas partes, lo que tiene y lo que no tiene calidad. Hay organizaciones que incluso proponen en Internet la venta de titulaciones. El problema entonces ya no es de los aspectos global y local. Se trata, como se dice en Brasil, de “casos de policía”. Es indecente, pero es lógico teniendo en cuenta lo dicho. Lo que es inaceptable es ver a representantes de países en desarrollo, en particular los organismos internacionales, que no son capaces de reaccionar en contra de este tipo de situación. Los mismos que aprueban una convención sobre la diversidad cultural no logran oponerse a prácticas que son contrarias a la cultura de cada pueblo y de cada país.

Se vive cada vez más en la incertidumbre y esto tiene efectos también sobre la educación, su organización, sus métodos, su contenido. En consecuencia, según Muriel Polisón, del Instituto Internacional de Planificación de la Unesco, .la educación tiene que preparar a los individuos para ejercer tareas para las cuales no son entrenados durante su formación inicial. Debe prepararlos para carreras no lineales y mejorar su capacidad de trabajo en grupo, saber utilizar la información de manera autónoma, desarrollar su capacidad de adaptación e de improvisación, axial como su creatividad y, finalmente, poner en marcha las bases de un sistema de pensamiento complejo, vinculado a las duras realidades de la vida practica[4].

[4] Podeis consultar: IIEP (abril-junio, 1998) Newsletter, Paris, Vol. XVI, no. 2

Esta nueva organización de la sociedad requiere que la educación sea permanente y que, en las universidades, los estudiantes se preparen para tomar iniciativas. No basta con aprender. Pero actualmente tampoco esto es suficiente. Es necesario, como señala siempre Federico Mayor, ex director general de la Unesco, aprender a emprender y a vivir juntos o convivir.

El modelo económico dominante desde 1990 y condicionante de la sociedad que los poderosos buscan establecer desde entonces fue el del libre comercio, lo que, en realidad, beneficia a las multinacionales con sus sedes en los países miembros de la OCDE, el club de los países ricos con sede en Paris. En 1989, el economista ingles, John Williamson formulo los principios del consenso de Washington: privatizaciones, apertura sin controles de la economía, controles de la inflación y del déficit público.

Se anuncio entonces que el comercio iba a traer la prosperidad para todos. En realidad, mientras los países en desarrollo eran condicionados a seguir estas prescripciones, los ricos reforzaban sus medidas proteccionistas para su agricultura e industrias, los déficit se intensificaron y en particular en Estados Unidos.

El desarrollo económico no puede seguir estructuras rígidas y adoptar un modelo único para todos los países. Parece evidente también que, mientras busquen beneficiarse de los avances conseguidos en ciertas partes del mundo, las universidades, aunque inseridas necesariamente en un mundo globalizado, tienen que organizarse en función de su entorno.

Un poco de historia es siempre útil. En 1965, se supo que el Gobierno militar brasileño busco consultores norteamericanos para reorganizar el sistema universitario brasileño. En aquel entonces, el embajador de Estados Unidos en Brasil, Lincoln Gordon, criticaba las universidades brasileñas que, según el, adaptaban modelos obsoletos de las universidades europeas.

Un grupo de profesores de la Universidad de Sao Paulo –USP–, entre ellos, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Octavio Ianni, Luiz Pereira, Prado Junior, Azis Simao, Paulo Saraiva, J. Artur Gianotti, reaccionó con energía a la interferencia del representante diplomático de Estados Unidos, a través de un manifiesto en mayo de 1995, donde decían:

> «...**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 atsmofera 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 as condições, exigências básicas e aspirações de sociedades, tão complexas como as nossas, em transformação desigual e marcadas por grandes desníveis econômicos e culturais. Para se inserir o ideal no "real", é tão necessário conhecer aquele como este, por cuja analise se tem de começar".

Estoy convencido de que actualmente esta declaración, pasados mas de cuarenta anos, es de una increíble actualidad.

Manipulaciones en torno del global

En los últimos tiempos, los intentos para alcanzar una uniformidad de modelos de educación superior y, al final, de la consolidación de un pensamiento único son más sofisticados. Hay que ver, por ejemplo, lo que ocurre con tres procesos que se desarrollan a nivel internacional y que, aparentemente independientes, en realidad están interconectados:

1. **La Declaración de Bolonia** que es un exitoso proceso para crear un espacio europeo de educación superior. Originalmente, fue una declaración política pero ahora representa un tipo de acuerdo entre más de treinta países europeos. Adaptada a las realidades y necesidades europeas, el proceso de Bolonia esta propiciando que las universidades europeas adopten el modelo norteamericano de formación y, actualmente hay una gran presión para que universidades de otras regiones copien el nuevo modelo europeo, que es una adaptación del modelo norteamericano.

2. **Las directrices para garantizar la calidad en la educación superior transfronteriza**, adoptadas en diciembre del 2005 por el Consejo de la OCDE y utilizadas por funcionarios internacionales que trabajan con el problema de acreditación en nivel internacional. Las referencias de todas estas directrices están fundadas en los modelos de los países del norte que, naturalmente, pasan a ser vistos como parámetros únicos para definir lo que es calidad y, en consecuencia, servir de modelo para el mundo entero[5].

3**. El Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS),** aprobado en 1994 y que da base a todos los que buscan transformar la educación superior en servicio comercial, lo que implica el abandono de la concepción de bien publico de la educación y que facilita también la adopción de modelos únicos.

Los fundamentos del proceso democrático

En realidad, en todos estos procesos, lo que se ve es el intento de hacer desaparecer la perspectiva local a favor del global, sinónimo de dominación. Y esto nos lleva a la necesidad de, de nuevo, volver a la reflexión sobre los fundamentos del proceso democrático.

El proceso democrático, en realidad, es un ejercicio duro, difícil y permanente. La democracia no es el resultado de un decreto ni de una ley, es resultado de un largo ejercicio en el cual cada uno debe respetar los derechos de los otros individuos y no impedir el funcionamiento de las instituciones de interés colectivo, en el cual todas las personas de buena voluntad deben colaborar para alcanzar objetivos comunes al mismo tiempo que tratan de desarrollar todas sus potencialidades individuales.

El siglo XX ha visto el nazi-fascismo y el comunismo que se materializaron, en muchos países, a trabes de formulas de gobierno donde las decisiones se tomaban por una minoría, sin

[5] A este respecto, podéis consultar: Hans Van Ginkel; Marco Antonio R. Dias (2007). .Retos Institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional. Educación Superior en el mundo 2007. (2006). Madrid, Barcelona, México: Ediciones Mundi-Prensa Libros, S. A. Pag. 37-57.

que la mayoría de la población pudiera participar en las decisiones. El continente latino-americano, como la Península Ibérica, no escaparon a estas distorsiones de la vida publica. En los últimos tiempos se ha observado un resurgimiento del espíritu democrático, pero los obstáculos para una democracia real son grandes y, frecuentemente, en países considerados democráticos se adoptan prácticas autoritarias.

Quienes han ostentado el poder arbitrario una vez no se conforman con perderlo. Por otra parte, a menudo se establece una confusión entre democracia, liberalismo, ultraliberalismo y anarquía. El resultado es una trampa generalizada con efectos en todos los sectores de la vida social, incluyendo ahí la educación.

El abandono de un sistema de omnipresencia del Estado no puede significar que este no se ocupe de los problemas sociales de la comunidad, en particular de las cuestiones de salud y educación en todos los niveles. Privatización de la educación en muchos casos se transformo en sinónimo de comercialización y de marginalización. No hay que olvidar que, actualmente, las grandes fuerzas de poder son el Estado y la comunidad de negocios (business). Las reformas necesarias para la modernización de los países no puede significar la aceptación de un modelo donde el Estado se transforme en un instrumento de oportunistas a quienes no les gustan los riesgos y que defiendan el viejo principio de la liberalización de los beneficios y la socialización de las inversiones y de las pérdidas.

La libertad de emprender, de invertir, de comprar, de producir, de vender, de comunicar, de circular es absolutamente necesaria, pero no puede tener como consecuencia la marginalización de los trabajadores y la aceptación de arrestos arbitrarios, torturas, genocidio, nacionalismos irracionales.

En general, se considera que en un estado democrático las elecciones tienen que ser limpias y que la existencia de un poder legislativo y de una justicia independientes del ejecutivo es fundamental. Pero inmediatamente se extrapola y a menudo se presenta como necesidad de la democracia a modelos de organización partidista, o de instituciones del parlamento (ejemplo, el sistema bicameral) que, en realidad, emanan de una realidad cultural e histórica que nada tiene que ver con la mayoría de los pueblos del mundo. Se trata, de hecho, de una visión arrogante, autoritaria e imperialista.

La interpretación de los hechos sociales puede ser diversa, según el punto de vista de cada uno. Personalmente, estoy de acuerdo con la revista Time que, en su edición del 4 de mayo de 1992, expone:

> "There is a lesson here: to sustain a stable democracy, a country needs more than elections and a parliament. It also needs a strong state. Once elected, politicians must be able to provide basic services to the population as a whole and to stand up to special interests such as Big Labor, the military establishments, the moneyed elite and organized crime. Otherwise, regardless of how legitimately they came into office, leaders will lose that legitimacy where it matters most, in the eyes of their own constituents".

No es difícil de comprender, en la presente evolución de las relaciones en el mundo occidental, la reacción de la población de las grandes ciudades en América Latina, donde tanta gente vive y muere en las calles, donde los barones de la droga y otros bandos criminales imponen sus leyes, donde los ciudadanos están obligados a transformar sus casas en verdaderas fortalezas –y los que viven en apartamientos a menudo tienen que poner su seguridad personal en manos de bandidos–, donde los servicios de salud y servicios

educacionales no funcionan correctamente, en síntesis, donde el Estado no esta presente para garantizar las condiciones mínimas de vida de cada uno.

Hablar de defender la democracia en situaciones como estas puede representar una broma de mal gusto para muchos si esta defensa significa defender el Estado que mantiene esta situación y que no cumple con sus misiones. Es importante analizar los peligros en los que incurren, por ejemplo, las democracias latinoamericanas. Al igual que las dictaduras militares limitaban los derechos políticos, ahora, en tiempos de globalización, lo que se observa es que muchas de ellas acaban por limitar los derechos sociales (salud, educación, jubilaciones, vivienda, medio ambiente, calidad de vida, seguridad individual y familiar).

La educación y la democracia

Que puede hacer la educación, y en particular la educación superior, a favor de la democracia?

Es innecesario insistir en la idea de que la educación puede resolver todos los problemas sociales. No puede hacerlo sola. El voluntarismo no es una solución. Sin embargo, la educación es parte de la solución, y una acción concertada tendría que tener lugar en todos los niveles, de la escuela primaria a la universidad, así como de la escuela maternal al postrado.

En 1992, uno de mis antiguos colegas en la Unesco, Marc Gilmer, decía que, en el contexto de un mínimo consensual sobre un proyecto de sociedad democrática, las estructuras de la educación formal, como las de la educación no formal, presentan los lugares y los instrumentos mas abiertos y rápidos para la introducción de diversos métodos y contenidos de la educación para la democracia, y lo mismo se aplica a la educación para la ciudadanía y la educación internacional. En realidad, son elementos de un nuevo conjunto de actitudes que tienen que ser estimuladas para construir una sociedad mas justa donde todos tengan los mismos derechos y sean respetados en sus diferencias.

Desde aquel entonces ya se sabía que el aprendizaje de comportamientos democráticos supone la adquisición de conocimientos y la adhesión a valores. Implica también un .savoir-faire. Y competencias especificas en lo que se refiere a[6]:

a) **Conocimientos**

En primer lugar, es necesaria la difusión de conocimientos sobre derechos humanos, con énfasis en los derechos, pero también en sus garantías y responsabilidades. Sin embargo, otros elementos son asimismo necesarios, como:

- Iniciación a la vida política, administrativa, económica y social, con conocimientos de base sobre nociones de derecho, mecanismos concretos de las instituciones democráticas etc.;

- Conocimiento de la evolución histórica de las sociedades y de los progresos en la organización de la vida en común de las comunidades;

[6] Estos elementos provienen del documento de trabajo de Marc Gilmer (et al.) (1992, Túnez), patrocinado por la UNESCO.

• Una .alfabetización intercultural que permita la convivencia de elementos de culturas, razas y religiones diversas.

b) Valores

Hay que poner alores énfasis en los valores tales como la dignidad humana, el pluralismo, la responsabilidad etc.

c) **Competencias**

Hay instrumentos que pueden desarrollarse para alcanzar un espíritu democrático: espíritu critico, autonomía, iniciativa, capacidad de negociación, de debates, de resolución pacifica de conflictos, delegación de autoridad, etc.

En esta misma ocasión, se planteo como desarrollar la práctica democrática en el interior de las instituciones educacionales.

Se ha visto entonces, y esto es valido para instituciones a todos los niveles de educación, que el funcionamiento democrático en este marco requiere un preexamen de las relaciones entre:

- entre docentes y estudiantes: definición de los derechos y responsabilidades de los estudiantes (consejos de clases, representación organizada, etc.).

- entre docentes, estudiantes y personal administrativo: gestión del espacio escolar, cantinas, higiene etc.

- entre los mismos estudiantes: entre chicos y chicas, entre clases de edad y entre enseñanzas de tipo distinto.

Todo esto requiere también una revisión de la condición en que se organiza la formación de los docentes, con la adopción de su preexamen sistemático con vistas a la formación de nuevos contenidos, como son los relativos a la protección del medio ambiente y la formación para la Democracia.

La acción de la escuela no se puede dar aislada de otras fuerzas de la sociedad, incluyendo a la familia, la comunidad, las estructuras de educación de adultos y los medios de comunicación de masa.
Es evidente –hay que insistir en este punto– que la educación no resuelve todos los problemas, pero puede colaborar en el desarrollo de una ciudadanía activa y responsable, donde se reconozca al otro como igual, se aprenda a respetar la dignidad humana, se desarrolle un espíritu de tolerancia en relación con los demás, independientemente de sus convicciones políticas, religiosas o de su origen étnico, se intensifiquen las acciones de solidaridad humana siempre que necesario y se implementen las virtudes del dialogo, del compromiso, del consenso, de la resolución pacifica de los conflictos.

Una estructura de las instituciones de educación superior donde estén presentes el pluralismo, la representación de todos los segmentos de las instituciones, una división no .excluyente del poder, una información clara son fundamentales.

Funciones específicas de la educación superior

De una manera sumaria, los que han estudiado la relación entre la educación superior y la democracia 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 critico de su desarrollo.

Las universidades deben colaborar en el desarrollo de la democracia, poniendo en manos de la sociedad el conocimiento necesario para su desarrollo y proporcionando los cuadros de mando capaces de dirigir con éxito 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 los desvíos en su evolución.

Se considera también que las universidades tienen que ser democráticas internamente, tienen que practicar una especie de democracia propia, pues su autoridad moral estará debilitada si no dan el ejemplo también en esta materia, garantizando la existencia de libertad interna, impidiendo que se transformen en portavoces exclusivos de grupos dominantes cuando no se da la oportunidad de expresión a grupos minoritarios. **Es en este contexto donde se puede comprender la necesidad de la autonomía y de las libertades académicas**, que hoy muchos consideran solamente como un instrumento con vistas a transformar las universidades en empresas comerciales.

Las consecuencias de esto son múltiples. Toda decisión que haga de la universidad una institución a la cual solamente las elites tienen acceso es antidemocrática y tendrá efectos ultra negativos en el cuerpo social mismo. En primer lugar, solamente formara dirigentes que naturalmente van a reproducir modelos de dominación de las elites del momento. En segundo lugar, no permitirán la movilidad social. La .meritocracia., en este sentido, es fundamental y ahí se ve toda la lucidez de los redactores de la Declaración sobre los Derechos Humanos cuando han previsto que los Estados deben hacer accesible la educación superior a todas las personas en función de las capacidades de cada individuo[7].

Para muchos, los problemas más importantes para la democracia en la enseñanza superior provienen más del interior de las instituciones que de fuera. La dominación de grupos políticos, el corporativismo, la falta de representatividad en muchos de sus consejos, la ausencia de representantes de la comunidad (o lo que puede ser peor, una representación meramente formal) son otros tantos factores que pueden impedir el desarrollo de la democracia en la enseñanza superior.

Actualmente, cuando se defiende la disminución de la acción de los estados, se nota que al mismo tiempo se estimula a las universidades a establecer contactos de dependencia con

[7] Cabe mencionar que este punto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos fue el fundamento principal de las resoluciones adoptadas por los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior que la UNESCO organizó en 1998, y que queda como el punto de referencia máximo en materia de principios para políticas universitarias.

relación a las industrias, al mundo de los negocios, al mercado. Los establecimientos de enseñanza superior tienen que tomar en cuenta el mundo del trabajo, pero esto no se limita a los negocios. Los representantes de los trabajadores también tienen algo que decir en esta materia. Por otra parte, si las industrias pueden colaborar con la financiación de las universidades, retribuyéndoles lo que hacen en materia de formación y de investigación de su interés, esto no debe llevar a la creación de nuevos mecanismos de control sobre las instituciones.

Por otra parte, como lo ha recordado la CMES de 1998, el apoyo financiero del Estado al funcionamiento de las instituciones de educación superior sigue siendo fundamental. Es abusiva la actitud de funcionarios internacionales, que, bajo el pretexto de permitir que todos tengan condiciones iguales, defienden que se utilicen los aranceles y la privatización de los sistemas en todas partes.

Educación internacional

En la actualidad, con la puesta en marcha, por parte de las Naciones Unidas, de un movimiento a favor de una alianza de civilizaciones, vuelve el interés a los temas relativos a la educación internacional. El tema fue objeto de reflexiones también en Túnez, esta vez en 1991, cuando se debatió la cuestión de la relación entre la educación superior con la educación para la comprensión internacional, la cooperación y la paz, y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Los participantes entendieron 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 trabes de estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución Pacifica de disputas y sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, habría que incluir las materias de derecho humano y libertad, y el respeto de la dignidad de los pueblos, sea como individuos o como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

La educación internacional, en una perspectiva ideal, debería estar presente en el conjunto de las actividades de formación y de investigación del conjunto de instituciones de educación superior. La Universidad de las Naciones Unidas estudia en este momento, primeros meses del 2007, la creación en España de un Instituto Internacional para la Alianza de Civilizaciones. Si logra hacerlo, es cierto que esta nueva unidad de la UNU podrá servir de punto de referencia para instituciones del mundo entero que deseen adoptar en sus programas la perspectiva de una educación internacional.

Quien destaco en el análisis y la definición conceptual de estas cuestiones desde finales de los anos setenta fue el educador sueco Torsten Husen, para quien las instituciones de educación superior tienen una dimensión internacional fundamental resultante de la universalidad de la ciencia y de la naturaleza internacional de sus actividades (intercambio de maestros,

investigadores y estudiantes, programas de investigación conjuntos, intercambios de informaciones y publicaciones, etc.)[8]

Según Husen, los programas de educación internacional tendrían que ser construidos sobre la base, primeramente, de las posibilidades de las disciplinas individuales (por 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. Asimismo, la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a trabes de su universalismo.

Además de todo esto, los programas de educación internacional 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 trascienden los limites de las fronteras nacionales y, por encima de todo, la pobreza y la miseria que afectan a una gran parte de la Humanidad.

Esta perspectiva se adecua al hecho importante que consiste en que la educación superior debería siempre jugar un papel esencial en la generación, transferencias y aplicación del conocimiento, preparándose los profesionales, los cuadros técnicos y administrativos, dando forma a la identidad cultural y fortaleciendo el proceso democrático. Ello debe proporcionar a los estudiantes que van a ocupar posteriormente puestos de responsabilidad en la sociedad, el necesario un conocimiento de los problemas básicos del milenio, en particular de aquellos vinculados a la paz, la democracia, los derechos humanos, la convivencia con seres de diferentes culturas, etc.

Un ejemplo concreto a este respecto fue dado por el Programa Veredas, un programa ejecutado en Minas Gerais entre los anos 2001-2005 y que propicio la formación universitaria de casi quince mil maestros de las cuatro primeras series de la enseñanza básica en Minas Gerais. Proveniente de un proyecto elaborado bajo los auspicios de la Universidad de las Naciones Unidas en el marco del Programa Anchieta de Cooperación Interuniversitaria, este programa mezclaba métodos tradicionales con la utilización de la enseñanza a distancia y tenia tres grupos de disciplinas: las de contenido, las de metodología pedagógica y temas transversales, que iban del análisis del entorno donde funcionaban las escuelas a los problemas globales, como medio ambiente, paz y derechos humanos. Del local al global fue el camino recorrido por los maestros que han obtenido su formación en el Programa Veredas.

Diálogo de civilizaciones

Lo que se observa entonces es una tendencia proveniente de fuentes muy diversas que presionan por la adopción de modelos únicos para la enseñanza superior. Se rompe entonces el equilibrio entre el global y el local con la oficialización de la dominación del primero.

[8] UNU/UNESCO (1994) – “The role of the university global perspective”, UNU/UNESCO Project. Editado por Torsten Husén.

Es una tendencia inaceptable si se desea efectivamente apoyar de un lado la diversidad cultural y del otro la adecuación de la educación a las necesidades locales de los diferentes pueblos.

Cuando se analiza por ejemplo lo que pasa en países de América Latina, no hay dudas de que el enfoque local requiere que para mejorar la educación superior es fundamental la recuperación de la enseñanza de primer y de segundo grado. Esto favorecerá el éxito de medidas dirigidas al refuerzo del acceso a la educación superior de todas las clases en condiciones de igualdad. Los cursos nocturnos, la utilización de la enseñanza a distancia, la reforma de programas que respondan a los problemas de la sociedad son puntos que devienen, pues, esenciales. Y son temas que necesitan una exploración analítica mas profundizada.

Sin embargo, y con esto volvemos al global, actualmente, la cuestión del conflicto de civilizaciones y de la necesidad de una alianza a trabes del dialogo devienen puntos esenciales para establecer mejores relaciones entre las diversas comunidades, a nivel internacional pero también nacional. Como señala un documento reciente que el Gobierno español envió a la Universidad de las Naciones Unidas "since the cold war, we have been living in a period in which important changes in both micro and macro interactions can be observed".

Según este documento, las mismas interacciones ocurren entre individuos y organizaciones o entre individuos y Estados. Las macro interacciones son las que se establecen entre los Estados, las organizaciones internacionales y los individuos que actúen a nivel global.

Algunos representantes del mundo académico en países en desarrollo piensan que la iniciativa del presidente del Gobierno de España, Sr. José Luís Rodríguez Zapatero, no es valida para ellos; en todo caso, lo es solamente para Estados Unidos, a causa del terrorismo, y para Europa, por la inmigración clandestina masiva.

En realidad, aquí de nuevo el global y el local se articulan. Hay conflictos –como los resultantes del .bandidaje en grandes ciudades de América Latina– que resultan de la mala prestación o de la ausencia total de los Gobiernos locales en campos como educación, transporte, servicios de salud, seguridad, etc. Esta ausencia genera conflictos que alcanzan de manera diferente a los segmentos de la sociedad, pero tiene implicaciones para todos. Son una amenaza para la paz y la seguridad interna, pero al final acaban repercutiendo en las relaciones con otros Estados.

Por otra parte, ciudadanos de estos países se desplazan a otros países y otras regiones. Es el caso de latinoamericanos en Estados Unidos, de ecuatorianos en España, de brasileños en Estados Unidos y Portugal. El fenómeno de la movilidad internacional tiende a expandirse. Actualmente resulta significativo el número de asiáticos que, por ejemplo, vía Paraguay, llegan a grandes ciudades de Brasil y Argentina. Es una nueva e importante ruta de la inmigración clandestina. En consecuencia, países que hoy son considerados como culturalmente compactos –una lengua, una religión, una cultura dominantes– tendrán que prepararse para la llegada siempre más numerosa de ciudadanos de otro color, otra raza, otra religión, otra civilización. Además, la evolución de las comunicaciones y de los transportes es tan grande que la necesidad de conocer al otro, de aceptarlo como es, con sus diferencias, es esencial para todos los que viven en un mundo globalizado. En consecuencia, la educación para la paz y la educación internacional como instrumentos para la alianza de civilizaciones y

para que el ser humano, en todas partes, aprenda a convivir, son actualmente una necesidad global y local.

Cita recomendada:

Rodrigues Dias, Marco Antonio (2007) ¡El regional y el global: la articulacióbn de la diversidad de funciones de la enseñanza superior". En "Universidades y desarrollo regional: el desafío en la era de la globalización de la enseñanza superior" (monográfico en linea). Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 4, no. 2 UOC. Fecha de consultación: dd/mm/aa)
<http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/dias.pdf>
ISSN 1698-580X
Esta obra esta bajo la licencia Reconocimiento-No comercial-SinObraDerivada 2.5 España de Creative Commons.

Así pues, se permite la copia, distribucion y comunicación pública siempre y cuando se cite el autor de esta obra y la fuente (Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento - RUSC) y el uso concreto no tenga finalidad comercial. No se pueden hacer usos comerciales ni obras derivadas. La licencia completa se puede consultar en: <http://creativecommons.
org/licenses/by/2.5/es/deed.es>

Sobre el autor
Marco Antonio Rodrigues Dias

Representante de la Universidad de las Naciones Unidas en la Unesco

Periodista en los anos sesenta, el profesor Rodrigues Dias fue director de departamento, decano de extensión y vicerrector de la Universidad de Brasilia en los anos setenta. De 1981 a 1999, fue director de la División de Educación Superior de la Unesco. En esta época fue el principal organizador de la Conferencia Mundial de la Enseñanza Superior, que tuvo lugar en Paris, en 1998.

DOCUMENTO NÚMERO DOIS

A UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI: DO CONFLITO AO DIÁLOGO DE CIVILIZAÇÕES

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias (www.mardias.net – sítio em construção)
-Representante da Universidade das Nações Unidas junto à UNESCO (www.unu.edu)
-Presidente de ORUS – Observatório Internacional das Reformas Universitárias Universitárias[9] (www.orus-it.org)

Conferência de encerramento do Congresso Internacional de Reitores Latino-Americanos e Caribenhos: O Compromisso social das universidades da América Latina e do Caribe – Belo Horizonte- UFMG- Campus Pampulha- 19 de setembro de 2007.

[9] M.A.R. Dias foi diretor da Divisão do Ensino Superior da UNESCO, em Paris, de outubro de 1981 a fevereiro de 1999. Antes, tinha sido diretor de departamento, decano de extensão e vice-reitor da Universidade de Brasília (1970-1981). Nos anos sessenta, trabalhara como jornalista em meios de comunicação de Belo Horizonte e São Paulo, no Brasil. Foi o principal organizador da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior em Paris, em 1998. Atualmente, representa a Universidade das Nações Unidas junto à UNESCO em Paris. Em 2005, recebeu o título de doutror honoris causa da Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (pública). Titular de um diploma de terceiro ciclo em Comunicação pela Universidade de Paris (1968) é também bacharel em Direito pela UFMG (1964). Recebeu, em 2003, a medalha de honra atribuída a ex-alunos-destaque da UFMG. Em 1985 (Itamar Franco e Murílio Hingel) recebeu a medalha do mérito educativo do governo brasileiro. Em 1999, quando era primeiro ministro Leonel Jospin e Presidente Jacques Chirac, o governo francês lhe concedeu a medalha da "Légion d'honneur".

INTRODUÇÃO

Segundo a legenda popular, o cisne, que não canta, quando fica velho, antes de desaparecer, emite um lindo canto. Não sou cisne, não tenho pressa em ir-me deste mundo, e, desafinado como sou. Jamais terei a possibilidade de emirir um belo som. Quero, no entanto, agradecer profundamente aos organizadores deste seminário, por me darem a oportunidade de, neste recinto, nesta universidade onde estudei, aqui obtendo grande parte dos fundamentos que inspiraram minhas ações no campo profissional e intelectual, encerrar uma longa fase, iniciada quando estudante na UFMG nos anos sessenta. Nos anos setenta, talvez o período mais difícil de minha vida, trabalhei na UnB como professor e administrador universitário. A partir de 1981, uma fase que dura mais de vinte e cinco anos, passei a atuar na esfera internacional, agindo diretamente sobre a definição de políticas universitárias praticamente no mundo inteiro, através da UNESCO e da Universidade das Nações Unidas. É uma satisfação ver as novas gerações assumirem a responsabilidade do debate sobre relações entre a universidade e a sociedade. Em realidade, as circunstâncias se modificam, não se pode manter as mesmas pessoas, nem buscar as mesmas fórmulas desenvolvidas ao largo dos últimos quarenta anos. A transferência de bastão e a renovação são uma necessidade.

Meu nível de ação, agora, embora baseado num passado recente, é outro. Tive o privilégio de, em diversas fases da vida, no Brasil e, sobretudo no campo internacional, participar de reflexões, lançar projetos, promover iniciativas de cooperação visando a construção de uma sociedade melhor. Tive o privilégio de estudar na UFMG, instituição que, ontem como hoje, sempre se destacou como um centro de efervescência intelectual, com grande número de professores e de estudantes comprometidos com a transformação da nação e com a melhoria do mundo. Para mim, por certo a UFMG é a universidade de Guimarães Rosa, de Juscelino Kubitschek, de Carlos Drumond de Andrade, de Emílio Moura, de Tancredo Neves, Mas é também do período em que aqui estive, a universidade de Edgar e de José Carlos da Matta Machado, de Betinho, de Antonio Joaquim Machado, de Aluísio, Lermino e Antonio Pimenta, de Vinicius Caldeira Brant, de Darcy Ribeiro, de Israel Vargas, de Theotônio Santos, de José Francisco Rezek, de José Paulo Sepúlveda Pertence, de Antonio Augusto Cintra, de Hélcio Costa Couto, de Ivan Otero, de Fernando Correia Dias, e Afonso Romano de Sant”Anna, de Hélio Pontes, de Glaura Vasquez de Miranda e de tantos outros. E é –já não no meu tempo -a universidade de Ana Lúcia Gazzola, a diretora do IESALC, a principal organizadora deste encontro.

Recordo-me sempre de que quando, em nome da Universidade das Nações Unidas, propusemos ao governo de Minas e, em particular ao secretário Murílio Hingel, um programa de formação de professores, uma das manifestações de apoio imediata veio da então vice-reitora da UFMG, Professora Gazzola, a quem então eu não conhecia, e que não teve nenhuma dúvida em engajar a universidade naquilo que viria a ser o Programa Veredas, que deu a oportunidade a cerca de quatorze mil professores leigos de receber uma formação universitária pertinente e de qualidade em nível de graduação, combinando métodos presenciais com o ensino virtual e à distância. Hoje, Ana Lúcia representa com garbo a UFMG e o Brasil, na UNESCO, sendo um dos elementos-chave da ação da UNESCO no campo do ensino superior. **A UFMG é a minha universidade também e disto muito me orgulho**.

A REFORMA DE CÓRDOBA

No início dos anos sessenta, uma grande agitação intelectual se desenvolveu em todo o país, baseada na idéia de que a universidade não poderia ficar isolada dos problemas da sociedade. A UFMG era o centro vital desta movimentação. Na época –e isto é apenas um detalhe- sendo presidente do DCE Edilson de Almeida Júpiter, lançamos, como encarte de "O Binômio", o jornal "Tribuna Universitária", do qual participavam todas as correntes progressistas e reformistas da Universidade. O movimento de reformas que chegou atrasado ao Brasil defendia, entre outros pontos, o fim das cátedras vitalícias, pedia a abertura de concursos públicos para os postos de professores universitários, a instalação do co-governo de que a greve do terço foi a expressão mais visível e, sobretudo a participação ativa das universidades nas reformas de base que, acreditávamos, iriam transformar para melhor o país. É difícil avaliar o impacto desta ações. A repressão na UFMG, os ataques a professores e alunos, depois de 1964, revelam que, para os donos do poder de 1964, ela foi importante. Aliás, a historiadora, hoje vice-reitora da UFMG, Heloisa Starling, revelou, nos anos oitenta, a existência de uma lista de pessoas a serem eliminadas elaborada pelos que organizaram, em sua vertente mineira, o movimento político-militar de 1964. Muitos sobreviveram –estou entre eles- mas alguns, como Antonio Joaquim Machado, foram efetivamente eliminados.

Mas, verdade seja dita, os movimentos de reforma daquela época tinham sua origem no **movimento de reforma de Córdoba de 1918**. Estou entre os que consideram que a comunidade acadêmica de nossos dias muito deve a Córdoba, aos estudantes argentinos que sonhavam em modernizar uma sociedade até então absolutamente feudal. É sempre útil recordar a importância do que se passou em Córdoba em 1918. Na Conferência de Havana, em 1996, preparatória à Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998, estive com Carlos Tunnermann, na origem da referência feita a Córdoba na declaração ali aprovada.

Por sua vez, em discurso no primeiro dia da Conferência Mundial em outubro de 1998, recordei também o significado do movimento de 1918 para América Latina e para o mundo. **Córdoba mostrou quão importante é organizar e sistematizar uma série de princípios que se transformam em marcos de referência para ações e para a definição de bandeiras para a melhoria dos sistemas.** Córdoba estabeleceu os elementos básicos de uma ação para a defesa das liberdades acadêmicas e da autonomia universitária, um dos princípios que facilitaram a unidade das forças acadêmicas e a luta contra as ditaduras que, em particular nos anos 60 e 70, dominaram o continente com o sacrifício das liberdades, da dignidade humana, de gerações inteiras de latino-americanos.

Córdoba é fruto de uma época. Os principios que ali foram adotados eram todos progressistas para o início do século XX, alguns respondiam a questões de conjuntura, passageiras, enquanto outros, numa visão prospectiva, atingiam a essência das instituições acadêmicas. A Córdoba, entre outras coisas, devemos:

i) a consolidação da idéia de autonomia universitária na região;

ii) a insistência na idéia de tratar os estudantes como adultos, como sujeitos e não como objeto de seus destinos;

iii) a necesidade de que as instituições universitárias mantenham vínculos com a sociedade, tratem de problemas da sociedade, encontrem na sociedade a justificação principal de sua existência. Desde Córdoba, NA América Latina, sabe-se que o profissional formado pelas universidades, em particular nos países em desenvolvimento, devem ter responsabilidade social e não ser apenas uma caixa registradora.

MAIO DE 1968

Evidentemente, não estive em Córdoba em 1918... Mas, em maio de 1968 –tenho consciência de que isto foi um privilégio- estava em Paris, era estudante em um programa de terceiro ciclo em Comunicação da antiga Universidade de París. Para mim não constituiu surpresa a multiplicação de referências a Córdoba que faziam líderes do movimento de Maio de 68. Em 1968, como agora, os europeus tinham muito que aprender com a América Latina, o sistema universitário francês era considerado por muitos como feudal e desligado da realidade, a busca de inspiração em Córdoba era, realmente, um ato de inteligência. Maio de 1968 representou um marco na vida acadêmica mundial. Hoje, do Papa Bento XVI ao jovem presidente francês Sarkozy, muitos líderes mundiais vêem em Maio de 1968 a origem de todos os males que afetam a vida pública internacional. Maio de 68 em realidade não era um movimento revolucionário, nem se baseava em ações estruturadas. É difícil falar dos princípios que orientaram este movimento tão disparates eles eram. O que é certo é que Maio de 68, em particular o Maio francês, **abriu as sociedades, revolucionou os costumes, teve grande impacto na organização interna das universidades, em particular na relação entre professores e alunos..**

No que diz respeito ao meio acadêmico, considero evidente que **Maio de 1968, em escala mundial, marcou o fim de uma época,** em que a educação podia permanecer reservada a uma minoria isolada dos problemas da sociedade. A conseqüência 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. Seguindo estes princípios, creio poder dizer que toda a comunidade acadêmica estará de acordo com Pierre Calame, presidente da Fundação Léopold Mayer para o progresso do homem, em Paris, quando este define o princípio de base segundo o qual "é necessário reorientar o ensino superior com base em um novo contrato social entre a universidade e a sociedade".

A questão que muitos ignoram é que estes princípios já vinham de Córdoba. E é bom lembrar que este foi um ponto essencial da Conferência Mundial de 1998. Ficou muito claro para os que a organizaram, desde os trabalhos preparatórios em nível regional, que **antes de se pensar em reformar uma universidade, é necessário definir que tipo de sociedade se quer construir**. Na conferência de Havana, em 1996, a primeira de uma série em preparação à Conferência Mundial, os participantes assinalaram que o ensino superior é um instrumento essencial para se enfrentar com sucesso os desafios do mundo atual e para educar cidadãos que então podem construir uma sociedade mais aberta e mais justa, baseada na solidariedade,

no respeito dos direitos humanos e na utilização compartida ou conjunta do conhecimento e da informação.

BEM PÚBLICO E BEM PÚBLICO GLOBAL

Aliás, o risco que enfrentarão os que organizarem uma conferência para comemorar os dez anos de 1998 é justamente o de que, através de maniçulações, grupos de pressão atuantes na esfera mundial, tentem escamotear o princípio do vínculo necessário do ensino superior com a sociedade, da importância de que qualidade e pertinência sejam vistos como conceitos que devem estar sempre juntos, que o ensino superior é um bem público e, portanto, deve ter seu acesso aberto a todos sem discriminação. Recordemos o que ocorreu em 2003, na Conferência de Paris + 5, quando se tentou incluir, no informe final, uma referência aparentemente anódina à classificação do ensino superior como bem público global. A manobra falhou porque membros da delegação latino-americana protestaram.

Bem público é uma coisa. Bem público significa que o ensino superior deve se basear em três princípios básicos:

-**Igualdade**: o acesso ao ensino superior deve ser aberto a todos sem discriminação;

-**Continuidade ou permanência** – O serviço fornecido deve sê-lo de maneira contínua, sem interrupção, o tempo todo.

-**Adaptação ou adaptabilidade**- O ensino superior deve ter a capacidade de se adaptar às novas situações, a fim de garantir, seja qual for o contexto, a igualdade e a continuidade.

Bem público global, ao contrário, traz em seu bojo a idéia de modelo único, modelo que, na atual estrutura de força nas organizações internacionais, representa a adoção de modelos dos países ricos, em particular dos países anglo-saxônicos. Bem público global justifica a criação e o desenvolvimento de princípios de acreditação ou credenciamento que dirão ter qualidade as instituições que se adaptem a estes modelos e não as que respondam às necessidades de sociedades específicas.

Em realidade, deve-se notar que não é fácil tratar dos vínculos das universidades com a sociedade. Todos dizem estar de acordo com os princípios gerais. Todos dizem que a universidade deve ter um compromisso com o progresso da sociedade. As coisas começam a se complicar quando se busca definir com precisão o significado dos compromissos e, quanto mais concretos são os debates, maiores são os obstáculos para se alcançar uma visão comum. E dai o cuidado que se tem que ter quando se entrega o comando deste tipo de reflexão a burocratas ou especialistas implicados previamente com posições que, na prática, levam a decisões opostas a um compromisso efetivo com os destinos da sociedade. Em termos concretos, imaginar que estes princípios possam ser definidos por organizações como a OCDE, o clube dos países ricos sediado em Paris, ou o Banco Mundial, ou a OMC, ou outras entidades que vêm no mercado, no comércio, no lucro, na competitividade, no individualismo, o motor da construção social, é, no mínimo, ingenuidade das grandes.

Insisto sempre –e este será a tônica deste documento aqui apresentado- em uma idéia básica que esteve presente em todas as etapas de preparação da Conferência Mundial de 1998:

qualidade e pertinência são dois conceitos complementares, qualidade na educação superior é um conceito multidimensional e a pertinência da educação superior deve avaliar-se em função da adequação entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas fazem. E isto requer "normas éticas, imparcialidade política, capacidade crítica e, ao mesmo tempo, uma melhor articulação com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, baseando as orientações a longo prazo em objetivos e necessidades da sociedade, incluídas entre elas o respeito das culturas e a proteção do meio ambiente (parágrafo 6 a da Declaração de 1998).

A declaração de 1998 especifica que a educação superior deve reforçar suas funções de serviço à sociedade e, mais concretamente, suas atividades orientadas para **a erradicação da pobreza, da intolerância, da violência, do analfabetismo, da fome, contra a deterioração do meio ambiente e em oposição às enfermidades, principalmente através de um enfoque inter e trans-disciplinário para analisar os problemas e as questões levantadas.**

A educação superior deve aumentar sua contribuição ao desenvolvimento do sistema educativo, em particular melhorando a formação do pessoal docente, a elaboração de planos de estudo e a pesquisa sobre educação. Deve orientar se em direção à criação der uma sociedade não violenta e de que esteja excluída a exploração do ser humano pelo ser humano. Finalmente, no artigo 7, a declaração trata dos princípios que visam a reforçar a cooperação com o mundo do trabalho e a análise e a previsão das necessidades da sociedade. Há que se notar e isto não foi acidental que a declaração não fala de cooperação com o setor econômico ou com as indústrias, que são, obviamente, parte do mundo do trabalho. Simplesmente, **o mundo do trabalho é muito mais amplo, trata de empresas, mas diz respeito a pessoas e constitui um elemento essencial na organização das sociedades.**

PROGRESSO, PROSPERIDADE E PAZ

Recentemente, em uma reunião na UNESCO, no dia 3 de novembro de 2004, Suzy Halimi, relatora da Conferência Mundial de 1998, apresentou um documento intitulado "ensino superior e sua responsabilidade com relação à sociedade".

Ali, a profesora francesa, analisa a evolução atual do ensino superior, assinalando que sua evolução, nos tempos atuais, deve basear-se em três elementos que ela chama de "os 3 Ps":

-Ensino Superior e **Progresso do Conhecimento**;

-Ensino Superior e **Prosperidade**

-Ensino superior **a serviço da paz**

Outro especialista, este inglês, Michael Shatock, ex-administrador da Universidade de Warwick e professor do Instituto de Educação de Londres, em um documento antigo, datado de agosto de 1990, apresentou ao programa IMHE da OCDE, em setembro daquele ano, um documento com o título de "Avaliação da contribuição da universidade à sociedade!. Baseado principalmente na experiência britânica e dos Estados Unidos dos anos 80, M. Shatock apresenta, no entanto, alguns elementos úteis, no exame da questão atualmente, em nível global. Trata-se de documento que valeria a pena de atualizar e de ampliar com a aportação de exemplos e do exame de casos em outras regiões do mundo.

Segundo Shatock, deve-se diferenciar as contribuições da universidade ao progresso social, do crescimento econômico e do desenvolvimento cultural. Tratando-se do progresso social, três elementos devem ser tomados em conta: a) o impacto sobre a igualdade social, através de uma política de acesso democratizante, que inclua os benefícios a minorias étnicas e a mulheres, a educação de adultos e a contribuição da educação superior às escolas (o que a OCDE ampliou mencionando contribuição ao sistema educativo em seu conjunto); b) o impacto sobre a pesquisa; c) o impacto em nível local e regional.

Quando se examina a contribuição do ensino superior ao crescimento econômico, é necessário ver também três elementos:

a) o impacto no nível local e regional, o impacto sobre gastos que beneficiem uma economia local;

b) o impacto econômico das atividades das universidades.

c) o impacto sobre o desenvolvimento cultural é difícil de ser medido, mas está relacionado com a necessidade de formar não apenas especialistas, mas cidadãos.

OBJETIVOS DO MILÊNIO

Há que se considerar também a evolução da sociedade com o aparecimento de novas prioridades na ordem social. Atenta a este fenômeno, as Nações Unidas promoveram uma reflexão que levou à elaboração dos objetivos do Milênio, definidos pela Reunião de Cúpula (Cumbre) do Milênio realizada no ano 2000 e que são os seguintes:

1- **Erradicar a extrema pobreza e a fome** (reduzir pela metade, entre 1990 e 2015, a proporção de população com renda inferior a um dólar por dia; reduzir pela metade, entre 1990 e 2015, a proporção da população que sofre de fome);

2- **Atingir o ensino básico universal** (garantir que, até 2015, todas as crianças, de ambos os sexos, terminem um ciclo completo de ensino básico);

3- **Promover a igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres** (eliminar a disparidade entre os sexos no ensino primário e secundário, se possível até 2005, e em todos os níveis de ensino, o mais tardar até 2015);

4- **Reduzir a mortalidade infantil** (reduzir em dois terços, entre 1990 e 2015, a mortalidade de crianças menores de 5 anos);

5- **Melhorar a saúde materna** (reduzir em três quartos, entre 1990 e 2015, a taxa de mortalidade materna);

6- **Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças** (até 2015, ter detido a propagação do HIV/AIDS e começado a inverter a tendência atual Até 2015, ter detido a incidência da malária e de outras doenças importantes e começado a inverter a tendência atual);

7- **Garantir a sustentabilidade ambiental** (integrar os princípios do desenvolvimento sustentável nas políticas e programas nacionais e reverter a perda de recursos ambientais; reduzir pela metade, até 2015, a proporção da população sem acesso permanente sustentável a água potável segura; até 2020, ter alcançado uma melhora significativa nas vidas de pelo menos 100 milhões de habitantes de bairros degradados);

8- **Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.** (avançar no desenvolvimento de um sistema comercial e financeiro aberto, baseado em regras previsíveis e não discriminatório; atender as necessidades especiais dos países menos desenvolvidos; atender às necessidades especiais dos países sem acesso ao mar e dos pequenos Estados insulares em desenvolvimento; tratar globalmente o problema da dívida dos países em desenvolvimento, mediante medidas nacionais e internacionais de modo a tornar a sua dívida sustentável a longo prazo; em cooperação com os países em desenvolvimento, formular e executar estratégias que permitam que os jovens obtenham um trabalho digno e produtivo; em cooperação com as empresas farmacêuticas, proporcionar o acesso a medicamentos essenciais a preços acessíveis, nos países em vias de desenvolvimento; em cooperação com o setor privado, tornar acessíveis os benefícios das novas tecnologias, em especial das tecnologias de informação e de comunicações).

Esta lista de temas, de uma certa maneira, atualiza e completa o que foi mencionado no artigo 6 da declaração da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998 para que possa desempenhar seu papel na identificação e tratamento dos problemas que afetam o bem-estar das comunidades, das nações e da sociedade global, ou seja as necessidades da sociedade[10]. O mesmo se aplica a ações que deveria empreender mencionadas no documento "Marco de Ação Prioritária para a mudança e o desenvolvimento a educação superior" que, em seu parágrafo 5, estabelece que "cada estabelecimento de ensino superior deveria definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade, consciente de que a educação superior é essencial para que todo país ou região alcancem o nível de desenvolvimento econômico e social sustentável e racional desde o ponto de vista do meio-ambiente, uma criatividade cultural nutrida por um conhecimento e uma compreensão melhores do patrimônio cultural, um nível de vida mais alto e a paz e a harmonia internas e internacionais, fundadas nos direitos humanos, na democracia, na tolerância e no respeito mútuo..." Os temas definidos pela "Cumbre do Milênio" são amplos e se formulam de maneira direta com objetivos definidos. No entanto, o essencial a reter aqui é que quando se discute o compromisso das universidades com a sociedade, estes elementos, tanto os da CMES, como os da "Cumbre do Milênio", não podem deixar de ser mencionados.

UNIVERSIDADE DO FUTURO

Pediram-me para falar da universidade do futuro. Não vou fazê-lo.[11] Peter Drucker disse, um dia, que não é difícil prever o futuro", mas acrescentou "só que é inútil", embora haja alguns

[10] Em seu artigo 6, a declaração de 1998 menciona atividades voltadas para a eliminação da pobreza, da intolerância, da violência, do analfabetismo, da fome, da detrerioração do meio-ambiente e de enfermidades.

[11] Esta parte do documento, como outros elementos apresentados adiante, são baseados na atualização de uma **intervenção não publicada,** apresentada em Brasília, em dezembro de 2003, durante o Seminário Internacional

que tenham previsto e acertado. Mac Luhan foi ridicularizado por falar no final dos anos sessenta de aldeia global. Wilbur Schramm, de Stanford, foi outro que fez profecias certas. Num congresso mundial sobre comunicação, no México, em 1974, tive a honra de ouvi-lo dizer que vivíamos "os primeiros passos da 'era da informação', um período em que tantas informações circularão, em que tudo acontecerá tão rápido e vindo de tão longe que a capacidade de controlá-las, selecioná-las, estocá-las e recuperá-las, e ainda de reagir a elas rapidamente, pode muito bem tornar-se um poder comparável ao poder militar e econômico do passado".

Isto não significa que a universidade não deva fazer prospectivas. Hoje, há inclusive universidades que desenvolvem programas, em nível de mestrado, para formar futuristas. Talvez isto seja um exagero, mas iniciativas como a da UnB criando um laboratório do futuro têm sentido e ajudam a montar cenários que colaborem com o planejamento universitário. Além disto, é necessário assinalar que a universidade de hoje já não é a mesma de há alguns anos atrás e que a universidade de daqui a algum tempo, será necessariamente diferente de tudo o que podemos imaginar nos dias de hoje. As mudanças são muito rápidas e difíceis de serem previstas ou mesmo imaginadas.

As novas tecnologias propiciam a renovação do conteúdo de cursos e de métodos pedagógicos assim como a ampliação do acesso ao ensino superior. No entanto, as novas tecnologias podem ser instrumento de difusão de sistemas de franquia que buscam adaptar à educação superior os princípios dos restaurantes tipo "fast-food", onde verdadeiras caixas-negras, fechadas, são transmitidas aos países sem nenhuma relação com a realidade social e cultural dos países receptores. Estes são mantidos numa posição passiva, sem possibilidade de participar das decisões. Sua função passa a ser a de receber sem crítica pacotes fechados e, evidentemente, pagar por eles em moeda forte.

Mas, há realmente elementos positivos sobre os quais vale a pena insistir. Até pouco tempo, perguntava-se se uma universidade cem por cento virtual era possível. Estava entre que diziam que não. Hoje, no mundo inteiro, as universidades tradicionais se orientam em direção a um sistema dual, com a mistura de elementos presenciais e a distância, incluídos aí o virtual. E muitos se admiram com o sucesso da UOC –Universidad Oberta de Catalunya- esta cem por cento virtual, que, desde sua fundação, em Barcelona, em 1995, acumula prêmios internacionais de excelência e foi capaz de desenvolver uma metodologia que faz com que seus estudantes tenham mais contacto entre si e com os professores do que nas instituições tradicionais, o grau de satisfação dos estudantes seja altíssimo e o mercado de trabalho aceite, sem restrições, seus diplomados. Em realidade, programas virtuais, se bem executados, poderão presentar as seguintes vantagens:

- Aprendizagem sem restrição de tempo nem de espaço;
- Possibilidades de organizar os cursos segundo módulos e calendários flexíveis e que atendam às necessidades individuais de aprendizagem;
- Maior responsabilidade do estudante no processo de aprendizagem.

"Universidade XXI", promovido pelo Ministério da Educação do Brasil, com os auspícios da UNESCO, Banco Mundial e Universidade das Nações Unidas

Deve-se ressaltar, ainda, que as dificuldades de se prever o futuro, não nos impedem, em primeiro lugar, de observar tendências e de mencionar perspectivas baseadas em fatos reais. Como dizia Betinho, de quem tive a honra de ser colega e amigo desde os tempos de estudante e a quem homiziei por ocasião de sua entrada no Brasil, clandestino, vindo do Uruguai, no final de 1964 ou princípio de 65, "a importância da análise a partir dos acontecimentos é que eles indicam sempre certos "sentidos" e revelam também a percepção que uma sociedade ou grupo social, ou classe tem da realidade e de si mesmos". Fundamentemos, pois, nossas análises na situação presente, sem deixar de lado uma mirada sobretudo no passado recente, levando em conta o que dizia o escritor mexicano Octavio Paz para quem **"a busca do futuro, termina inevitavelmente com a reconquista do passado".** A história não se repete, mas a história não acabou. Para se avançar com segurança, é sempre útil olhar para trás, não para ficar imobilizado, mas sim para avançar com segurança sobre o caminho que se pretende tomar.

Os mesmos participantes da CMES definiram também que a base para a construção de uma nova sociedade e, em consequência da reforma do ensino superior, deveria ser a Declaração universal dos direitos humanos, em cujo artigo primeiro se define que os homens nascem e permanecem livres e iguais em relação a seus direitos.

PRINCÍPIOS BÁSICOS DA CMES DE 1998

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 são essenciais 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.

G L O B A L I Z A Ç Ã O

É necessário, então, para se analisar o ensino superior e para propor elementos visando a sua reforma, verificar em que contexto ele está operando, recordando o que sempre mencionava, ainda nos anos cinqüenta, o professor de Literatura, Danilo de Lima: as coordenadas de tempo e de espaço. São dois, a meu ver, os fatores interligados que podem ser considerados fundamentais neste momento:;. **a nova ordem mundial estabelecida a partir de 1989 com a consolidação de um tipo de globalização que consolida o poder dos polos tradicionalmente dominantes e os avanços das novas tecnologias.**

A nova ordem implantada no mundo nos anos 90 consolidada pelo Consenso de Washington implica, no campo político, o domínio de um pequeno grupo de países sobre a comunidade internacional. Provoca mudanças na ordem internacional prejudiciais aos países pobres e em desenvolvimento que, nos organismos financeiros, praticamente não têm como fazer prevalecer seus interesses, estimula alterações no mundo do trabalho onde a estabilidade de emprego desaparece e a chamada flexibilidade se torna sinônimo de insegurança para uma grande parte da população, com impacto altamente negativo na vida dos cidadãos e, em particular, na dos jovens. Estabeleceu-se um sistema de desordem nas relações internacionais.

O modelo econômico dominante desde 1990, e condicionante da sociedade que alguns buscaram estabelecer desde então, foi o do livre intercâmbio que, em realidade, beneficia em prioridade às multinacionais que têm suas sedes nos países mais ricos. Em 1989, o economista inglês John Williamson havia forjado os princípios do mencionado Consenso de Washington: privatizações, abertura da economia, controle da inflação e do déficit público, desregulamentação da economia. Anunciou-se, então, que o comércio traria prosperidade para todos. Enquanto os países em desenvolvimento eram obrigados a seguir estas prescrições, os ricos reforçavam medidas protecionistas para sua agricultura e indústrias, muitas delas

praticamente falidas, os déficits foram se intensificando a ponto de alcançarem cifras astronômicas nos Estados Unidos.[12]

Mais grave que isto pelas suas conseqüências a largo prazo, os grupos que controlam os mecanismos de poder em nível internacional buscam criar uma atmosfera de consenso, fazendo que os países que constituem os pólos dominados viverem em situação de submissão como se ela fosse natural. É também o que ocorre dentro de sociedades onde os indivíduos oprimidos vivem como se estivessem inseridos num quadro de liberdade total.

A globalização apresenta-se com três elementos característicos muito claros:

-**um mercado unificado em escala mundial**, com a adoção de um modelo único, a constituição de uma zona única de produção e de distribuição de bens e serviços;

-**o desenvolvimento de empresas mundializadas**, operando em escala planetária, na concepção, produção e distribuição de seus produtos e serviços;

-**um quadro institucional que se pretende único, rígido, monopolista.**

A globalização afeta todos os níveis de vida da sociedade, **a educação, portanto, não lhe escapa e, ao contrário, converte-se em um dos grandes mercados dos tempos modernos. A precariedade se generaliza no trabalho e se vive cada vez mais com a incerteza. Tudo isto, naturalmente, tem impacto sobre a educação, sua organização, seu conteúdo, seus métodos.**

Os indivíduos têm de estar mais preparados, **a educação deve formar os cidadãos para enfrentar realidades onde, por exemplo, o diplona já não é mais passaporte certo para o em**prego, onde o funcionalismo público, com o enfraquecimento do Estado, já não é o porto seguro daqueles que não apreciam assumir riscos, onde **o conhecimento atestado pela obtenção de um diploma muito rapidamente se torna obsoleto.**

Em conseqüência**, a educação deve ajudar os indivíduos a executar tarefas para as quais não foram treinados inicialmente,** a preparar-se para uma carreira não linear, a melhorar sua capacidade de trabalhar em grupo, a usar a informação independentemente, **a desenvolver sua capacidade de adaptação e improvisação**, assim como sua criatividade e finalmente a lançar as bases de um sistema de pensamento complexo, vinculado às duras realidades da vida prática" ("Education and globalization" in IIEP Newsletter, vol XVI, no.2, April-June 1998- Muriel Poisson).

Esta nova organização da sociedade faz ainda com que **a educação necessariamente tenha de ser permanente** e que, nos bancos universitários, os jovens sejam estimulados a tomar iniciativas, a ser empreendedores. Hoje, não basta aprender. É importante aprender a aprender. Mas isto também já não é suficiente. **É necessário**, como costuma assinalar Federico Mayor, ex-diretor-geral da UNESCO**, aprender a empreender.**

---

[12] Em sua edição de 1º. de setembro de 2007, o semanário britânico, The Economist, na página 70, na seção reservada a resenha de livros, afirma: "The latest thinker to pick up Hamilton's flintlock is Ha-Joon Chang of Cambridge University. According to Mr. Chang, the rich nations that now hector the poor on the importance of free trade, respect for intellectual property and hospitality to foreign investors broke all of those rules when they themselves were clambering up the development ladder. They are telling the poor world to "do as we say, not as we did", he argues.

Em síntese, a globalização é irreversível, os estabelecimentos de ensino superior não a podem ignorar, vivemos efetivamente numa sociedade do conhecimento, mas tampouco pode-se passar à margem de realidades como as que demonstra o relatório recente (19 de julho de 2007) da CNUCED – Conferência das Nações Unidas sobre o comércio e o desenvolvimento, onde se constata, de maneira convincente, que a abertura ao comércio internacional, não trouxe consigo o progresso necessário para arrancar os países em desenvolvimento da pobreza.

RECUSA DE MODELOS DOMINANTES

Aí vale a pena fazer um pouco de história, lembrando **fatos que devem servir de lição no momento em que se lançam bases para uma nova reforma do ensino superior no Brasil e em outros paísees da América Latina**. 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 atsmofera 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 desníveis econômicos e culturais. Para se inserir o "ideal" no "real", é tão necessário conhecer aquele como este, por cuja análise se tem de começar".

Hoje, são raros os que sustentam a adoção do modelo francês, pela simples razão de que os próprios franceses, desde a reforma profunda que foi feita em 1.968, mostram-se descontentes com suas instituições de ensino superior. Todos os governos, seja qual for sua coloração política, o primeiro que fazem ao chegar ao poder, é propor novas reformas, como acontece agora com o governo Sarkozy e teria acontecido com Segolène Royal se ela tivesse sido eleita. Apesar de ter atingido altos níveis de acesso ao ensino superior, pois mais de 70% dos jovens chegam aos bancos universitários, não consegue esconder a dualidade existente entre instituições elitistas, as grandes escolas, e as universidades para as massas. Mas, mesmo entre estas, a elitização avança a passos rápidos e não se pode esquecer que praticamente a metade dos estudantes que acedem às universidades, abandonam os bancos escolares durante os dois primeiros anos de escolaridade. **O modelo francês, hoje, não é copiável,** apesar de tudo o que de positivo possa um estudante obter numa estadia na França que continua sendo, apesar de tudo, um modelo de sociedade aberta.

De maneira geral, é o modelo anglosaxônico (Inglaterra, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia) que tenta impor-se e, em torno dele, que grandes manobras se efetuam em organizações como a OCDE, Banco Mundial, FMI, OMC e mesmo setores da UNESCO.

Olhemos um pouco o modelo inglês.

Em 1998, as universidades inglesas começaram a cobrar anuidades e transformar bolsas em empréstimos. Ao mesmo tempo, o governo reduzia seus créditos para pesquisas e para a formação. Segundo The Economist (16.11.2000), em 1960, um sobre vinte dos que terminavam o ensino secundário, ia às universidades. Esta proporção em 2003 já era de 1 sobre 3. Os gastos por estudante que eram de quase 8 mil libras em 1990, em 2003 calculava-se que já era de menos de 5 mil. A proporção de estudantes por professor que era de 9 a 1 passou, na mesma época, para de 18 a 1. Calcula-se que um professor novo, hoje, ganha o mesmo que um novo agente de polícia. Por isso, as universidades perdem pessoal qualificado para universidades norte-americanas e contratam jovens professores da Coréia, China e Europa oriental. Edifícios e laboratórios estão decrépitos.

Em conseqüência, para satisfazer suas necessidades, as universidades inglesas, desde o tempo da sra. Thatcher, são obrigadas a concentrar seus esforços em atividades comerciais e a consolidar uma filosofia que visa mais ao lucro que ao desenvolvimento do saber ou à expansão da cultura. Segundo o jornal «The Guardian» de Londres (junho de 1997 – Ver artigo no Courrier International – Paris- 26 de junho de 1997 – «Les universités anglaises jouent le marchandising"), as universidades inglesas passam a buscar recursos com merchandising, firmam contratos de franquias, comercializam água mineral (Universidade de Exter), entram no negócio de super-mercados (Warwick). etc.

Em sua edição do domingo 26 de julho de 1999, o jornal «Sunday Times», chamou a atenção para o fato de que as universidades estavam buscando dinheiro vivo "cash" na venda de títulos honoríficos. Com 10 mil libras em 1996 conseguia-se um título de doutor honoris causa de uma universidade britânica. Mesmo Oxford entrou na dança, só que o preço era mais caro: 250 mil libras.

Mais recentemente, pesquisadores do Institute of Education da Universidade de Londres pesquisaram longamente a evolução do sistema universitário inglês. Alguns grupos antes excluídos, em particular mulheres e representantes de certas minorias, melhoraram muito sua participação no ensino superior, mas **é notável a falta de mobilidade social concretizada pela ausência de participação de jovens provenientes de setores ligados às classes operárias.**

Os resultados das pesquisas mostram **que o sistema é seletivo** e facilita aos ricos o acesso a instituições do circuito Oxbridge (Oxford + Cambridge), enquanto os que provêm de classes sociais mais baixas, acabam em instituições cujos diplomas não lhes abrem as portas de um mercado de trabalho restrito. Hoje, na Inglaterra, principalmente em Londres, quando uma criança tem sete anos, já se sabe, segundo o colégio em que estuda, se ela, um dia, terá alguma possibilidade de chegar ao supra-sumo da formação das classes dirigentes deste país, situada em algumas poucas instituições. Há cerca de três anos, pude verificar pessoalmente que numa boa escola primária os pais tinham de pagar exatamente 2 830 libras por trimestre. Os pais de estudantes de classe média que não desembolsassem muito dinheiro com a escola primária de seus filhos, já sabiam, desde então, que, no futuro, teriam filhos excluídos de instituições de qualidade que ainda sobrevivem no país.

Além disso, é odioso o tratamento dado aos estrangeiros. Vejam bem. No início dos anos 90, os estudantes pagavam de matrícula, na graduação, cerca de 500 libras (em 2003, cerca de mil, hoje seguramente mais ainda). Os estrangeiros, não oriundos da Comunidade européia, pagavam então 5 mil libras, ou seja dez vezes mais que os ingleses e os europeus. Em outras palavras, encontrou-se uma fórmula para que os estrangeiros financiem grande parte do sistema. Os chineses são os mais numerosos a fazê-lo, mas árabes, australianos e inclusive muitos brasileiros fazem parte deste processo É surpreendente, pois, que responsáveis políticos nos países em desenvolvimento continuem enviando seus quadros para ali se formarem, aceitando este sistema como modelo e financiando, na prática, os estudos da burguesia inglesa.

Quanto ao sistema norte-americano, permitam-me um par de comentários:

1- o sistema que se pretende alterar no Brasil e em outros países da América Latina agora, é justamente aquele implantado pela reforma de 1968, que, segundo o ex-ministro Cristóvam Buarque, deu como resultado que "a moderna universidade brasileira é filha do regime militar e da tecnocracia norte-americana". Para nós que representamos o passado, não há como se esquecer de que, na segunda metade dos anos sessenta, formou-se no Brasil, no quadro de um famoso acordo entre o MEC do Brasil e a USAID uma comissão para elaborar um estudo detalhado da universidade, propondo, ao final, uma nova estrutura para estas instituições. O grupo se compunha de cinco americanos e de dois brasileiros... O resultado, entre outros, foi a predominância desde então no Brasil, das instituições privadas no número total de alunos e a perda de um projeto social nacional por parte das universidades públicas". Posso estar enganado, mas vendo de fora, tem-se a impressão de que o que muitos desejam é consolidar **a adoção do modelo norte-americano**, concebido para uma realidade diferente da nossa. E, no momento atual, reforçando a idéia de que a educação só serve se for orientada para preparar os indivíduos para o trabalho, na perspectiva requerida pelas empresas. Limita-se ou abandona-se a perspectiva do compromisso social, da transmissão e da criação de culturas. O acordo MEC USAID, na prática, lançou as bases para a concepção de que ensino é mercadoria.

2- Muitas universidades européias e inclusive associações universitárias estão atualmente muito excitadas com a reforma de Bolonha que está efetivamente modernizando o sistema universitário europeu, dando-lhe uma organização comum que facilitará o reconhecimento de estudos e diplomas e, em conseqüência, a mobilidade acadêmica e científica necessária para a consolidação da Europa como unidade política e cultural. Alguns, entre os entusiastas desta reforma de Bolonha, começam a dizer que a América Latina deveria adotar os mesmos princípios, a fim de facilitar a cooperação entre os dois continentes. O que ignoram ou fingem desconhecer os adeptos destas medidas é que o sistema que os europeus começaram a adotar: cursos semestrais, organização dos cursos numa seqüência que indo da graduação ao doutorado, passa pelo mestrado; sistema de créditos, é exatamente o que foi implantado, em 1968, no Brasil e em outros países da região, **seguindo o modelo norte-americano**. Parece evidente que para o Brasil e para a América Latina, mais que copiar experiências que chegam com atraso de 30 a 40 anos na região, seria necessário analisar o que de positivo e de negativo houve nesta experiência, insistindo sim em alguns princípios de base que foram destacados na CMES em 1998:

   - a educação em todos os níveis é um direito humano;

- a qualidade e a pertinência são conceitos interconectados. A qualidade não pode ser apenas formal. Deve estar associada à idéia de construção de criação de uma sociedade mais justa e, para isto, é necessário respeitar a diversidade cultural e modelos únicos são inaceitáveis;

- o ensino superior é um bem público independentemente da natureza da prestação de serviços.

OBJETIVOS DO SISTEMA

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.

Outros analistas, inclusive muitos comprometidos com uma visão social do ensino, gostariam que as universidades passassem a ser geridas como empresas. É verdade que as universidades podem ou devem adotar métodos eficazes de gestão e para isso devem cuidar da formação de pessoal qualificado em administração. No entanto, uma empresa é um organismo, diz Borrero Cabal, especialista colombiano em gestão universitária. 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, acentua Borrero Cabal, é essencial para os estabelecimentos de ensino superior, mas não há de se esquecer que estas visam a um fim coletivo, devem servir ao desenvolvimento da educação, da cultura e da ciência.

Já mencionamos anteriormente uma resolução da Conferência Mundial de 1998 à qual, até agora, não se deu a importância que lhe é devida. No artigo 5 do Marco Prioritário de Ação, a CMES decidiu que "cada estabelecimento de educação superior deve definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade...", proposta que deve ser levada em conta sem se esquecer de que um ensino superior de qualidade e pertinente é essencial para que um país possa atingir um nível adequado de desenvolvimento econômico, social e cultural durável e sustentável e ecologicamente racional e a uma criatividade cultural alimentada por um conhecimento e uma compreensão do patrimônio cultura que é próprio a

cada sociedade, cooperando para aumentar o nível de vida e para fazer imperar a harmonia e a paz dentro dos países e no mundo, com base nos direitos humanos, na democracia, na tolerância e no respeito mútuo".

Estas missões devem, ainda, buscar maneiras de implementar a noção de liberdade acadêmica tal qual expressa na Recomendação relativa à condição do pessoal docente do ensino superior aprovada pela Conferência Geral da UNESCO de novembro de 1997 e que tão pouco é conhecida nos meios acadêmicos brasileiros e dos países em desenvolvimento em geral.

AUTONOMIA UNIVERSITÁRIA

E aí chegamos à questão também delicada da autonomia. Em muitas constituições e em grande parte das leis relativas ao ensino superior, a autonomia é mencionada como uma das características essenciais do sistema de educação superior. Mas na realidade dos fatos, em quantos países a autonomia é verdadeiramente uma realidade?

Desde o início da existência das universidades, na Idade Média, até os dias de hoje, a liberdade e autonomia fazem parte do conceito de universidade. As universidades e os estabelecimentos de ensino superior, em geral, devem tomar seus destinos em suas mãos, organizar sua gestão, administrar seus recursos, ser livres, pesquisar e organizar o ensino que ministram. A idéia de autonomia implica, então, vários elementos: **liberdade de pesquisa, liberdade de ensino, o poder de auto-gestão**.

No entanto, já não estamos na Idade Média, quando estas idéias começaram a ser formuladas. A sociedade já não está estruturada através de corporações, a vida social tornou-se mais complexa. A autonomia como sinônimo de soberania, de poder sem restrições, de recusa de prestar contas à sociedade é cada vez mais contestada

A confusão entre autonomia e soberania pode ter efeitos negativos para a vida acadêmica. Em seu livro de memórias "Le monde d'hier – souvenirs d'un européen", escrito no Brasil pouco antes de sua morte em Petrópolis, em 1.942, Stefan Zweig conta que o que os SS fizeram pelo nacional-socialismo, dispersando reuniões a golpe de cassetetes de borracha, atacando seus adversários durante a noites, ameaçando-os e golpeando-os fisicamente, as sociedades de estudantes também o fizeram (na Áustria) em favor dos alemães nazistas, estabelecendo com violência, sob a cobertura da imunidade acadêmica, um terror sem exemplos precedentes.

Para muitos, na América Latina, autonomia tornou-se desde Córdoba -e é bom que isto se mantenha, entendida a autonomia como instrumento para garantir a liberdade crítica e as liberdades acadêmicas- um mito. Mesmo as ditaduras militares e os governos mais conservadores diziam e dizem querer respeitá-la. **Na prática, não o fizeram nem o fazem**, mas deve-se acrescentar que, na história recente, no mundo inteiro, governos considerados democráticos tampouco têm sido entusiastas com a autonomia real, pois esta é vista por eles apenas como um instrumento para libertar-se das responsabilidades financeiras em relação ao ensino superior. E esta atitude não se verifica apenas na América Latina e Caribe. Nos anos

80, observou-se que os países da OCDE se puseram a discutir a melhor maneira de administrar as universidades em um período de crescimento zero. Mas, ninguém, entre os participantes das reuniões da OCDE, ousava indagar as razões desta postura. E, hoje, quando se fala de autonomia universitária, em particular na Europa, não se está falando de liberdade de pensamento –nisto a Europa e em particular a França não necessitam de lição de ninguém-, mas de instalação de um sistema que vai acabar liberando os governos de suas responsabilidades financeiras com as instituições de ensino superior.

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 o sistema universitário e as instituições realmente sirvam à sociedade. Quem vai controlar este sistema de auferição? Se são 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 exclusivamente 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, em seguida, ao debate com os diversos segmentos da sociedade a quem as instituições têm de prestar contas.

Neste sentido, a comunidade acadêmica, em particular em países da América Latina e do Caribe, mostra sinais de insatisfação com algumas tendências nesta área, no quadro internacional, devido ao fato de que várias universidades européias agem de maneira que poderíamos considerar «esquizofrênica». Em seus países, querem ser consideradas como bem público prestando serviço público, mas, quando chegam na 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 européias já mencionadas nesta exposição.

Esta irritação se agrava com o intento de se considerar a educação superior como um bem público global 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)

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. 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 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, em lugar de utilizarem normas padronizadas segundo os interesses e conveniências de certo grupo de países considerados dominantes, terão à sua disposição elementos de comparação baseados em objetivos fixados autonomamente.

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 enfatizariam 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 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 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 estrategicamente situados em grandes centros urbanos, enfim de todo o povo que constitui a nação.

TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO

Por certo, manter este patamar, guardar esta linha de orientação, não é tarefa fácil nos dias de hoje. **Vivemos tempos de obscurantismo**. Ao mesmo tempo em que a ciência se desenvolve a passos largos, o reforço do fanatismo, a precariedade generalizada no mundo do trabalho e a

exploração do trabalho infantil, a manutenção de altas taxas de analfabetismo no mundo, as discriminações em vários campos em particular no de gênero, as desigualdades sociais de todos os tipos são apenas uns exemplos para justificar esta afirmação.

O pensamento único é dominante. Com base nos conceitos do consenso de Washington e na ação de um pequeno núcleo de países dominantes com pessoal habilitado incrustado em importantes organizações internacionais volta-se, hoje, na prática às teorias de desenvolvimento segundo as quais a ligação entre as culturas deve ser feita através da dominação das sociedades mais desenvolvidas sobre as primitivas. O progresso somente pode tornar-se efetivo através da imitação do que se faz em um número reduzido de países que, efetivamente, controlam os processos de interação social.

Em realidade, o que assistimos, hoje, com o consenso de Washington e com os esforços para se consolidar um pensamento único é a volta à teoria da modernização dos anos 50 e 60 quando os grandes países ocidentais, em particular os Estados Unidos, enviaram ao terceiro mundo centenas ou milhares de expertos, os "difusionistas", encarregados de modernizar os países atrasados, provocando e estimulado mudanças em suas instituições, abandonando seus valores tradicionais, aceitando os valores do mercado em acordo com o modelo ocidental, modificando todo tipo de relações urbanas, sociais e políticas, buscando uma democracia que seria baseada na cópia do sistema bilateral inglês e deixando de lado toda tradição de poder local na África, por exemplo. Mas este fenômeno se desenvolveu igualmente dentro de países ou estados na Europa, onde, em várias partes, buscou-se estabelecer um estado mono-étnico, mono-cultural, com o abandono de línguas e costumes locais.

Pouca gente sabe, mas algumas semanas antes de sua realização, governos de um grupo de países, em particular mas não exclusivamente os mais ricos, puseram em questão a realização da conferência e queriam que os representantes da comunidade acadêmica não tivessem direito de participar de decisões no encontro. Isto teria sido sinônimo de um fracasso total. O problema foi superado, No entanto, um consenso se estabeleceu, a declaração continua uma referência. Para assegurar a participação da comunidade acadêmica no seguimento da CMES, a UNESCO e a UNU se associaram à Universidade Politécnica da Catalunha e criaram GUNI –Global University Network for Innovation- hoje uma realidade mundial e podemos nos congratular pelo fato de que, superadas dificuldades imprevistas, esta rede volta a preencher as funções para as quais foi criada;

OPOSIÇÃO A PRINCÍPIOS DA CMES

No entanto, vários fenômenos ocorreram desde 1998, em oposição aos princípios da CMES:

a) fez-se um silêncio sobre a pertinência, como muito bem assinalou em várias ocasiões Rafael Guarga. Fez-se silêncio sobre documentos básicos da CMES, por exemplo sobre o discurso de encerramento de Celine Saint Pierre, do Canadá, uma mulher de visão, que foi capaz de, analisando o que se discutira na CMES, prever muito do que viria em seguida, a comercialização da educação por exemplo;

b) Passou-se a se utilizar, de maneira sistemática, processos de recuperação. Fala-se de respeito à diversidade cultural, e, ao mesmo tempo, estimulam-se práticas que visam ao estabelecimento ou confirmação de monopólios,

de visão única do processo, de qualidade baseada em padrões fechados restritos a certos países e certas realidades.

c) Na área justamente da acreditação e da avaliação, um processo que durou pelo menos quarenta anos, levou à elaboração de convenções regionais sobre o reconhecimento de estudos e de diplomas do ensino superior e a uma recomendação internacional em 1993, adotada por consenso, após muito estudo, reflexão e negociação. Hoje, há o risco de se concentrarem todas as reformas na experiência da convenção européia de Lisboa de 1997. E não se dá a devida importância a um elemento essencial. No processo em curso de reformas das convenções regionais, é fundamental que as comunidades acadêmicas estejam conscientes desta tendência e reivindiquem algo que é o calcanhar de Aquiles destes instrumentos. Seus comitês de aplicação são exclusivamente governamentais, Não prevêem a participação das universidades, medida lógica, caso se deseje respeitar o princípio da autonomia. [13] Note-se que a primeira convenção sobre reconhecimento de estudos e de diplomas do ensino superior firmada no quadro da UNESCO foi exatamente a da América Latina e do Caribe em meados dos anos setenta. Ela estabelece princípios para o reconhecimento que deve ser feito respeitando as leis nacionais. Para que estas se ajustem à realidade e sejam aplicadas de maneira objetiva, a convenção previu a existência de comitês de aplicação. Na América Latina, reuniram-se poucas vezes e sempre de maneira muito esparsa, com os governos frequentemente enviando funcionários que não entendiam do assunto. Por outra parte, em alguns países, tribunais utilizaram os princípios da convenção para obrigar as universidades de seus países a matricularem estudantes que não preenchiam as condições requeridas. Isto fez, por exemplo que, de maneira irrefletida, o governo de Fernando Henrique Cardoso, quando era ministro Paulo Renato, denunciasse esta convenção regional. De toda evidência, uma reforma da convenção é necessária. O organismo essencial para operacionalização dos princípios é o comitê de aplicação que deve ser revisto em sua estrutura e objetivos e que deve, imperativamente, contar com a participação das universidades autônomas da região. O que não cabe é reformar copiando o que está sendo feito na Europa, onde a realidade é outra ou denunciar um instrumento que pode ser útil para a integração regional.

AJUDA, ASSISTÊNCIA. COOPERAÇÃO, DOMINAÇÃO

Durante muito tempo, falava-se na "ajuda" como um instrumento de cooperação. Descobriu-se que a ajuda beneficiava frequentemente muito mais os países doares que os receptores. Passou-se, então, a se falar em "assistência", mas logo a experiência mostrou que a assistência, baseada por exemplo nas teorias "difusionistas", não respeitava nem a diversidade

[13] Para informação sobre esta questão ver o documento que elaboramos em conjunto, o ex- reitor da UNU, Professor Hans Van Ginkel e eu mesmo, com o original em inglês, publicado também em espanhol com o título de "Retos Institucionales y políticos de la acreditación em ámbito internacional". Este documento foi apresentado á Terciera Conferência de Barcelona sobre Educación Superior, organizada por GUNI, em Barcelona, de 27 a 29 de novembro de 2006 e foi publicado como capítulo do livro "La educación superior em el mundo 2007- Acreditación para la garantia de calidd; Que está em juego?" pgs 37 a 57- Ediciones Mundi-Prensa (2006)

cultural, nem os interesses daqueles que dela se deviam beneficiar. Hoje, busca-se vender produtos, cooperação passa a ser vista como sinônimo de comércio (para isto, a OMC e a inclusão da educação no Acordo Geral de Comércio de Serviços são poderosos instrumentos) e busca-se forçar os países em desenvolvimento a reformarem seus sistemas para copiar modelos tradicionais.

Em outras ocasiões[14], tive ocasião de analisar o Acordo Geral de Comércio de Serviços (ou GATS), não vale a pena insistir no tema. É útil, sim, mencionar o perigo que existe agora na retomada da Rodada de Doha. Europeus e norte-americanos dizem aceitar retomar as discussões e anunciam a possibilidade de reduzir suas medidas protecionistas, caso os países em desenvolvimento aceitem abrir mais ainda o acesso ao controle de suas indústrias e serviços. Fica difícil imaginar como países como Argentina, Brasil, México e outros vão ceder mais ainda o controle de seus agora limitados parques industriais.

O México passou a ser sede do que se chama "maquiladoras", onde apenas juntam-se peças provenientes de outros países, **Argentina, Brasil, Uruguai e outros países correm o risco de voltar a fazer parte de uma distribuição da organização produtiva mundial em que lhes caberá apenas produzir e exportar produtos primários, sem nenhum valor adicionado**. Por outra parte, quando se vê o controle de grupos dos países mais economicamente mais fortes nas áreas de serviço (bancos, finanças em geral, turismo, educação) é difícil imaginar que abertura pode ainda ser feita. No que diz respeito, em particular, à educação, mais concessões pode significar simplesmente eliminar todo e qualquer controle sobre a organização da educação no interior de cada um destes países.

Recentemente, principalmente em Nova York celebrou-se o aniversário do atentado às torres gêmeas, resultado, é certo, de uma ação de fanáticos, mas que provocou, de outro lado, reações igualmente irracionais, um estímulo à guerra de civilizações, o lançamento de cruzadas cujos únicos beneficiários são, como sempre, as grandes indústrias de armamento.

No mundo ocidental, em geral, enquanto o crescimento econômico beneficia cada vez mais parcelas reduzidas da população, generalizou-se uma situação como a que foi descrita para a França em novembro de 2005 pelo semanário inglês "The Economist", que destacou:

1- O desemprego de massa dentro de um sistema que pretendia estar baseado na solidariedade;

2- a existência de guetos étnicos;

3- a execução deliberada de uma política dura para a ação da polícia.

Atribuir a responsabilidade dos tumultos e revoltas ocorridas recentemente em vários países à imigração, à poligamia ou a outros fatores como quiseram fazer alguns políticos europeus é um amálgama que não se pode aceitar caso não se observem as condições sociais em que vive a população no seu conjunto. E isto é importante pois a precariedade que se generaliza no mundo inteiro merece ser verificada com mais cuidado.

[14] Por exemplo: "Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentando pela OMC?" – conferência na Cumbre de Reitores Ibero-americanos realizada em Porto Alegre, Brasil, em 2002 e publicada como capítulo do livro editado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul "Universidade – um lugar fora do poder" (Wrana Paqnizzi, organizadora).

E ela alcança todos os segmentos da sociedade, embora os imigrantes sejam os que são mais prejudicados com o fenômeno. De acordo com o diário francês, "Lê Monde" (25 de janeiro de 2006), a possibilidade de não atingir a posição de quadro, executivo ou de ter acesso a uma profissão qualificada como intermediária para os diplomados em educação superior é atualmente de 28.9 % na França, de 26.7 % na Itália e de 45% na Espanha

O FATOR CULTURAL

A cultura é um elemento importante que se deve levar em consideração na análise desta realidade. Cultura aqui é um conceito que segue o pensamento de educadores como Paulo Freire ou o sociólogo mexicano Rodolfo Stavenhagen que compreendia a cultura como "o conjunto de atividades, símbolos, valores e instrumentos do homem que identificam um grupo humano e o distinguem dos demais". Stavenhagen cita como exemplos de grupo com especificidade cultural o dos kurdos, no oeste da Ásia. São vários milhões, não conseguem ter um estado próprio e estão espalhados em territórios de cinco países, onde representam sempre uma importante minoria étnica. Neste encontro de reitores da América Latina e do Caribe, tivemos a oportunidade de ouvir a lição de um ministro boliviano que explicava que, em seu país, ao contrário do que ocorre em toda parte, dispõem de um ministério da educação e das culturas (no plural). Bolívia, hoje, reconhece que é um país multicultural e, através da denominação de um ministério, revela toda uma concepção de como é ou pode ser interpretada a palavra cultura.

O estado assinala ainda Stavenhagen é não apenas o quadro jurídico concebido para manter a ordem interna e garantir a soberania diante de poderes externos. O estado é o elemento essencial para a promoção do desenvolvimento econômico e social, o distribuidor de bens e serviços, o vínculo necessário entre os mercados nacionais e internacionais. Tem que garantir a satisfação dos bens essenciais à população inteira, promover o crescimento e o emprego, redistribuir as riquezas, encarregar-se de preservar o meio-ambinte e servir de referência para a integração social.

Hoje, a realidade que vivemos na Europa, provocada pela necessidade de trabalhadores em todos os níveis para garantir o desenvolvimento econômico, é a de estados com populações culturalmente cada vez mais diversificadas. Nestes casos, durante muito tempo buscou-se uma assimilação que representava a aceitação total pelos imigrantes dos princípios da cultura dominante. Mais tarde –e este parece ser o caso da Inglaterra, desenvolveu-se o multiculturalismo que, na prática, levou à formação de guetos onde paquistaneses, indianos, negros de várias partes, vivem juntos, com serviços públicos de má qualidade e com serviços de educação que necessariamente levam ao desemprego ou a posições secundárias no contexto nacional. A França que era apontada como exemplo de assimilação parece estar, pelo menos parcialmente, dominada por este tipo de "multiculturalismo". Crises recentes nos subúrbios das cidades francesas são significativas.

Há, por toda parte, uma tendência a "demonizar" o outro e isto não apenas em termos teóricos. Diante dos problemas que apresenta a massificação da imigração clandestina, muitos buscam a solução na intolerância que jamais dá bons resultados.

Na Dinamarca, o governo liberal conservador adotou no dia 8 de dezembro de 2005, uma circular determinando que os candidatos à naturalização devem submeter-se previamente a um teste de conhecimentos sobre a sociedade, a cultura e a história dinamarquesas. Num teste de 28 perguntas, tem-se de acertar pelo menos 28. Com isto, o objetivo do governo parecia ser

o de reduzir de pelo menos 50% o número de pedidos de imigração. Na França, além de se criarem obstáculos ao reagrupamento de famílias, anuncia-se que o novo governo busca médicos em áreas especializadas onde há carência neste país. É o que chamam "immigration choisie".[15]

Na Inglaterra, anuncia-se que o governo somente abrirá as portas para trabalhadores qualificados, diplomados, especialistas em campos vitais para sua economia. É a aplicação de modelos aplicados há muito tempo por países como Austrália e Nova Zelândia. Diz-se sim a diplomados ou trabalhadores especializados, diz-se não aos que necessitam trabalhar para sobreviver. São pois benvindos os empresários, cidadãos com recursos financeiros para abrir empresas, diplomados em áreas específicas como engenheiros, médicos em várias especialidades, especialistas em informática. É uma política que beneficia a transferência de cérebros.

Tudo isto é contraditório. Segundo documento das Nações Unidas, elaborado no final de 1999 e divulgado em 2000, para enfrentar a redução de população e o envelhecimento da média de sua população, a única saída é a imigração. Somente a França, necessitaria de 750 mil imigrantes por ano. Os demógrafos da Divisão de População das Nações Unidas consideraram que este era o número necessário para se manter o equilíbrio médio atual de 4 a 5 ativos para cada aposentado. A taxa de natalidade na Europa era então de 1.5 criança por mulher na comunidade européia.

SOLUÇÃO: PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

De qualquer forma, a imigração massiva não é aceita por muitos cidadãos e cria uma série de problemas, começando com os da inserção dos imigrantes na nova sociedade. Toda e qualquer solução passaria pois, teoricamente, pela redução da a pobreza e pela promoção do desenvolvimento nos países carentes.

Neste sentido, provocou um certo interesse a iniciativa do sorridente sr. Blair, quando ainda primeiro ministro do Reio Unido que, em 2005, presidiu uma comissão que acabou por propor medidas visando à eliminação da pobreza em África. Parte das propostas foi retomada pelo conjunto de países que se arrogam o direito de dizer o que é conveniente para o mundo inteiro, o GRUPO do G-8. Pode-se ser otimista com respeito a estas iniciativas?

Sem dúvida, qualquer iniciativa que provoque redução da pobreza é bem-vinda. No entanto, como muito bem revelou um economista africano, Demba Moussa Demblée, as coisas não são tão simples. Analisando as decisões tomadas pelo G-8 em Gleneagles (Escócia) de 6 a 8 de julho de 2005, o sr. Moussa Dembélé, recordou outras iniciativas semelhantes que não saíram do papel ou que acabaram tendo um impacto mínimo. Em realidade, o G-8 adotou um plano de ação para a África numa reunião em Kananaskis (Canadá) que, ao que se sabe, até agora, permanece letra morta.

A comissão Blair não inova quando apresenta a geografia e a má governabilidade como fatores decisivos da pobreza na África. Os demais fatores como os conflitos, a dependência de produtos de base, a fraca produtividade agrícola, a degradação da educaçãoe do sistema

[15] Em sua edição de 30 de agosto de 2007, a revista semanal francesa «Challenges», afirma em sua primeira notícia, na página 5, sob a rubrica "confidencial": - "Les services du ministre de l'Immigration, Brice Hortefeux, planchent sur les moyens de faire venir en France des médecins des pays du Sud.

snatitário, o peso da dívida externa, a fuga de cérebros cada vez mais estimulada pelos países ricos, a deterioração nas políticas de intercâmbio comercial, teriam apenas um efeito secundário.

Tampouco são inovadoras as conclusões desta comissão quando são compradas com as posições tradicionais de especialistas internacionais baseados em organismos mmultilaterais que ignoram ou diminuem sempre a importância de fatores exrternos como são os da deterioração provocada pela fuga de cérebros. O informe da comissão Blair ignora os impactos nos indicadores econômicos e sociais das políticas de ajustamenteo estrutural impostas pelo Banco Mundial ou pelo FMI. A má governança ou governabilidade é de novo apontada como a responsável princiapl por todos os males, sem que se indique a responsabilidade dos antigos poderes coloniais implantados e mantidos, sobretudo na África.

Para aliviar os efeitos do empobrecimento no continente africano, o informe formula cinco recomendações clássicas:

- instauração da boa governabilidade
- restabelecimento da paz e da segurança
- desenvolvimento de recursos humanos
- aceleração do crescimento econômico
- aumento das exportações

PRODUTOS NEGATIVOS DA COLABORAÇÃO

Países doadores sempre recuperam o que doam através da compras de bens, de salários de consultores, de reembolso pelos empréstimos. Tudo isto é clássicos e análises desta natureza encontram-se por toda parte em autores que buscam verificar, com objetividade, os resultados da cooperação como é aplicada por muitos países e organismos multilaterais. A participação dos países vistos como receptores é, além disto, condicionada à liberalização crescente de sua economia, à inserção passiva na globalização, à privatização, à aberturada economia às empresas privadas dos países doadores.

Em realidade, boa governabilidade para os países ricos significa quase sempre a criação de condições favoráveis às inversões estrangeiras. É sintomático que a Comissão Blair estabeleça que “a empresa privada é o principal motor do crescimento e do desenvolvimento”! Nenhuma referência é feita à função do Estado na redistribuição das riquezas, nem ao acesso aos bens e serviços de primeira necessidade, como a água, a eletricidade e à luta contra as desigualdades.

Ao contrário, os países africanos, segundo a comissão, devem liberizar sempre mais suas políticas comerciais, apoiando-se no G-8, no Banco Mundial e no FMI, para construir “a capacidade física, humana e institucional necessária ao comércio, incluindo aí as medidas de “facilitação”.

Por que tratar deste tema em uma reunião de reitores da América Latina e do Caribe? Em realidade, na prática, os métodos são os mesmos em toda a parte. Os objetivos do milênio, com o qual todos se comprometeram nas Nações Unidas, estão longe de se realizar. Os países desenvolvidos aplicam por ano 300 bilhões de dólares em subvenções e ajudas a seus produtos agrícolas. Os gastos militares no mundo atingem a cifra de 800 bilhões de dólares por ano. A ajuda para o desenvolvimento, na maioria dos casos eivada de imperfeições como

acabamos de mencionar, fica entre 50 a 60 bilhões de dólares. No momento em que se anunciava o relatório da Comissão Blair, divulgava-se também que a pobreza duplicou em vinte anos na África sub-sahariana. O número de pobres passou de 164 a 314 milhões.

Frequentemente, são as empresas e consultores ocidentais que mais se beneficiam dos programas de adjuda, assistência ou colaboração. Uma ONG, Action Aid, chegou a denunciar que 61% dos investimentos feitos são fantasmos, jamais chegando aos que deveriam ser beneficiados. Em países como França e Estadps Unidos, em alguns casos, chegaria mesmo a 90%. Os países ricos se compromteram a aplicar 0.7% de seu PNB em ações de ajuda internacional al desenvolvimento, mas chegaram ao início do século XXI com a média de 0.25% e, quando se descontam os fundos fantasmas gastos na maioria das vezes com consultores dos países ricos, esta ajuda se reduziria a 0.07% no que se refere aos países do G7 (Reino Unido, França, Estados Unidos, Alemanha, Itália, Canadá e Japão). Um exemplo que é sempre citado: em programas de cooperação recentes, no Vietnam, enquanto especialistas vietnamitas de alto nível ganhavam entre 1500 a 300 dólares, os estrangeiros, dando conselhos, ganhavam por mês de 18 a 27 mil dólares.

Por isto, faz sentido a iniciativa do Presidente do Governo de Espanha, sr. José Luís Zapatero, que, num pronunciamento diante da Assembléia das Nações Unidas, em Nova Yorque, em 2004, fez um chamamento em favor de uma aliança de civilizações. Sua iniciativa, segundo explicou,. Insere-se num contexto difícil que requer que "governantes e responsáveis implementem medidas apropriadas em escala mundial, especialmente nos terrenos político e cultural, a fim de evitar que a atual deriva entre os mundos ocidental e árabe e islâmico se consolide e possa chegar a afetar seriamente a paz e a estabilidade internacionais".

FUNÇÃO DAS UNIVERSIDADES

É conveniente então –principalmente quando reitores de toda uma região se reúnem para analisar as perspectivas futuras imediatas dos estbelecimentos de enisno superior numa perspectiva regional aberta para o mundial- indagar que podem fazer estes estabelecimentos para solucionar este tipo de questões no marco de uma cultura de paz, que estimule a que todos desejem viver juntos, a aceitar o outro como é e não como cópía de nós mesmos. Em outras palavras, qual é a perspectiva da educação internacional, da educação para a paz, em nossos dias? Tem sentido esta preocupação em nossos dias e em nossas regiões? Que podem fazer os estabelecimentos de ensino superior em realidades concretas, quando os imigrantes ou aqueles provenientes de grupos minoritários ou grupos diferenciados pela cultura, origem ou situação financiera, são demonizados?

Tive a ocasião de analisar esta questão em vários documentos elaborados recentemente, seja no marco de reflexões feitas em universidades espanholas, seja no quadro de uma obra coletiva em preparação sob a supervisão da Professora Roseli Fischmann, da Universidade de São Paulo. Em várias destas ocasiões, assinalei que as universidades, neste campo, como em outros, têm três funções importantes para exercer:

1- analisar a questão da imigração e todas as questões a ela vinculadas: necessidade de aprender a viver juntos, o desenvolvimento da tolerância, a redução ou eliminação da pobreza, da precariedade e principalmente o desenvolvimento de uma cultura de paz, associada à promoção da coooperação internacional solidária e da cidadania;

2- orientar seus programas curriculares levando em consideração os objetivos da educação internacional que atinge a todos estes elementos. Neste momento, a multidisciplinaridade é uma necessidade para a compreensão dos problemas que são de uma complexidade total e não podem se limitar a disciplinas isoladas;

3- Desenvolver programas de cooperação solidária com instituições congêneres em todos os continentes. Estre tipo de cooperação é o que pode facilitar a compreensão mútua. A tendência atual, em particular na Europa, onde vivo há um quarto de século, é a de se abandonar a cooperação solidária, trsnformando a educação e os intercâmbios universitários em mercadoria, o que, sem dúvida, vai gerar mais problemas e impedir que um verdadeiro diálogo se efetue.

Durante os anos 80, discussões em nível internacional revelaram que especialistas de vários países passaram a considerar que o conceito de educação internacional deveria ser interpretado como devendo atingir todos os atos educacionais visando a uma melhor compreensão, um maior respeito das idéias, culturas, costumes e tradições dos outros, a promover uma melhor cooperação entre nações com base nas relações internacionais e o respeito do direito internacional, na justiça e equidade, com a promoção da paz, através de estudos sobre as causas dos conflitos, sobre a resolução pacífica de disputas, sobre o desarmamento, incluindo suas relações com o meio-ambiente. Como corolário, teria que incluir as matérias de direito humano e liberdade e o respeito à dignidade dos povos, seja enquanto indivíduos seja como membros de suas comunidades, especialmente as minorias.

Parece claro que serão mais eficazes nesta tarefa se demonstrarem competência em sua missão proposta pela CMES de 1998 de formar cidadãos capazes de compreender os grandes problemas mundiais e de atuar sobre eles numa perspectiva democrática e de respeito dos direitos humanos, onde a tolerância é um elemento chave.

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

Por fim, que pode fazer a educação e em particular o ensino superior em favor da democracia? Que pode fazer para que a democracia não seja apenas formal e que ela traga consigo uma redução das injustiças e das desigualdades históricas? Como pode colaborar para que países de regiões como América Latina e Caribe tenham visões prospectivas, deixem de lado interesses imediatos e, numa visão com horizongte largo, colaborem com o progresso de todos seus componentes?

É desnecessário insistir na idéia de que a educação possa resolver todos os problemas sociais. Não o pode fazser sozinha. O voluntarismo não é uma solução. No entanto, a educação é parte da solução e uma ação concertada teria sentido se fosse implementada em todos os níveis, da escola primária até à universidade, ou quem sabe mesmo da maternal até os cursos de pós-graduação.

Em 1992, um de meus ex-colegas na UNESCO, Marc Gilmer, dizia que, no contexto de um mínimo consensual sobre um projeto de sociedade democrática, as estruturas da educação formal como as da educação não formal configuram os instrumentoss mais abertos e rápidos para a introdução de diversos métodos e conteudos da educação para a democracia. O mesmo se aplica à educação para a cidadania e a educação internacional. Em realidade, trata-se aí de lançar elementos para um novo conjunto de atitudes que devem ser estimuladas para a

construção de uma sociedade mais justa onde todos tenham direitos iguais e sejam respeitados em suas diferenças.

Um exemplo concreto com esta orientação foi dado pelo Programa Veredas, mencionado no início deste texto, e que foi um programa executado por uma rede de 18 universidades sob a liderança da Universidade Federal de Minas Gerais, entre os anos 2001 e 2005. Propiciou a formação universitária de 14 mil professores das quatro primeiras séries do ensino básico no Estado de Minas Gerais. Proveniente de um projeto elaborado sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas no marco do Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária, mesclavam-se métodos tradicionais com a utilização do ensino a distância. Tinha três grupos de disciplinas: as de conteudo, as de metodologia pedagógica e temas transversais que iam da análise do entorno onde funcionavam as escolas a problemas globais, como meio ambiente, paz e direitos humanos. Do local ao global foi o caminho percorrido pelos professores que obtiveram sua formação no Programa Veredas. É estimulante verificar que a Universidade Federal de Minas Gerais, de novo liderando uma rede de universidades, pretende retomar sua implementação, formando novas turmas de professores pra as quatro primeiras séries do curso primário.

DIÁLOGO DE CIVILIZAÇÕES

A questão do conflito de civilizações e da necessidade de uma aliança através do diálogo, transforma-se em ponto essencial para se estabelecer melhores relações entre as diversas comunidades em nível internacional, mas também em nível nacional. Como assinala um document recente, enviado pelo governo espanhol à Universidade das Nações Unidas, "desde a guerra fria, temos vivido num período em que mudanças importantes podem ser observadas em ambos, as micro e as macro-interações". **No contexto mundial atual, parece evidente que este ponto está se tornando também para as instituições de um ensino superior elemento para sua pertinência, componente de seu compromisso social com a sociedade.**

Há pouco tempo, as Nações Unidas estimularam o desenvolvimento de ações e de reflexões neste campo. É interessante observar que a região que talvez menos se interessou pelo tema foi justamente a da América Latina e do Caribe, talvez por julgarem seus líderes políticos, como os dirigentes dos estabelecimentos de ensino superior destas região, que o problema aí não existe ou não é prioritário. Seguramente, muitos, baseados no que se lê nos jornais todos os dias, consideram que o temna é válido apenas para Estdos Unidos, em função do terrorismo intrernacional, ou para a Europa por causa da imigração clandestina massiva. Creio que está havendo aí falta de perspectiva. Este é um dos casos sobre os quais organismos como os laboratórios do futuro criados na Universidade de Brasília e em outras instituições deveriam refletir com profundidade.

Em documento recente que elaborei a pedido de representantes da UOC – Universidade Aberta da Catalunha- assinalei que "há conflitos –como os que são resultantes do banditismo nas grandes cidades da América Latina- que são resultado da má prestação ou mesmo da ausência ou omissão total dos governos locais em campos como educação, transporte, serviços de saúde, segurança etc. Esta ausência ou omissão produz conflitos que alcançam de maneira distinta os diferentes segmentos da sociedade, mas têm implicações para todos. Representa uma ameaça para a paz e a segurança interna, mas, no final, acaba repercutindo nas relações com outros Estados".

Vivo na Europa, mais precisamente na França, há mais de um quarto de século, mas viajo muito e estou em permanente contacto com a América Latina e o Caribe que é e será sempre minha região de base. A ausência do Estado, o controle de grandes cidades pelo banditismo, como ocore presentemente por toda a parte, não se justifica,, já que uma situação destas não permite o desenvolvimento de relações baseadas no direito e na dignidade dos cidadãos. Pior que isto, na medida em que nossas elites desenvolveram uma política, uma atitude, uma cultura de tirar vantagens de tudo, de desrespeito aos mínimos padrões de ética, onde a corrupção lavra por todas as partes, faz com que mesmo elementos de classes desfavorecidas, no momento em que se lançam programas sociais, ou se aprovam leis para reduzir injustiças, passam a buscar não a melhoria de sua situação na base do direito, mas na base do aproveitamento, do oportunismo, muitas vezes da chantagem. A palavra ética parece ter perdido significado em muitas de nossas sociedades. O exemplo vem de cima, mas se espalha com rapidez e facilidade em todos os meios e ambientes.

Por outra parte, e nisto deve-se refletir, cidadãos destes países se deslocam, cada vez mais numerosos, para outros países e regiões. É o caso de latino-americanos para Estados Unidos, de caribenhos para Esatados Unidos, Inglaterra, Países Baixos e França, de equatorianos em grande número para a Espanha, de brasileiros para Estados Unidos e Portugal. O fenômeno da mobilidade internacional tende a expandir-se. Agora, mesmo Brasil e outros países preparam-se, por solicitação das Nações Unidas, a receber refugiados palestinos abandonados no Iraque, na Jordânia ou em outros países. Além disto, uma nova e importante rota de imigração clandestina se desenvolve com, por exemplo, grande número de asiáticos chegando a Buenos Aires ou São Paulo via outros países da região, onde a entrada é mais facilitada.

Hoje, cada vez mais creesce a consciência de que nossas sociedades têm de ser multiculturais e raciais, aqui temos milhões de cidadãos, muitos deles de origem longínqua africana, milhões de indígenas, que ainda vivem em situação de submissão. Com a nova mobilidade internacional, as comunidades da região devem se preparar para a chegada que tende a multiplicar-se de cidadãos de outra cor, outra raça, outra religião, outra civilização. Além disto, a evolução das comunicações e dos transportes é de tal dimensão que a necessidade de conhecer o outro, de aceita-lo com suas diferenças, é essencial para todos os que vivem em um mundo globalizado. Em conseqüência, a educação para a paz e a educação internacional como instrumentos para a aliança de civilizações e o diálogo de culturas e para que o ser humano, em todas a partes aprenda a conviver, são hoje, uma necessidade global e local.

E, para exercer um papel na esfera internacional, é necessário que a região se una e seja capaz de definir objetivos comuns. Na medida em que dirigentes políticos continuem a agir de maneira imediatista e olhem, com prioridade, interesses de grupos político-partidiários nacionais, a região continuará dependente e à mercê de decisões tomadas no Exterior. A região não poderá ser mais decente e mais justa em suas estruturas políticas e sociais, nem terá condições de enfrentar a concorrência econômica e financeira que, em tempos de globalização, será cada vez mais implacável.

UM NOVO INSTITUTO

Como resultado de discussões entre a Universidade das Nações Unidas e representantes do governo de Espanha, apresentou-se recentemente, em julho deste ano de 2007, ao Bureau do Conselho da Universidade das Nações Unidas, a proposta de criação, em Madrid, de um Instituto que, tratando da questão da aliança de civilizações, poria ênfase na importância do diálogo, da compreensão, da paz e da diversidade cultural.

O Bureau deu o sinal verde ao governo espanhol e à Universidade das Nações Unidas para lançar, imediatamente, algumas atividades, entre elas uma série de pesquisas ligadas à questão da democratização e da imigração, e o desenvolvimento de uma rede universitária capaz de mobilizar a comunidade acadêmica mundial em torno destes objetivos. Para isto, prevê-se o início de atividades concretas de formação e de pesquisa em 2008.

Fundamentando-se em um relatório elaborado por um grupo especial co-presidido por Federico Mayor (Espanha) e por Mehmed Aydin (Iran), o novo Instituto se preocupará com questões vinculadas **à prosperidade dos países, à segurança dos indivíduos, ao respeito à diversidade cultural.** Atividades prioritárias serão implementadas nas áreas **de educação, Imigração, Media e Juventude[16].** Serão ações vinculadas ao compromisso social, à pertinência das universidades, à criação e ao respeito de valores.

16

a) Education, to foster a sense of community and solidarity. It must be balanced by knowledge of global issues and an understanding of others societies and cultures. Civic and Peace Education, Global and Cross-cultural Education, Exchanges/ Programs, Media Literacy Education / Education and Religion / Education and Development / New Technologies and Access to the Internet / Education for Employment and for Life, are the aspects highlighted by the Report of the High-level Group.

b) Migration: this issue can be seen as a threat as well as an asset for the host societies. In this sense, it creates positive dynamics and is a challenge to both the sending and receiving countries. Possible areas of work in this field are: Coordinated Strategies of Immigration Policies / Migration and Development / Migration and Cultural Identity / Migration and Leadership.

c) Medias: as a relevant element in the dissemination of values and in the formation of society's thinking. The Media are responsible for disseminating local culture and the events that occur in the world. The Media can be partners in the process of creating solidarity between different cultures. Some themes could be handled through an approach focusing on Intercultural Dialogue: the Production of Knowledge through the Media / Media Liberty and Responsibility / Impacts of the Cultural Medias / Internet and Communication /Media and Immigration.

d) Youth: young people should be seen as autonomous actors and partners who can bring benefits through their innovative ideas. This could lead to Cooperative and Exchange Programs /Youth and Enterprises / Education and Work.

Simplesmente a título de informação relativa à região, assinalo que a Universidade das Nações Unidas, recentemente tomou ainda duas resoluções que vão na mesma linha:

1- firmou um acordo com a Universidad del Noroeste de la Província de Buenos Aires para a criação de um Instituto de Gestão para el Desarrollo Sosteníble que já está funcionado sob a direção do Professor Luís Lima, ex-reitor das Universidades de La Plata e da própria Universidad del Noroeste de la Província de Buenos Aires;

2- assinou acordo com o Banco do Brasil para a implementação e avaliação de centenas de projetos no campo do desenvolvimento durável .

Tanto o projeto na Argentina como o do Brasil têm tendência a regionalizar-se buscando colaborar com a integração da região.

CONCLUSÃO

Gostaria de concluir relembrando uma afirmação que fiz muito tempo atrás, numa de minhas primeiras intervenções como diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO (1981-1999), em fevereiro de 1982, em Costa Rica e que creio ser ainda atual:

> "Como alto recinto de reflexión y de estímulo a la acción, la Universidad debe suscitar hoy una toma de conciencia social y contribuir a la participación de la mayor representación de todas las capas de la sociedad en la solución de los problemas de la colectividad, en aumentar la capacidad de cada pueblo para inventar nuevas ideas, nuevos recursos y nuevas técnicas, y facilitar su aplicación en beneficio de toda la sociedad.
>
> "Desde el momento en que la Universidad es libre, ésta puede constituir para los estados y los gobiernos un medio irremplazable para conocer su propia sociedad, su historia, para desarrollar su progreso científico en el sentido de un mejor conocimiento y de un dominio de los desequilibrios nacionales e internacionales. La Universidad, al constituir para cada nación un instrumento de salvaguardia de su libertad y de su independencia, puede ser un factor poderoso de cohesión y de entendimiento entre los pueblos, aún cuando éstos pertenezcan a sistemas políticos o sociedades diferentes, o a sistemas económicos desiguales. La Universidad puede ser un poderoso remedio a la desigualdad, manteniéndose, al mismo tiempo, como la expresión más alta de las diferencias. Ella puede conducir incluso a enriquecer la diversidad mundial al crear, dentro de la mente de aquellos que estudian, el amor y el respeto a las diferencias y, de esa forma, llevarles de manera irreversible a un apego al respeto a la paz, condición "sine qua non" del desarrollo intelectual y científico de la comunidad. El pensamiento humano no puede desarrollarse sino dentro de un clima de serenidad, de diálogo, y no en medio del ruido y el furor, incitados por una carrera de armamentos sin control y un despilfarro de recursos, que podrían utilizarse mejor en beneficio de toda la humanidad.
>
> "Quisiera insistir aquí muy especialmente sobre las ciencias humanas y sociales, las cuales cuestionan al hombre en cuanto a su finalidad, sondean su conducta, analizan

> sus costumbres y desprenden principios y leyes que aclaran el funcionamiento de las sociedades, permitiéndoles así lograr una armonía sin la cual éstas no podrían desarrollarse y, al mismo tiempo permitiendo a los científicos proporcionar los fundamentos de una responsabilidad que los conduzca hacia una utilización de la ciencia y la tecnología por el bien de todos. La Universidad fallaría en su misión si ésta no contribuyese a dar a la sociedad las luces renovadoras sobre los problemas fundamentales por los que la sociedad atraviesa, dentro de los cuales el de la paz merece subrayarse muy particularmente".

Realmente, olhando para o que se passa no mundo nos dias de hoje e em particular em nossa região, creio ser válido terminar manifestando a esperança de que as universidades da América Latina e do Caribe, uma vez mais, retomarão suas posições históricas em favor da construção de uma sociedade mais justa. Em 2008, todo o sistema das Nações Unidas estará voltado para comemorar os 60 anos da aprovação e da assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Creio que este é um elemento que deve servir também à reflexão das universidades da região. Está claro que num momento em que os centros de poder, uma vez mais, tentam manter a América Latina e o Caribe ausentes das grandes decisões em escala global, a união, a integração dos países desta região, e evidentemente de suas universidades, torna-se imprescindível para sua sobrevivência.

No campo específico do ensino superior, urge que, uma vez, América Latina e o Caribe firmem uma posição comum que respeite suas especificidades para que a região possa ter um peso nas decisões que serão tomadas em 2009 durante a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Paris + 10. De novo, baseados nos princípios da Declaração Universal dos Direitos do Homem, insistam na idéia básica do compromisso social da universidade, no postulado de que qualidade e pertinência são conceitos de tal forma inter-relacionados que um não existe sem o outro, acreditar na utopia de que, apesar de todas as demonstrações em contrário, é possível conseguir que nossos países e nossa região sejam decentes, eliminem a corrupção e que buscando ser justos, promovam uma integração que beneficie a todos.

Concluo citando o arquiteto Oscar Niemayer, um dos criadores de Brasília, que está a ponto de comemorar seu centésimo aniversário, e que numa entrevista recente a uma publicação francesa, fez algumas declarações que sintetizam tudo o que busquei transmitir neste documento.

> "O importante é a vida, a família, são os amigos, é este mundo injusto que devemos mudar.
>
> "Gostaria que as novas gerações compreendam que é indispensável cultivar a solidariedade e a fraternidade.
>
> É necessário sonhar sempre. Só o sonho nos faz avançar" [17]

[17] "Niemeyer à grande échelle " - Rencontres – Le Monde selon Oscar Niemeyer – Air France Magazine, août 2007- pgs 80-85

REFERÊNCIAS

1. ANNAN, Kofi- Immigration: pour une stratégie européenne – In Le Monde, Paris, 29 de enero de 2004- pgs 1 y 17
2. BAUMAN, Zygmunt – Les identités communautaires visent à conjurer les angoisses individuelles – in Le Monde 23 de mayo de 2000- página 19
3. BERNARD, Philippe y Sylvie Kauffmann- Voile: les états d'âme de quatre "sages" de la Commission Stasi"- in Le Monde Société- 3 de febrero de 2004- pg. 10
4. Bernstein, Richard- 'No' votes in Europe reflect anger at national leaders – The New York Times – June 2, 2005
5. Challenges no. 11- 10 de noviembre de 2005- Jean-Louis Borloo rattrapé par la fièvre des cités – dossier spécial –
6. Chombeau, Christianne – Le Pen dans le texte---des autres – La diffusion des idées d'extrême droite- Le Monde 27.12.2005- pg. 3
7. Chombeau, Christianne –Les idées du Front National s'imposent dans l'opinion – Le Monde 156 décembre 2005- pg. 9
8. Cohen, Daniel – Analyse – Banlieues, chômage et communautés – Le Monde 11 janvier 2006 pg. 2
9. Commission Européenne - 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!
10. Courrier International – 17 au 23 novembre 2005- dossier especial: Banlieues – Etat social ou etat pénal?
11. Courrier International – no. 765- 30 juin au 6 juillet 2005- En Espagne, plus de richesse et plus d'inégalités (El Periódico de Catalunya- Anton Costas) y Pas d'emploi stable pour un tiers des travailleurs – Lúcia Abellán- El País).
12. Le Courrier de l'UNESCO – juin 1992- dossier spécial – Éloge de la tolérance
13. Cypel, Sylvain y Bassir Pour, Afsané ´L'Europe aurait besoin de 150 millions d'immigrés d'ici à 2005- Le Monde, 6 janvier 2000
14. Decamps, Marie-Claude- Espagne: haro sur les machos – in Le Monde- Horizons- Paris, 24 de abril de 2004- pog. 13
15. 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. Ver, a partir de novembro de 2007, www.mardias.net
16. 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. Ver, a partir de novembro de 2007, www.mardias.net
17. Eichenberg, Fernando – O estrangeiro- Primeira Leitura, Brasil, novembro de 2005
18. Fabre, Robert, médiateur de la République française- Etre citoyen – Rapport spécial au Président de la République française – mai 1984
19. Galeano, Eduardo – Boucs émissaires – Les diables du diable – Le Monde Diplomatique, août 2005, pg. 10
20. Garrigou, Alain – "Jacquerie électorale", "racaille", «épidemie de populisme» - Un air de contre-révolution – Le Monde Diplomatique, Janvier 2006- pg. 3
21. Grosser, Alfred – Les identités difficiles – La bibliothéque du citoyen – Presses de Sciences Po - 1996
22. Hirsi Ali, Ayaan, députée néerlandaise – «Je suis une dissidente de l'Islam» - Le Monde, 16 février 2006

23. Jacquet, Pierre- Économie du développement – tirer parti des migrations – Le Monde 17 janvier 2006, suplément Economie página V
24. Kapuscinski, Ryszard – Aucune culture n'est supérieure à une autre – Rencontrer l'étranger, cet événement fondamental »
25. Le Monde – Economie- dossier : Les chiffres qui expliquent la révolte des enfants d'immigrés
26. 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.
27. Moré, Iñigo – La frontière la plus inégalitaire au monde – Le Monde 20 octobre 2005
28. Moussa Dembele, Demba- Une ttrès médiatique « lutte contre la pauvreté » - Les masques africains de M. Anthony Blair- Le Monde Diplomatique – novembre 2005- pg. 10
29. Prieto, Joaquín- La hora de los duros en la política francesa- El País 29 de noviembre de 2005
30. Rigoustem Mathieu – Variantes du discours sur l'intégration – L'immigré mais qui a réussi…- Le Monde Diplomatique juillet 2005- pg. 23
31. Savater, Fernando – « Los requisitos de la tolerancia – El País, sábado, 22 de abril de 1995, pg. 13
32. Sciences Humaines – no. 33- juin-juillet- août 2110 Hors-série : Vivre ensemble : les individus, les groupes, les sociétés
33. SERRANO, Gloria Pérez- La educación para la tolerancia, la comprensión internacional y la paz- In Educación Intercultural parea 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.
34. Simon, Catherine et Van Eeckhout, Laetitia – Grand entretien – Lça France ne repartira pas sans s1'ouvrir au monde, donc aux migrations » - Propos de Olivier
35. Stavenhagen, Rodolfo- Reformes et prospectives des Etats à ethines multiples – Cycle Annuel des Conferences nº 3- Université des Nations Unies, Tokio, 1986
36. Silber, Martine- L'Espagne, un pays en voie de vieillissement – in Le Monde – Analyses et débats- Paris, 16 de julio de 2003- pg. 9
37. Stern, Babette- Les objectifs de réduction de la pauvreté seront loin d'être atteints – Le Monde 24 de abril de 2004- pg. 7
38. The Economist, May 28th 2005- A song for Europe (editorial –pgs 11 and 12) and "Special report France and the EU - A severe crise d'identité – pgs25, 26 and 27.
39. The Economist, November 12th 2005- France's failure-(editorial pgs 11 and 12) and Special report – France's riots – An underclass rebellion – pgs. 31, 32 and 33
40. Todd, Emmanuel- Après l'empire – Essai sur la décomposition du système américain- Folio Actuel-Gallimard, Paris, 2002.
41. 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
42. UNESCO- Conférence Internationale de l'éducation – Quarante-sixième session – Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- Document d'aide au debat pour les six ateliers- - ED/BIE/CONFINTED 46/4, Genebra 29 de junio de 2001.
43. 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/: Ver também, a partir de novembro de 2007, www.mardias.net

44. 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*).
45. Universidad Pontificia Comillas – Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones – "Migraciones" – Número 0- 1996-
46. Van Ginkel, Hans. *Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development.* United Nations University, Tokyo, 2001.
47. Van Ginkel, Hans – The wealth of diversity: the role of universities in dialogue and development – UNU, 2006
48. Zappi, Sylvia – La difficile ascensión sociale des diplomes issus de l'immigration – in Le Monde- Société- 4 de junio de 2002- pg. 12

DOCUMENTO NÚMERO TRÊS

INMIGRACIÓN, PRECARIEDAD Y INTERCULTURALIDAD EN EL MUNDO GLOBALIZADO

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias
Representante de la UNU en la UNESCO
Universidad de las Naciones Unidas
www.unu.edu

INMIGRACIÓN, PRECARIEDAD Y INTERCULTURALIDAD EN EL MUNDO GLOBALIZADO

Documento preparado para a USP – versão ligeiramente modificada de trabalho apresentado em Cádiz em 2006

INTRODUCCIÓN

Tengo la costumbre de decir, en los últimos tiempos, que es innecesario ser un profeta para saber cómo definirán los historiadores del futuro el fin del siglo XX y el principio del siglo XXI. **Es un tiempo de oscurantismo**, donde hechos inquietantes se presentan como si fueran resultado de un orden natural. Se confunde la democracia con el poder arbitrario. En lugar de la defensa de la libertad de opinión y de expresión, es el pensamiento único el que se promueve en todos los campos.

En el campo económico es en el Consenso de Washington que políticos, dirigentes y también muchos intelectuales buscan su inspiración y la tendencia es de llevar la aplicación de sus principios a todas las actividades de la sociedad, e en particular a la educación. En realidad, fue en 1989, en una conferencia organizada en Washington por el Institute for International Economics (IIE), que el economista inglés John Williamson forjó los principios del consenso de Washington: privatizaciones, apertura de la economía, desregulación y control de la inflación y del déficit público.

Se anuncia entonces que el comercio va a traer prosperidad para todos, pero los países en vías de desarrollo que creen en este dogma se empobrecen y ven aparecer mecanismos que les excluyen del poder de decisión y no reciben ninguna contrapartida por las aperturas de sus economías. Los países industrializados consolidan sus políticas proteccionistas y, además, reducen las inversiones en proyectos de cooperación. Las dificultades que eran grandes aumentaron, los jóvenes quedaron sin perspectivas en su tierra y la fuga de cerebros para los paraísos que les muestra la televisión pasa a ser el deseo de muchos. En educación, desde la creación de la OMC en 1995, los principios del Consenso de Washington guiaron la transformación de la educación en una mercancía como cualquiera otra.

Con esto, lo que se puede decir es que no se confirmaron las previsiones optimistas de aquéllos que, a finales de los años ochenta, después de la caída del muro de Berlín, habían previsto un nuevo orden mundial democrático, con una distribución de los productos económicos más justa y la adopción de principios éticos en el gobierno interno de los países y en las relaciones internacionales. Al contrario, el siglo XX finalizó peor que empezó en materia de derechos humanos –el espectáculo de los prisioneros en Guantánamo es un ejemplo claro de este fenómeno– y, en las relaciones internacionales, con el surgimiento de lo que se podría llamar "la teología del mercado", donde este es tratado como un dios todopoderoso, responsable de la regulación de relaciones entre individuos y entre países.

Las sucesivas ediciones del Informe mundial sobre el desarrollo humano publicado por el PNUD llevan a la conclusión de que las desigualdades aumentaron en muchos países en el fin de siglo XX y que la concentración de riquezas se consolida en este inicio del nuevo siglo. A pesar de la aprobación por la Conferencia General de la UNESCO, en octubre de 2005, de una convención sobre la diversidad cultural, acuerdos bilaterales promovidos en particular por Estados Unidos pueden acelerar la destrucción de las industrias culturales nacionales o regionales y propiciarán una estandardización de contenidos culturales con gran impacto en la organización y control del mundo entero. Sin embargo, no hay desarrollo si no hay respeto por los valores culturales y si no se toman medidas capaces de garantizar la igualdad de oportunidades económicas a todos los ciudadanos.

Además, el mundo vive una situación en términos financieros insostenible. Estados Unidos presenta un déficit presupuestario gigantesco y es el mundo entero, en particular China y los países en desarrollo que son llamados a financiar lo que puede se considerar como un verdadero despilfarro.

PARADIGMAS Y CONTRADICCIONES

En la apertura del año académico en Cataluña en 2003, señalaba que el final del siglo XX representó sin duda un período de gran avance científico y tecnológico. Están ciertos los que dicen, por ejemplo, que la **sociedad del conocimiento se instaló definitivamente.** Asimismo, 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.

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.

3. La militarización se refuerza. Se calcula que actualmente se gastan 800 mil millones de dólares en armas contra apenas 60 a 70 mil millones en ayuda para el desarrollo.

4. Los problemas vinculados al medio ambiente también se intensifican con las industrias contaminantes, destrucción de la capa de ozono, incendios forestales, contaminación del mar y de las fuentes de agua potable.

5. Se agravan los problemas de salud masivos recientes como el sida, el Ebola o el renacimiento de males antiguos como la fiebre amarilla, que se añaden a 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.

6. Se calcula 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. Mil millones de personas viven con apenas un dólar por día.

7. Se constata en gran parte del mundo un incremento del consumo de drogas y de alcohol.

8. Relaciones internacionales se deshumanizan, 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.

9. Se consolidan sistemas de comunicación en sentido único, con la utilización de una censura no oficializada que facilita la transmisión de mensajes manipulados y, por otra parte, refuerza el dominio político y financiero de minorías.

10. El analfabetismo persiste, a pesar del éxito de numerosas campañas de alfabetización y de los esfuerzos de generalización de la enseñanza fundamental o básica. Se calcula que más de 800 millones de adultos son analfabetos en el mundo; la comercialización generalizada de la educación alcanza todas las regiones del mundo, con su transformación en mercancía, contraria al principio de que es un derecho accesible a todos.

11. La deuda externa sigue un obstáculo fundamental para el desarrollo sostenible de un gran número de países.

12. Crece la inseguridad para los jóvenes, en particular para los inmigrantes o hijos de inmigrantes en los países desarrollados y para los 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 de la precariedad.

13. La discriminación por raza, religión o por cuestiones financieras es una realidad presente en toda parte. Con relación al género, es indecente lo que pasa en muchas partes del mundo. Se les impide a las mujeres de participar en la toma de decisiones de interés nacional, se mantienen 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. Siguen enfrentando a obstáculos serios para tener acceso a la formación y para mejorar su situación profesional. Una mujer en cada tres en el mundo (Le Monde - 06.03.2004), es víctima de violación, agresiones sexuales y ataques de toda especie. En Estados Unidos, país que se presenta como el líder de la democracia en el mundo, una mujer es agredida físicamente por su marido o compañero a cada 15 segundos. Asimismo el mal es universal, pero hay que señalar que en los países de la OCDE, el clube de los países ricos del mundo, la violencia es la principal causa de la muerte de mujeres entre 16 y 44 años, más que el cáncer o las enfermedades cardíacas. En Francia, por lo menos seis mujeres son agredidas y muertas en condiciones similares cada mes. Según Marie-Claude Decamps (Le Monde - 24 de abril de 2004), 11% de las españolas –o sea 2 millones de mujeres- son agredidas, maltratadas psicológicamente, frecuentemente asesinadas por el marido u compañero. Por lo menos, 70 se murieron de esta manera en 2003. Y que hablar de las 100 a 130 millones de mujeres mutiladas con la extracción del clítoris?

OBJECTIVOS DEL MILENIO

Preocupado con las injusticias en el mundo y con la falta de diálogo entre diferentes comunidades, el secretario general de Naciones Unidas convocó una Cumbre en 2001 que definió los objetivos de desarrollo del Milenio que la Humanidad debería de tener presente en este inicio de siglo para mejorar la situación.
Los objetivos son estos:

1- Erradicar la pobreza extrema y el hambre

2- Lograr la enseñanza primaria universal

3- Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer

4- Reducir la mortalidad infantil

5- Mejorar la salud materna

6- Prevenir el SIDA, malaria y otras enfermedades

7- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente

8- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

La Universidad de las Naciones Unidas (www.unu.edu) que, desde que asumió el rectorado el Profesor Van Ginkel, concentra sus programas en dos ejes principales (Paz y gobernabilidad de un lado, Medio ambiente y desarrollo de otro), decidió lanzar acciones con vista a una movilización general principalmente de las universidades en el mundo entero a favor del desarrollo sostenible. Para esto, está estimulando la creación de lo que en inglés se llama Research Centres for Excellence (RCEs) Centros de Investigación para Excelencia que visan precisamente a estimular la reflexión y la acción en relación a los objetivos del Milenio y, en particular, al desarrollo sostenible.

Y estos, no hay que olvidar, son un instrumento para la construcción de una sociedad mejor. Por su vez, estudia la contribución que pueden aportar las universidades para hacer de Alianza de Civilizaciones una realidad. En este marco, dos acontecimientos recientes tuvieron gran impacto en la reflexión sobre el modelo de sociedad que se está intentando construir en el mundo en este momento y sobre el papel de la inmigración masiva en particular en Europa.

EVENTOS IMPACTANTES

El primer es **el rechazo francés y neerlandés al proyecto de constitución europea**, muchos analistas consideran evidente que diciendo "no", los franceses dejaron clara su preocupación con tres temas:

1- el lugar de Francia en el mundo. Los franceses se han dado cuenta que Francia hoy tiene dificultades en desempeñar el papel que era el suyo en el mundo incluso dentro de Europa, donde, hasta recientemente, junto con Alemania detenía un poder y un control notables.

2- La incapacidad de su economía en crear empleos, pues Francia mantiene índices elevados de desempleo, facilitando la exploración de grupos de derecha que consideran que la culpa es de los inmigrantes.

3- la falta de confianza en las elites políticas, sea de derecha sea de izquierda que, para las clases menos favorecidas, no están en condición de resolver los grandes problemas del país. cradle-to-grave social protections are giving the same answer: we don't believe you."

El segundo hecho a llamar la atención en el mundo entero tanto de los media como de los académicos fue el de **los disturbios de noviembre de 2005 en los suburbios de las ciudades francesas, hoy ocupados principalmente por inmigrantes u sus descendientes**. Es conveniente darse énfasis inmediatamente al hecho que los inmigrantes en mundo entero alcanzan hoy el número de 200 millones de personas, o sea el 3% de la población mundial.

Su número duplicó en 25 años Representan los inmigrantes casi 8% de la población europea, 13% de América del Norte y 19% de Australia. El impacto de esto fenómeno en los países en desarrollo no fue todavía suficientemente analizado, en particular en lo que se refiere al éxodo de cerebros (ver: **www-wds.worldbank.org**), A título de ejemplo, existirían más médicos originarios de Malawi en la ciudad inglesa de Manchester que en todo el Malawi. Se dice que en Amsterdam hoy la mitad de la población es de origen extranjera. Se calcula que dentro de diez años 2 en cada 3 habitantes serán extranjeros de primera, segunda o tercera generación. La grande mayoría vive alrededor de la ciudad, en barrios que, en el pasado, fueron el bastión de la clase obrera en edificios construidos en los años 50.

La crisis de los suburbios franceses en noviembre de 2005 reveló que no se trataba de revolucionarios, prácticamente todos los que fueron detenidos por la policía, tenían "dossiers" vírgenes. En realidad, los jóvenes expresaban una voluntad fuerte de integración y no una recusa de la sociedad en que viven.

La crisis provoco una serie de artículos en la prensa francesa donde se señalaba que hay personalidades en los campos del show-business, del mundo esportivo, de los divertimientos que, a pesar de inmigrantes, tienen éxito. Se atribuye a uno de ellos, Yannick Noah, ex campeón de Roland Garros, en los años 80, la declaración según la cual, cuándo ganaba era francés, cuando perdía era considerado camerunés...Hay, por otra parte, una mezcla conceptual u semántica entre las nociones de Islam, Magreb e inmigración. Muchos documentos, según Mathieu Rigouste de la Universidad de Paris VIII – proponen una imagen del fracaso inmigrante, musulmán, magrebí en se integrar, lo que sub-entiende varios mensajes: lo que desea verdaderamente se integrar lo puede, los otros en consecuencia, optaron o se conformaron con una situación de fracaso, lo que significa que el motor de la integración no está en pane...

The Economist, el conocido periódico británico, analizó lo que pasó en Francia en noviembre de 2005, destacando tres puntos que tienen de ser considerados en la comprensión de los hechos.

4- el desempleo de masa en un sistema que pretendía estar basado en la solidariedad

5- la existencia de ghettos étnicos

6- la ejecución deliberada de una política dura para la a acción de la policía.

LA PRECARIEDAD

En realidad, atribuir la responsabilidad de los tumultos a la inmigración, a la poligamia u a otros detalles como quisieron hacer algunos políticos es un amalgama que no se puede aceptar si no se miran las condiciones sociales en que vive la población de estos suburbios en esto la precariedad que se generaliza en el mundo entero merece ser verificada con más cuidado.

De hecho ella alcanza todos los segmentos de la sociedad, aun que los inmigrantes sean los más perjudicados por el fenómeno. De acuerdo con el periódico francés Le Monde (25 enero 2006), la posibilidad de no alcanzar un puesto de cuadro, ejecutivo u tener una profesión intermediaria para los diplomados de la educación superior es actualmente de 28.9 por ciento en Francia, de 26.7 por ciento en Italia y de 45 por ciento en España.

Los analistas consideran que la economía española está en plena forma y el éxito es casi total según un grande número de indicadores. Sin embargo, un estudio relativamente reciente de Merril Lynch y Capgemini nos enseña que España se encuentra entre los diez países que han producido más nuevos ricos en 2004. Además, según Lucia Abellán, en el País (junio de 2005), en España, un tercio de los trabajadores no disponen de tienen ninguna garantía de poder ocupar su empleo por un período indeterminado. El salariado precario tiene grande probabilidad de ser joven, residir en el Sur, tener un débil nivel de estudios y, en la mayoría de los casos, trabajar en la función pública.

El periódico francés especializado en Economía, Challenges, en una de sus ediciones de noviembre de 2005, llamaba la atención al hecho que 26% de los inmigrantes originarios de países fuera de la Unión Europea esta desempleados en Francia, lo mismo pasando con 38 % de las mujeres, 36% de los jóvenes activos entre 15 a 25 años están desempleados, taja que pasa a 40 % de las jóvenes.

Por su vez, el economista Daniel Cohen considera que la tasa de desempleo francés es de 10%, el de los jóvenes de 20%, lo de los jóvenes de los suburbios tumultuados de 40%. Añade que estudios prueban que las revueltas urbanas en Estados Unidos han tenido como causa el desempleo y no la pobreza.

Los datos presentados por el periódico inglés confirman lo que publicaran los órganos de prensa franceses, en particular Le Monde. El promedio de desempleo en Francia se sitúa alrededor de los 10% por ciento, lo de los jóvenes alcanza 23 %, en los sectores urbanos sensibles llega a 40 %. Asimismo, 70 % de los nuevos contractos son ahora temporarios, es decir la precariedad es total y esto se agrava con el hecho que la mitad de estos contratos no duran más que un mes. **La decisión del gobierno francés de proponer justo ahora una nueva reglamentación que favorece los empleos precarios no es de naturaleza a simplificar las cosas.**

Muchos analistas han destacado también en el reclutamiento la discriminación existe. El color de la piel y el nombre son factores de disuasión para la adquisición de un puesto. En un dossier especial con fecha de 15 de noviembre de 2005, en su suplemento de Economía, el periódico francés se refiere a un informe del Instituto Nacional de Estudios Demográficos (INED) que analizó, de manera detallada, las discriminaciones sobre el mercado de trabajo. Los resultados son elocuentes. Sea se trate de las tajas de desempleo u de la naturaleza de los empleos ocupados, la segunda generación no tiene más oportunidades que la de sus padres. De hecho, la situación no mejoró en nada y como el contexto mundial privilegia la precariedad, se puede considerar que la situación es aun peor.

Los investigadores del INED afirman que los resultados de sus estudios fueron semejantes a los que fueron obtenidos en 1991 por el sociólogo Eric Marinaurin que concluyó por la existencia de una espiral de la precariedad a la cual estaba expuesta la mano de obra extranjera y calculaba un risco de desempleo superior a los 79 % para los ciudadanos

originarios del Magreb en relación con la referencia francesa, inferior de 49 por ciento para los portugueses. Veinte años más tarde, la situación sigue idéntica.

EL FACTOR CULTURAL

La cultura es un elemento importante a tenerse en cuenta en el análisis de esta realidad. Muchos consideran que justamente la no consideración de los aspectos culturales, la falta de atención a la protección de la diversidad cultural, la ausencia de respecto a la diferencia de culturas, el no aceptar que el otro sea diferente de nosotros, son los elementos principales que llevaron a la falencia de las instituciones llamadas a promover la paz y la comprensión en el mundo.

Y cuándo se menciona la expresión cultura hay que saber que por este término hay que tener en cuenta los conceptos desarrollados por educadores como Paulo Freire o por el experto en temas sociales mexicano Rodolfo Stavenhagen que hablando de cultura decía: "j'entends la gamme complète des activités, des symboles, des valeurs et des outils de l'homme qui identifient un groupe humain et le distinguent des autres". Stavenhagen cita como ejemplo de grupo con especificad cultural lo de los kurdos, en el Oeste de Asia, que son varios millones, no logran tener un Estado propio e están dispersos en los territorios de cinco países donde representan siempre una minoría étnica.

En España, las diferencias dentro de la población entre vascos, castellanos y catalanes son también sensibles, aun que la historia los tenga aproximado a punto de permitir un estado nacional como España, pero con problemas siempre presentes e que tienen de ser tomados en cuenta en la formulación de políticas públicas comunes.

En realidad, en el mundo actual la mayoría de los Estados son multinacionales, dentro de sus territorios hay varios grupos étnicos, más de una cultura.

Asimismo, El estado – señala aun Stavenhagen- es no solamente el cuadro jurídico concebido para mantener el orden interno y garantizar la soberanía delante de poderes externos. El Estado es el elemento esencial para la promoción del desarrollo económico y social, el distribuidor de bienes y servicios, el vínculo necesario entre los mercados nacionales e internacionales. El tiene que garantizar la satisfacción de los bienes esenciales a la población entera, promover el crecimiento y el empleo, redistribuir las riquezas, encargarse de preservar el medio ambiente e servir de referencia para la integración social.

Lo que asistimos hoy, con el consenso de Washington y **los esfuerzos para hacer presente un pensamiento único** es una vuelta a la teoría de la modernización de los años 50 y 60 cuando los grandes países occidentales, en particular los Estados Unidos, enviaron al Tercero mundo centenas u millares de expertos, los "difusionistas" o difusores, encargados de modernizar los países retrasados, provocando e estimulando el cambio en sus instituciones , abandonando sus valores tradicionales, aceptando los valores del mercado según la organización occidental, modificando todo tipo de relaciones urbanas, sociales y políticas, buscando una democracia que seria basada en la copia del sistema bicameral inglés y dejando de lado toda tradición de poder local en África, por ejemplo. Pero este fenómeno se desarrolló igualmente dentro de países u Estados en Europa, donde en varias partes se intentó establecer un Estado monoétnico, monocultural, con el abandono de lenguas y costumbres locales o de grupos minoritarios.

Hoy **la realidad que vivimos en Europa, provocada por la necesidad de trabajadores en todos los niveles para garantizar el desarrollo económico, es la de Estados con poblaciones culturalmente más y más diversificadas**. En estos casos, durante mucho tiempo se buscó una asimilación que representaba la aceptación total por los inmigrantes de los principios de la cultura dominante. Mas tarde, parece que es el caso de Inglaterra, se desarrolló el multiculturalismo que, en la práctica, llevó a la formación de ghettos donde pakistaníes, indianos, negros de varias partes, viven juntos, con servicios públicos de mala calidad y con servicios de educación que llevan al desempleo u a posiciones secundarias en el contexto nacional. Francia que era un ejemplo de asimilación parece estar hoy también por lo menos parcialmente dominada por este tipo de "culturalismo". La crisis reciente de banlieues, la crisis de los suburbios, es significativa.

En los años 80, era miembro, como personalidad externa, del consejo de la Universidad de Villetaneuse, cerca de Saint Denis, en la periferia parisina. Participaba de las reuniones del Consejo que jamás terminaban antes de las ocho de la noche. No había problemas de seguridad. Recientemente, inmediatamente después de los acontecimientos de noviembre del año pasado, fue al campus para una ceremonia académica. La última vez que había estado en este lugar fuera hace diez años. Me impresioné de inicio con el número de negros y de árabes en los puntos de parada de los autobuses. Al terminar la ceremonia, ya era noche, quiso recuperar mi coche, no me dejaron sin que antes localizaran a un agente de seguridad para acompañarme. Esta ciudad aparentemente se transformó en un ghetto y, como resultado, el sentimiento de inseguridad se amplió.

LA DEMONIZACIÓN DEL OTRO

Si esto sentimiento se basa en una realidad puede ser materia para discusión. Pero la amalgama es hecha inmediatamente. Hay violencia y la culpa es de los inmigrantes, de los extranjeros. El escritor Eduardo Galeano recuerda que hay siempre un diablo a quién se imputen los problemas que enfrentamos. Así el diablo puede ser un judío, una mujer, un homosexual, un indígena, un negro, un pobre, un extranjero. Además, el extranjero viene nos robar nuestros empleos…

La "demonización" del otro en realidad no es solamente teórica. Frente a los problemas que pone la inmigración clandestina muchos buscan la solución en una lógica de la intolerancia. Pero esta no puede dar buenos resultados. Tres especialistas franceses han debatido recientemente (Le Monde, 11-12 diciembre 2005) sobre este tema, y la principal conclusión fue que Francia no repartirá si no se abre al mundo, en consecuencia a las migraciones. La política de controlar el flujo de inmigrantes deja de lado el análisis de las causas del fenómeno, o sea los grandes desequilibrios que dividen el planeta entre ricos y pobres. Sin poder resolver la cuestión, muchos lanzan la idea de la migración selectiva.

En Dinamarca, el gobierno liberal conservador adoptó el día 8 de diciembre de 2005 una circular determinando que los candidatos a la naturalización tienen que se someter a un teste sobre conocimientos sobre la sociedad, la cultura y la historia danesas. En un teste de 40 preguntas hay que dar la buena respuesta a 28. Además de esto, un teste muy riguroso de conocimiento de la lengua nacional es solicitado. El gobierno espera reducir de 50 por ciento el número de pedidos de naturalización

En Inglaterra, se anuncia que el gobierno abrirá las puertas, pero exclusivamente a la inmigración de trabajadores cualificados, de diplomados, de expertos en dominios de su interés. Es la aplicación de un modelo ya utilizado hace muchos años por Australia y Nueva Zelanda que dicen sí a los diplomados en campos vitales para su economía, no a los demás, los que necesitan trabajar para sobrevivir. Son pues bienvenidos los empresarios con recursos financieros, los ingenieros, los médicos, en particular especialistas, los expertos en informática. Es una política que va beneficiar la transferencia de cerebros.

En Francia, un sondeo del Instituto TNS-Sofres realizado para Le monde y Radio Luxembourg –RTL- reveló que un número creciente de franceses acepta las ideas de Jean Marie Le Pen, el líder de extrema derecha, sobre la inmigración y otros temas de sociedad. Una persona sobre cuatro declara formalmente estar de acuerdo o prácticamente de acuerdo (tout à fat d'accord ou assez d'accord) con las ideas defendidas por la extrema derecha. El gobierno, por su vez, bajo el leadership del Ministro del Interior, Sarkozy, busca introducir medidas que eliminen o reduzcan la reunificación familiar y el primer ministro parece querer introducir una serie de elementos que, además de las restricciones a la reunificación familiar, crean dificultades adicionales al derecho de asilo. Otras medidas consideradas ahora prioritarias son expulsar los extranjeros al final de sus penas, retirar la nacionalidad de islamistas considerados radicales, controlar las asociaciones extranjeras, establecer un sistema de inmigración selectiva como en los países anglosajones, reforzar el control de la policía etc.

Es innecesario hablar de los eventos de Ceuta, en 2005, cuando decenas u centenares de africanos han intentado escalar el muro que protege el enclave español contra los inmigrantes clandestinos. Tampoco es necesario decir que si esto impide la llegada en España e en Europa de algunos candidatos a la inmigración clandestina, no impide que el flujo persista y tenga tendencia a aumentar. La distancia entre Marruecos y España es muy pequeña y, aún en Canarias donde la violencia del océano hace las cosas más difíciles, la travesía es siempre posible y muchos prefieren arriesgar su vida que permanecer en situación de miseria.

Los modernos medios de comunicación hacen que en cualquier pueblo de África la gente vea todos os días la televisión europea que les presenta entonces un paraíso distante pocos quilómetros de la situación de desempleo y de la miseria total que es la suya. El teléfono móvil pone todos en contacto con los que lograron emigrar y todos saben que aún desempleados su situación en España, por ejemplo, será mejor que aquella de que disponen en sus países de origen.

Un autor español, Iñigo Moré, escribiendo en el periódico francés Le Monde, consideró que las barreras de Ceuta y Melilla delimitan la frontera con más desigualdades en términos económicos de toda Unión europea y mismo de la OCDE. El PIB español por habitante es quince veces superior al de Marruecos, mientras la diferencia es solamente de seis para uno entre Estados Unidos y México. Una casa nova costa 6 mil euros en Marruecos, o sea el equivalente a un año de salario mínimo en España.

Fernando Eichenberg, escribiendo en un periódico brasileño, "Primeira Leitura", en noviembre de 2005, analizó lo que pasó en Ceuta y Melilla en el verano de 2005, cuando miles de africanos intentaron ultrapasar la frontera en los enclaves españoles, y concluyó:

> -"Os imigrantes são necessários por causa do insuficiente crescimento demográfico do continente. Um estudo realizado pela ONU em 200 estimou que a União Européia (UE) necessitaria de 159 milhões de imigrantes até o ano 2025 para compensar o aumento do número de aposentados e o fraco índice de natalidade. Ainda segundo o relatório, entre 1999 e

> 2000, os estrangeiros foram responsáveis por 89 por cento do crescimento demográfico na Europa. Sem eles, a população do continente teria caído de 4.4 milhões de indivíduos. Neste ano (2005), a Comissão Mundial sobre as Migrações Internacionais, da ONU, calculou entre 2.5 milhões e 4 milhões o número de pessoas em deslocamento ilegal por ano no mundo. Cerca de 500 mil atravessam as fronteiras européias. Estimativas da Comissão européia apontam para um déficit, no continente, de 20 milhões de imigrantes entre 2010 e 2030. Na França, o conselho econômico avalia que o país precisa de 10 mil novos assalariados por ano".

Asimismo, estos cálculos relativos a la necesidad de la inmigración en Europa no son nuevos. Según un documento de las Naciones Unidas elaborado al final de 1999 y divulgado no inicio de 2000, para enfrentar la reducción en la población y el hecho que esta es cada vez más vieja en su promedio, no hay otra salida sino la inmigración Solamente Francia, según este estudio, necesitaría de 760 mil inmigrantes cada año. Los demógrafos de la División de Población de Naciones Unidas consideraron que este era el número necesario para se mantener el equilibro medio actual de 4 a 5 activos para un jubilado. La tasa de natalidad en Europa se situaba entonces en 1.4 niño por mujer en la comunidad europea de entonces.

SOLUCIÓN: PROMOCIÓN DEL DESARROLLO

De cualquiera forma, la inmigración masiva no es aceptada por muchos ciudadanos y es de naturaleza a crear una serie de problemas, empezando con lo de la inserción de los inmigrantes en una nueva sociedad. Toda y cualquiera solución estaría pues –todos están de acuerdo- en reducir la pobreza y promover el desarrollo en los países carentes, en particular en África. Los habitantes de Melilla lo han comprendido y las principales instituciones del enclave han creado una fundación para el desarrollo hispano-marrueco, encargada de llevar la prosperidad al otro lado de la barrera. Pero la cuestión, por supuesto y en esto el gobierno español tiene razón, se refiere a toda Europa y no a solamente a algunos países e iniciativas como las de Melilla, aun que positivas, no dan respuesta al problema en su totalidad global.

En este sentido, provocó un interés cierto la iniciativa del sonriente sr. Blair que en 2005 presidió una comisión que ha propuesto medidas para eliminar la pobreza en África. Parte de estas propuestas fueron retomadas por el conjunto de los países que forman el G-8. Hay que ser optimista con estas iniciativas?

No hay duda que cualquier cosa que se haga en favor de la reducción de la miseria en el mundo será bienvenida. Pero, para un economista africano, Demba Moussa Dembélé, las cosas no son tan simples. Analizando las decisiones tomadas por el G-8 en Gleneagles (Escocia) del 6 al 8 de julio del 2005, el señor Moussa Dembélé recordó otras iniciativas paralelas que no salieron del papel u que tuvieron un impacto mínimo. En realidad, el G-8 adoptó un plan de acción para África en la cumbre de Kananaskis (Canadá) en 2002 que quedó letra muerta. La comisión de Blair no innova cuando presenta la geografía y la mala governanza como los factores decisivos de la pobreza en África. Los demás factores como los conflictos, la dependencia de productos de base, la débil productividad agrícola, la degradación de la educación y del sistema sanitario, el peso de la deuda externa, la fuga de capitales, la deterioración de termos de cambio, el éxodo de cerebros solamente tendrían un efecto secundario.

Las conclusiones de la comisión no innovan con respecto a lo que dicen los expertos de organismos multilaterales que ignoran u reducen siempre la importancia de factores externos como son los de la deterioración de términos de cambio y la fuga de cerebros. El informe de la comisión del sr. Blair ignora los impactos de las políticas de ajustamiento estructural del

Banco Mundial e del FMI en los indicadores económicos y sociales. La mala governanza es la responsable principal de todos los males, sin que se indique la responsabilidad de los antiguos poderes coloniales en los sistemas implantados y mantenidos en África.

Según el sr Moussa Dembélé, el único punto donde la comisión avanza en relación a diagnósticos anteriores está en el análisis de la origen de la deuda externa "contratada en el esencial por dictadores que se enriquecieron gracias al petróleo, a los diamantes, e a otros recursos de sus países y que, durante la guerra fría, fueron beneficiados con el apoyo de países que, ahora, reciben los reembolsos de la deuda. Muchos de estos dirigentes saquearon millones de millones de dólares utilizando los sistemas financieros de los países desarrollados.

Para remediar los efectos de la pauperización del continente, el informe formula cinco recomendaciones clásicas:

-instauración de la buena gobernabilidad

-restablecimiento de la paz y de la seguridad

-el desarrollo de recursos humanos

-la aceleración del crecimiento económico

-el aumento de las exportaciones

Para lograr la aplicación de todas estas medidas, el informe ha propuesto doblar la ayuda anual haciendo que esta llegue a 25 mil millones de dólares de ahora hacia 2010. En esta fecha se haría una evaluación de los resultados y, si esto es considerado satisfactorio, una prestación complementar de 25 mil millones de dólares sería concedida entre 2011 y 2015.

DISFUNCCIONES DE LA COLABORACIÓN

El economista africano examina estas propuestas sin dejar de recordar lo que todos los analistas de la cooperación, tanto multilateral como bilateral, pero en particular la bilateral, conocen en detalles. Los países donadores siempre recuperan lo que donan a través de compras de bienes, de salarios de consultores, de reembolso de préstamos. Además, la ayuda es orientada siempre a fortalecer los intereses económicos, políticos e estratégicos de los países donadores. Para completar este cuadro, se debe notar que, en los acuerdos, la inserción de cada país es condicionada a la liberalización de la economía, a la inserción de la globalización, a la privatización, a la apertura de la economía a las empresas privadas dos países donantes".

En realidad, buena gobernabilidad para los países ricos significa casi siempre creación de condiciones favorables a las inversiones extranjeras. Es sintomático que la comisión Blair establezca que "la empresa privada es el principal motor del crecimiento y del desarrollo". Ninguna referencia es hecha a la función del Estado en la redistribución de las riquezas, el acceso a los bienes y servicios de primera necesidad como el agua, la electricidad y la lucha contra las desigualdades. Al contrario, los países africanos, según la comisión, tienen que liberalizar siempre más sus políticas comerciales, apoyándose en el G-8, el Banco Mundial y el FMI para construir "la capacidad física, humana e institucional necesaria al comercio, se incluyendo en esto las medidas de facilitación. Se sabe que en esta línea de acción, Estados

Unidos ya creó un mecanismo para reforzar la penetración en las economías africanas, el African Growth and Opportunity Act (AGOA) que busca a eliminar todas las tarifas de importación relativas a los productos norteamericanos y la Unión europea estaría lista a imponer a África acuerdos de libre comercio conocidos bajo la denominación de acuerdos de asociación económica (APE).

Por supuesto, el G-8 evita tratar de la cuestión de las subvenciones agrícolas de los países ricos, europeos o norteamericanos. Se calcula que en 2002, las subvenciones de Estados Unidos a sus 25 mil productores hicieron bajar de 25 por diento el precio del algodón en el comercio mundial, lo que representó una pérdida de más de 300 millones de dólares a las exportaciones de Benin, Burkina Faso y Malí. Sin embargo y contradictoriamente, la comisión Blair señala que el crecimiento de 1 por ciento de las exportaciones africanas llevaría su valor anual a 70 mil millones de dólares o sea más de cuatro veces el montante de la ayuda pública al desarrollo.

El G-8 no se refiere tampoco a la sugerencia de la comisión de Blair de hacer volver a los países africanos los fondos depositados en países desarrollados por regimenes no democráticos. Estos fondos representarían por lo menos la mitad del monto de la deuda externa del continente, pero tampoco se sabe si el sr. Blair dará el ejemplo devolviendo la plata que se encuentra en bancos ingleses...

En la práctica, lo que se observa en toda parte es que, por ahora, los objetivos de reducción de la pobreza están lejos de ser alcanzados. Los países desarrollados aplican por año 300 mil millones de dólares en subvenciones y ayudas a sus productores agrícolas. Los gastos militares en el mundo alcanzan 800 mil millones de dólares por año. La ayuda al desarrollo queda entre 50 a 60 mil millones de dólares. La pobreza duplicó en veinte años en África sub-sahariana. El número de pobres pasó de 164 a 314 millones.

En verdad, sintéticamente, se puede decir que, frecuentemente, son las empresas y los consultores occidentales los que más se benefician con los sistemas existentes de ayuda e y de asistencia internacional. Una ONG que trabaja sobre este tema, “ActionAid” llegó a decir que 61% de los flujos actualmente aplicados son fantasmas, jamás llegando a los que deberían ser beneficiados. Este total llegaría a un promedio de 61%, y e lo que se refiere a Francia y Estados Unidos llegaría a 90%. Los países ricos se comprometieron a aplicar 0.7% de su GNP en la ayuda internacional al desarrollo, mas llegaron al inicio del siglo XXI con el promedio de 0.25% y, cuando se descuentan los fondos fantasmas que son utilizados en y para los países ricos y sus consultores, esta ayuda baja a 0.07% el no que se refiere a los miembros del G7-. (Reino Unido, Francia, Estados Unidos, Alemania, Italia, Canadá y Japón). Un ejemplo: mientras los expertos vietnameses de alto nivel ganan entre 1500 a 3000 dólares, los expertos extranjeros que les dan consejos ganan por mes entre 18 a 27 mil dólares.

Por esto hace sentido la iniciativa del El Presidente del Gobierno de España, sr. José Luís Zapatero, que, en un pronunciamiento a la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2004, ha hecho un llamamiento a favor de una Alianza de Civilizaciones. Su iniciativa, según explicó, se insiere en un contexto difícil que requiere que “los gobernantes y responsables pongan en marcha medidas apropiadas a escala mundial, especialmente en los terrenos político y cultural, a fin de evitar que la actual deriva entre los mundos occidental y árabe e islámico se consolide y pueda llegar a afectar seriamente a la paz y a la estabilidad internacionales”.

El contexto es fundamental para se analizar la extensión de la iniciativa. En realidad, antes mismo del sr. Zapatero, representantes de Irán, apoyados pelos países no aliñados, han sugerido un movimiento por el diálogo de civilizaciones. Lo que el sr. Zapatero en realidad ha hecho fue estructurar mejor la propuesta, logrando el apoyo del secretario general Kofi Anan y, en seguida, del conjunto de los Estados miembros de la ONU a la iniciativa.

Hay que notar que vivimos un periodo en que por toda parte conflictos locales se multiplican y, con la predominancia del pensamiento único en la economía mundial, divergencias y combates aun mas importantes –en esto se insieren los llamados conflictos de civilizaciones- pasaron a ser el centro de la preocupación mundial.

EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES

La cuestión que se plantea ahora es de saber como las universidades pueden colaborar para solucionar esta problemática con el desarrollo de una cultura de la paz, para estimular a que todos se pongan dispuestos a vivir juntos, a aceptar el otro como es y no como una copia de nosotros.

De igual forma, hay que preguntar que acciones pueden promover organizaciones internacionales como la UNESCO, el Consejo de Europa, la Organización de Unidad Africana, la Universidad de las Naciones Unidas y otros para estimular este tipo de acción entre los establecimientos de educación superior. En otras palabras, cual es la perspectiva de la educación internacional, de la educación para la paz? Que pueden hacer las universidades en realidades concretas, donde la inmigración es "demonizada" y representa un campo donde se ve como es difícil la convivencia entre seres diferentes por su cultura, su origen, su situación financiera.

Parece claro que las universidades, en este campo como en otros, tienen tres funciones importantes a ejercer:

1- analizar la cuestión de la inmigración y todas las cuestiones a ella vinculadas: la necesidad de aprender a vivir juntos, el desarrollo de la tolerancia, la reducción u eliminación de la pobreza, la eliminación de la exclusión, de la pobreza, de la precariedad y, principalmente, el desarrollo de una cultura de paz, asociada a la promoción de la cooperación internacional solidaria y de la ciudadanía.

2- Orientar sus programas curriculares teniendo en cuenta los objetivos de la educación internacional que alcanza todos estos elementos. En este momento, la multidisciplinaridad es una necesidad para la comprensión de problemas que son de una complejidad total y no pueden limitarse a disciplinas aisladas.

3- Desarrollar programas de cooperación solidaria con instituciones congéneres en el mundo en desarrollo y en las regiones más pobres del mundo. Este tipo de cooperación es el que puede facilitar la comprensión mutua. La tendencia actual, incluso en Europa, de abandonar la cooperación solidaria, transformando la educación y los intercambios universitarios en mercancía, va, sin duda, generar más problemas e impedir que un verdadero diálogo se establezca.

En los años 80, discusiones en nivel internacional, revelaron que expertos de varios países consideraban que el concepto de educación internacional debería de ser interpretado como alcanzando todos los actos educacionales visando a una mejor comprensión, a un creciente respecto 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 pacifica de disputas, 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 en tanto que individuos sea como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

La educación internacional, en una perspectiva ideal, debería de estar presente en el conjunto de las actividades de formación y de investigación del conjunto de instituciones de educación superior. En un mundo en lo cual los conflictos se multiplican, las universidades deben renovar sus esfuerzos para mejor definir los contenidos, métodos y materiales pedagógicos de la educación internacional. Asimismo, serán más eficaces en esta tarea se 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 es el elemento llave.

La tolerancia, por su vez, no se pude limitar a la capacidad de aguante, a la fuerza de resistir. Hay que se aceptar el otro como es y con su manera de ser, con su cultura, con su religión. Hay que insistir en los principios dominantes en el momento de la creación de las Naciones Unidas, o sea: fin de la cultura de guerra, desarrollo de una cooperación internacional solidaria, respeto de los derechos humanos para todos los ciudadanos del mundo entero, promoción del progreso social y humano para todos los ciudadanos de todo el mundo, promoción del progreso social y del desarrollo humano.

REFERENCIAS

1. ANNAN, Kofi- Immigration: pour une stratégie européenne – In Le Monde, Paris, 29 de enero de 2004- pgs 1 y 17
2. BAUMAN, Zygmunt – Les identités communautaires visent à conjurer les angoisses individuelles – in Le Monde 23 de mayo de 2000- página 19
3. BERNARD, Philippe y Sylvie Kauffmann- Voile: les états d'âme de quatre "sages" de la Commission Stasi"- in Le Monde Société- 3 de febrero de 2004- pg. 10
4. Bernstein, Richard- 'No' votes in Europe reflect anger at national leaders – The New York Times – June 2, 2005
5. Challenges no. 11- 10 de noviembre de 2005- Jean-Louis Borloo rattrapé par la fièvre des cités – dossier spécial –
6. Chombeau, Christianne – Le Pen dans le texte---des autres – La diffusion des idées d'extrême droite- Le Monde 27.12.2005- pg. 3
7. Chombeau, Christianne –Les idées du Front National s'imposent dans l'opinion – Le Monde 156 décembre 2005- pg. 9
8. Cohen, Daniel – Analyse – Banlieues, chômage et communautés – Le Monde 11 janvier 2006 pg. 2
9. COMISIÓN EUROPEENNE- Direction genérale 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!

10. Courrier International – 17 au 23 novembre 2005- dossier especial: Banlieues – Etat social ou etat pénal?
11. Courrier International – no. 765- 30 juin au 6 juillet 2005- En Espagne, plus de richesse et plus d'inégalités (El Periódico de Catalunya- Anton Costas) y Pas d'emploi stable pour un tiers des travailleurs – Lúcia Abellán- El País).
12. Le Courrier de l'UNESCO – juin 1992- dossier spécial – Éloge de la tolérance
13. Cypel, Sylvain y Bassir Pour, Afsané ´L'Europe aurait besoin de 150 millions d'immigrés d'ici à 2005- Le Monde, 6 janvier 2000
14. DECAMPS, Marie-Claude- Espagne: haro sur les machos – in Le Monde- Horizons- Paris, 24 de abril de 2004- pog. 13
15. 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.
16. 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
17. Eichenberg, Fernando – O estrangeiro- Primeira Leitura, Brasil, novembro de 2005
18. Fabre, Robert, médiateur de la République française- Etre citoyen – Rapport spécial au Président de la République française – mai 1984
19. Galeano, Eduardo – Boucs émissaires – Les diables du diable – Le Monde Diplomatique, août 2005, pg. 10
20. Garrigou, Alain – "Jacquerie électorale", "racaille", «épidemie de populisme» - Un air de contre-révolution – Le Monde Diplomatique, Janvier 2006- pg. 3
21. Grosser, Alfred – Les identités difficiles – La bibliothéque du citoyen – Presses de Sciences Po - 1996
22. Hirsi Ali, Ayaan, députée néerlandaise – «Je suis une dissidente de l'Islam» - Le Monde, 16 février 2006
23. Jacquet, Pierre- Économie du développement – tirer parti des migrations – Le Monde 17 janvier 2006, suplément Economie página V
24. Kapuscinski, Ryszard – Aucune culture n'est supérieure à une autre – Rencontrer l'étranger, cet événement fondamental »
25. Le Monde – Economie- dossier : Les chiffres qui expliquent la révolte des enfants d'immigrés
26. 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.
27. Moré, Iñigo – La frontière la plus inégalitaire au monde – Le Monde 20 octobre 2005
28. Moussa Dembele, Demba- Une ttrès médiatique « lutte contre la pauvreté » - Les masques africains de M. Anthony Blair- Le Monde Diplomatique – novembre 2005- pg. 10
29. Prieto, Joaquín- La hora de los duros en la política francesa- El País 29 de noviembre de 2005
30. Rigoustem Mathieu – Variantes du discours sur l'intégration – L'immigré mais qui a réussi…- Le Monde Diplomatique juillet 2005- pg. 23

31. Savater, Fernando – « Los requisitos de la tolerancia – El País, sábado, 22 de abril de 1995, pg. 13
32. Sciences Humaines – no. 33- juin-juillet- août 2110 Hors-série : Vivre ensemble : les individus, les groupes, les sociétés
33. SERRANO, Gloria Pérez- La educación para la tolerancia, la comprensión internacional y la paz- In Educación Intercultural parea 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.
34. Simon, Catherine et Van Eeckhout, Laetitia – Grand entretien – Lça France ne repartira pas sans s1'ouvrir au monde, donc aux migrations » - Propos de Olivier
35. STAVENHAGEN, Rodolfo – Problèmes et prospectives des Etats à ethines multiples – Cycle Annuel des Conferences nº 3- Université des Nations Unies, Tokio, 1986
36. SILBER, Martine- L'Espagne, un pays en voie de vieillissement – in Le Monde – Analyses et débats- Paris, 16 de julio de 2003- pg. 9
37. STERN, Babette- Les objectifs de réduction de la pauvreté seront loin d'être atteints – Le Monde 24 de abril de 2004- pg. 7
38. The Economist, May 28th 2005- A song for Europe (editorial –pgs 11 and 12) and "Special report France and the EU - A severe crise d'identité – pgs25, 26 and 27.
39. The Economist, November 12th 2005- France's failure-(editorial pgs 11 and 12) and Special report – France's riots – An underclass rebellion – pgs. 31, 32 and 33
40. TODD, Emmanuel- Après l'empire – Essai sur la décomposition du système américain- Folio Actuel-Gallimard, Paris, 2002.
41. 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
42. UNESCO- Conférence Internationale de l'éducation – Quarante-sixième session – Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- Document d'aide au debat pour les six ateliers- - ED/BIE/CONFINTED 46/4, Genebra 29 de junio de 2001.
43. 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/
44. 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*).
45. Universidad Pontificia Comillas – Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones – "Migraciones" – Número 0- 1996-
46. Van Ginkel, Hans. *Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development.* United Nations University, Tokyo, 2001.
47. Van Ginkel, Hans – The wealth of diversity: the role of universities in dialogue and development – UNU, 2006
48. ZAPPI, Sylvia – La difficile ascension sociale des diplômés issus de l'immigration – in Le Monde- Société- 4 de juin 2002- pg. 12

DOCUMENTO NÚMERO 4

PRELIMINARY COMMENTS TO THE DEFINITION OF GUNI REPPORT ON HIGHER EDUCATION- 2008

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias

International Consultant

Representative of UNU in UNESCO

No es fácil tratar del compromiso social de la universidad. Todos están de acuerdo con los principios generales. No es difícil llegar a un consenso sobre una declaración amplia de principios. Todos dirán que la universidad tiene un compromiso con el progreso de la sociedad.

Sin embargo, los acuerdos ya resultan más difíciles cuando uno intenta definir con precisión el significado de los compromisos y, cuanto más concreta es la discusión, mayores son los obstáculos para una visión común sobre los temas tratados. Hay que tener en cuenta que uno de los resultados principales de las discusiones preparatorias a la Conferencia Mundial sobre educación superior en 1998, fue precisamente que antes de analizar el modelo de universidad que se quiere proponer, es necesario definir el tipo de sociedad que se desea construir. Esto resultad obvio cuando se acepta que los vínculos entre universidades y sociedades son esenciales.

Creo que una organización como GUNI, al tratar del tema, no puede orientarse ni por visiones burocráticas, ni entregar la reflexión a expertos implicados previamente con posiciones que, en la práctica, llevan a decisiones que son exactamente el opuesto a la de un compromiso efectivo con los destinos de la sociedad.

Además, teniendo en cuenta su origen, creo que el punto de partida para un examen por GUNI de este tema tendría que estar en los resultados de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 y, en particular, en la declaración adoptada en Octubre de 1998 en París, o sea, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Esta declaración fue utilizada en varias partes del mundo como instrumento para reformas y redefiniciones sobre los métodos de acción de los establecimientos de educación superior. Así, por ejemplo, En Colombia, en 1999, decidió de promover una movilización social por la educación superior, en que el objetivo prioritario de la educación superior sería el de contribuir a la construcción de una sociedad pacífica. La transformación de la educación sería hecha en el marco de la Declaración de París de 1998., que, correctamente, está siendo mencionada en el documento preliminar (draft) que GUNI elaboró sobre el tema de “The role of higher education (HE) and their contribution to human and social development in the context of globalization” asignado para el informe Educación Superior 2008..

Una idea básica que estuve presente en todas las etapas de preparación de la Conferencia y que se consolidó en la declaración fue la de que calidad y pertinencia son dos conceptos complementarios, que la calidad en la educación superior es un concepto multidimensional y que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Esto requiere “normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando **las orientaciones a**

largo plazo en objetivos y necesidades 'societales', comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente" (párrafo 6 a) de la Declaración).

La Declaración especifica que la educación superior debe **reforzar sus funciones de servicio a la sociedad,** y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente **mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario** para analizar los problemas y las cuestiones planteados.

La educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo, sobre todo mejorando la formación del personal docente, la elaboración de los planes de estudio y la investigación sobre la educación. Ella debe apuntar a crear una nueva sociedad no violenta e de que la que esté excluida la explotación. Finalmente, en el artículo 7, la declaración trata de los principios que visan a reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad. Hay que notar –y esto no fue un accidente- que la Declaración no habla de cooperación con el sector económico o con las industrias, que son, obviamente, parte del mundo del trabajo. Simplemente, el mundo del trabajo es mucho más amplio, trata de empresas, pero trata de personas y constituye un elemento esencial de organización de las sociedades.

Se trata pues de un punto de partida que no hay que ignorar, como se ha hecho en tantas ocasiones cuando se tratan de problemas relativos a la educación superior, en particular en los últimos tiempos, cuando la tendencia es examinar todo a la luz de los intereses del mercado. Recientemente, en una reunión en la UNESCO, en el día 3 de noviembre de 2004, Suzy Halimi, que fue la relatora de la CMES, presentó un documento sucinto con el título de "l'enseignement supérieur et sa responsabilité envers la société".

En este documento, la especialista francesa recuerda que, en los tiempos actuales, la educación superior tiene una consciencia total de su responsabilidad con respecto a la sociedad. Según ella, "depuis trois ou Quatre décennies, il relève un certain nombre de défis qui font de lui un acteur incontournable au service d'une éducation pour tous de qualité, de la société de la connaissance et du développement durable qui seront les deux facettes majeures et complémentaires du XXIe siècle ».

Suzy Halimi avanza en su análisis diciendo que si se intenta explicar esta evolución, hay que basarse sobre tres ejes, que ella llama de los 3 P:

-Educación superior y **P**rogreso del conocimiento

-Educación superior y **P**rosperidad

-Educación superior a servicio de la **P**az

Otro especialista, este inglés, Michael Shattock, ex administrador de la Universidad de Warwick, profesor del Instituto de Educación de Londres, en un documento antiguo, datado de agosto de 1990, presentó al programa IMHE da OCDE, en septiembre de aquel año un documento con el título de "Evaluación de la contribución de las universidades a la sociedad". Basado principalmente en la experiencia británica y de Estados Unidos, este documento presenta, sin embargo, elementos útiles al examen de la cuestión. Se trata de un documento que vale la pena de actualizar y de ampliar con la aportación de ejemplos y el examen de casos en otras regiones del mundo.

Según Shatock, hay que diferenciar las contribuciones de la universidad al progreso social, al crecimiento económico y al desarrollo cultural. Se tratando del progreso social, tres elementos tienen que ser tomados en cuenta: a) el impacto sobre la igualdad social, a través de una política de acceso democrático, que incluya los beneficios a minorías étnicas y a las mujeres, la educación de adultos y la contribución de la educación superior a las escuelas (lo que la CME amplió para contribución al sistema educativo en su conjunto); b) el impacto sobre la investigación y c) el impacto a nivel local y regional.

Cuando se examina la contribución al crecimiento económico, hay que ver también tres elementos: a) el impacto al nivel local y regional, el impacto sobre gastos que benefician una economía local, c) el impacto económico de las actividades de las universidades.

Finalmente el impacto sobre el desarrollo cultural es difícil de ser medido, pero está relacionado con la necesidad de formar no solamente especialistas pero ciudadanos.

Hay que considerar también la evolución de la sociedad con el aparecimiento de nuevas prioridades en la orden social. Atenta a este fenómeno, las Naciones Unidas han promovido una reflexión que llevó a la elaboración de los objetivos del Milenio, definidos por la Cumbre del Milenio realizada en el año 2000 que son los siguientes:

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre
2. Lograr la enseñanza primaria universal
3. Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer
4. Reducir la mortalidad infantil
5. Mejorar la salud materna
6. Prevenir el Sida, malaria y otras enfermedades
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Esta lista de temas, de una cierta manera, remplaza lo que fue mencionado en la declaración de la CMES como necesidades de la sociedad y las acciones que debería de emprender mencionadas en el documento "Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior" que, en su párrafo 5, establece que "**Cada establecimiento de educación superior debería definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad,** consciente de que la educación superior es esencial para que todo país o región alcancen el nivel necesario de desarrollo económico y social sostenible y racional desde el punto de vista del medio ambiente, una creatividad cultural nutrida por un conocimiento y una comprensión mejores del patrimonio cultural, un nivel de vida más alto y la paz y la armonía internas e internacionales, fundadas en los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y el respeto mutuo…..". Los temas definidos por la Cumbre del Milenio son amplios y se formulan de manera directa con objetivos definidos. Sin embargo, el esencial a retener aquí es que cuando se discute el compromiso de las universidades con la sociedad, estos elementos, tanto los de la CMES como los de la Cumbre del milenio, no pueden dejar de ser mencionados.

Teniendo en cuenta que la red GUNI fue creada para servir de instrumento a los establecimientos de educación superior en la implantación de las decisiones de la CMES, es importante pues insistir en la necesidad de empezar la reflexión por una lectura analítica de los dos documentos aprobados en octubre de 1998 en la UNESCO, en París: la declaración y el marco de acción.

Sin embargo, GUNI se desarrolló como una red internacional basada en redes regionales. Será útil entonces que se miren los resultados de las conferencias regionales preparatorias a la CMES y que, entre 1996 y 1998, tuvieran lugar en La Habana. Dakar, Tokio, Palermo y Beirut. Uno de los documentos de trabajo de la CMES, utilizado para la elaboración de los proyectos de documentos aprobados en Paris, fue "Consolidated declarations and Plans of Action of the Regional Conferences on Higher Education held in Havana, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut

RETAINED LESSONS"[18]

CRISIS IN UNIVERSITIES

> Universities are undergoing a crisis in the North as in the South, in the East as in the West, suffocated by rigid and out-dated structures that are poorly adapted to the modern world. Diagnoses of this nature have been repeated all over the world in the past decades. During the last few decades, UNESCO, for example, has organized a series of regional consultations in all regions, leading to the same observations: the university system is isolated from society as a whole, the quantitative expansion has resulted in diminishing the quality of courses and programmes, the scarce resources available are concentrated in a small number of fields, the university has lost the monopoly of the creation of knowledge, and many scientists from developing countries are emigrating to industrialized countries in search of better conditions for work and research. At present, universities are under the impact of the extraordinary

[18] See some articles in Annex

development of new technologies, and are suffering from a tendency to transform education into a commodity instead of considering it as a public service.

In fact, universities cannot survive by being isolated from society, and many of their problems are the reflection of a changing world. Pursuing their mission to train graduates in response to the needs of society, and taking into account the rapid development of knowledge and skills, require a permanent reflection on their structures and programme, and on the action that should be taken to adapt to new needs.

What is the framework for the action of the universities in present times and, as consequence, what are the main problems really facing higher education institutions?

Economic development cannot follow rigid structures and further only one model for all the countries and regions. Cooperation strategies based on transmission of models have been a failure, as in Africa with old colonial systems, and this shows the necessity of a change. During the UNESCO's mentioned consultations, it has appeared that more and more people are aware of the fact that in all regions, the adaptation of foreign concepts and values and the neglect of regional and national cultures and philosophies have had a negative impact on the various systems. Foreign assistance is needed not for solving problems but for creating endogenous capacities. Quality is essential, but there is no quality if higher education institutions are not relevant or pertinent, it means, if they don't collaborate to the solution of pressing problems of the society.

Endogenous and sustainable development, as conceived by the United Nations, is the basis of the I.D.S. (International Strategy for Development), approved by the UN General Assembly in the late eighties. According to the I.D.S., economic development should be based on two main pillars: the reduction of poverty and the development of human resources. As a consequence, it can be noted that universities have become the main actors of the United Nations strategy for development. This objective was reinforced recently by the definition the Millennium Goals and the launching of the movement to create an Alliance of Civilisations.

The need to search for a solution to global problems is the responsibility not only of governments but of each individual citizen. Two of these problems can be considered as the major issues of the present time: sustainable development (particularly the environment) and peace.

The second element can be extracted from a document, Mr Butros Butros-Ghali, former Secretary General of the United Nations, has presented to ECOSOC (Economic and Social Council) "The Agenda for Peace".

Taking these needs into account, it is not difficult to understand why there is a great concern about the possibilities for traditional higher education institutions to respond to new and changing situations in the world. What are the main problems facing higher education and what justifies the existence of these institutions?

It is clear that one of the basic challenges facing these institutions all over the world is to be able to cope with the constantly rising enrolment without sacrificing the quality

inherent in higher education and its relevance to the needs of society. This increase should not be followed, as it happened in many countries by a diminution of quality or a lack of relevance of studies pursued. The lack of connection between the output of higher education in terms of graduates knowledge and skills and the social needs gives rise to some of the harshest criticism levelled against the higher education system.

As Professor Carlos Tunnermann, former member of the Executive Board of Unesco, mentioned "Higher education that lays more emphasis on learning processes than on teachings is less likely to fuel under-employment since graduates will be more capable of adapting to change and, to a certain extent, of creating their own jobs".

The challenge, in fact, will consist in combining Edgar Faure's now classic "Learning to be" with the new "Learning to take the initiative". The increasing complexities of contemporary society require the university graduate to combine a high degree of specialisation and technical qualification with sound general training which will make it possible for her or him to confront the changing world.

Coming back to the second part of the question - what justifies the existence of institutions like universities in the present time - it is useful to recall the comments made by Federico Mayor, former Director General of UNESCO, at regional consultations held in Caracas in May 1991.

“A university dispenses training at a higher level to citizens capable of acting efficiently and effectively in their various functions and activities, including the most diverse, up-to-date and specialized ones; for lifelong and intensive education of all citizens who so wish; for the updating of knowledge; for preparing teacher training; for identifying and addressing the great national issues; for contributing to the analysis and solution of the major problems affecting and concerning the whole planet; for co-operating with industry and the service sectors in the progress of the nation; for forging attitudes of understanding and tolerance; for providing governments with the scientifically reliable information required for decision-making on such important areas as the environment, in the context of the progressive "scientification" of political decision-making. A University to disseminate and popularize knowledge; above all, a university to create, to promote scientific research, innovation, invention; a university of quality, not one whose degrees are often meaningless; a monitoring University that can foresee events; a University for objective criticism; for the search for new paths to a brighter future. a University with new curricula for a genuine participating citizenry, for a pedagogy of peace; a University for reducing unacceptable economic and social asymetries; a University for the moderation of the superfluous. In short, a University for the strengthening of freedom, dignity and democracy".

This is the University we should stimulate and support. Some analysts, looking to institutions which were not able to adapt themselves, to the new situations, have concluded that the increase in enrolments has given rise to expenses which cannot be met by States' budgets and announced that it has generated social inequities, because wealthiest people are being privileged.

That can be true in many parts of the world, but these analysts go too far, when they conclude that developing countries should not invest in higher education. That is not

acceptable. Without a good higher education system, developing countries will be unable to overcome the barriers for improving the quality of life and will remain dependent for ever. One should not forget also that the educational system constitutes a whole. If a part of the system does not work properly, the whole system will have dysfunctions. Higher education is responsible for training managers, experts and researchers necessary for development. Deleting resources from this level can represent a dead end for real independence in many countries. On the other side, we believe that it is not possible to reinforce primary and secondary education without a good system of training at high level. Teachers in primary and secondary schools need to be trained and their training takes place mainly in higher education institutions, which are also, in many countries, the only institutions able to provide educational research, essential for policy-makers taking valid decisions.

We live in a time when the role of higher education in any development programme has become universally recognized. Universities and other higher education institutions are vital for the generation, transfer and application of knowledge, for the training and re-training of professional and managerial staff, and as mentioned above for the advancement of education, at all levels and of all types. They also contribute to forge cultural identities and foster democratic process. At a time when economic development is increasingly based on advanced knowledge and technology, the training of highly skilled human resources has become a major task of higher education. The developing countries in particular cannot hope to master and apply the latest advances, let alone to contribute significantly to scientific progress, without institutions of higher learning and research which meet the highest standards. It is only through the development of indigenous skills and competence that they can bridge the gap separating them from the industrialized countries and thus reduce their dependence on continued foreign technical assistance.

TWO ADDITIONAL DOCUMENTS

It is useful to recall that in 2005, the meeting of Nobel Prize winners, which took place in UPC, Barcelona, with the participation of GUNI, requested the elaboration of two documents on the same subject. J. Tilak and M.A.R. Dias were asked to elaborate them in a complementary way. The original of J. Tilak's document was in English, the translation of the document prepared by M.A.R. Dias was extremely bad, but it was revised later. Both documents could also be used as a basis for reflections on the subject. GUNI did not use or publish them, as originally planned, but this is not a reason for not using them. Professor Tilak is a former World Bank staff and has great experience in analysing the economic aspects of the question. M.A.R. Dias, who is currently co-operating with the UNU, is a former Director of the Division of Higher Education at UNESCO, and was the Coordinator of the World Conference on Higher Education in 1998. The documents were published in other parts of the world .

ADDITIONAL COMMENTS

An analysis of the present global situation will reveal that world society is facing profound changes provoked by technical, economic, social and political factors. Technical developments, in particular, such as the Internet, have had a tremendous impact on social life.

Globalisation is a fact and the exchange of goods, and now of services, has become a key factor in the organization of societies. Changes are visible in the structure of companies and, in turn, in the organization of labour, with the effect of precariousness becoming a universal phenomenon. Governments are losing their functions and power, and their relations with individuals are therefore changing. New players have emerged and civil society is trying to organize itself in such a way as to defend individual rights.

The consequences of this evolution are visible in this incapacity of States to coordinate the evolution of society, with the market becoming a preponderant power in the organization of links between individuals and nations.

It would be naive to imagine that this evolution will not have an impact on education, especially higher education. The transformation of higher education into merchandise, the multiplication of systems aimed particularly or essentially at selling products, affects the organization of higher education institutions and systems. The idea of education as a public service is rejected by new "thinkers", and many support a position of neutrality, which in reality, represents a very ideological attitude in favour of those who control economic power and are currently stimulating the transformation of education into a commodity. The action of international organizations, such as the World Trade Organization, represents a key element in this direction, but movements towards a monopolistic system of international evaluation and accreditation have, at the end of the day, the same objective.

Qu'est-ce que la mondialisation? La question a été pose récemment par Ignácio Ramonet (editorial- Le marché Contre l'Etat in « Manière de voir – Le Monde Diplomatique- numéro 91- janvier-février 2007). L'auteur résume la question disant « qu'est-ce que la mondialisation? L'affrontement central de notre temps. Celui du marché contre l'Etat, du secteur privé contre les services publics, de l'individu contre la collectivité, des égoïsmes contre les solidarités ».

Mucho se ha escrito sobre estos temas en los últimos tiempos. Nosotros mismos hemos tenido la oportunidad de participar y de colaborar en estos debates en locales como el Forum Social de Porto Alegre (2001 y 2003) y de la red Reglen, coordinada por Theotonio dos Santos, bajo los auspicios de la UNESCO y de la Universidad de las Naciones Unidas. Mucho se ha escrito también y publicado sobre el impacto de estos fenómenos en la educación superior. No se puede ignorar toda la reflexión acumulada sobre el tema. Y, peor para GUNI, sería basar su reflexión en expertos, en economistas, en responsables de programas en organizaciones internacionales y en periodistas que se transformaron en porta-voces de la nueva ideología del aislamiento del Estado de los problemas educacionales, incluso de los educacionales. No sen puede tratar del tema sin hacer una reflexión sobre la oportunidad de insistir en la idea del servicio público para la

educación superior como apoyada pelos participantes de la Conferencia Mundial de Educación Superior en la UNESCO, en 1998.

THE STRUCTURE OF THE REPORT

Several modalities for the production of an international report could be mentioned. One, which was adopted by GUNI, is in a way the more practical. Experts are identified, and on payment of a fee, are requested to produce documents and invited to come to Barcelona to present their work. Even though this is the simplest way, it does not imply that hard work cannot be accomplished. Indeed, not only is this a difficult task but it is also extremely expensive and a source of serious risks for an organization such as GUNI.

The current tendency, at international level, is the creation of a group of "indispensable" experts, who are – or can become - become familiar with the editors of the reports. It is very pleasant to deal with the same group of familiar experts who share similar view on the same subjects, and can meet several times a year in different places of the world. In fact, the tendency is also to use the same experts as other organizations –governmental or non-governmental - working in similar fields. Is this happening with GUNI?

This was not the modality chosen by organizations like UNESCO, UNDP, and others that used to prepare reports on educational or social topics. In fact, they select a central subject. They request the collaboration of independent experts (not always the same) from several parts of the world and with different approaches to the topics under discussion. They pay for their collaboration, but are not obliged to invite these experts to travel to Paris, New York or other cities, in a very expensive operation. Experience shows that in many cases, this presentation is useless and does not add anything new to the discussion.

The organizations in question can publish the individual documents or put them at the disposal of the public through the Internet. The experts are well paid for their work. But – and here is the difference regarding the option adopted by GUNI up to now - a strong and selected group of high level experts uses the information and reflections resulting from these studies and prepares an objective and coherent document under the responsibility of the organization (UNDP, UNESCO etc). Recently, the Centre for Development Research of the University of Bonn published its ZEF Annual Report 2005/2006 on the subject of Knowledge and Development. ZEF tries to focus its research issues on long-term projects based on cross-disciplinary research strategies. This option is not an easy one from the intellectual point of view aspect, but, it allows the Organization to produce a coherent document with a clear contribution to the debate.

A Conference could be organized to stimulate the debate on the central subject of the report, avoiding the transformation of the meetings into a kind of show with

well known and permanent artists. But, of course, people who can organize this kind of document and activities are not the same ones who used to organize reports, according to the option GUNI has adopted up to now.

ANNEX

Párrafos específicos del documento "Consolidated declarations and Plans of Action of the Regional Conferences on Higher Education held in Havana, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut RETAINED LESSONS"

II. BASIC PRINCIPLES

20. The Dakar declaration adopted a didactic approach in presenting its basic principles, which are founded on the four idea clusters identified for the World Conference: relevance, quality, management and financing, and international co-operation. The Asia and the Pacific declaration and the Arab States kept the same style, and - following the example of Latin America - presented some basic principles which define in a few words the mission of higher education institutions. The document adopted in Palermo starts with a synthetic declaration on the mission of higher education institutions.

21. All the documents highlight the fact that, as the Havana Conference clearly explains, 'higher education is an essential instrument for successfully facing the challenges posed by the modern world and for educating citizens who can thus build a more open and fair society, a society based on solidarity, respect for human rights and the shared use of knowledge and information'.

22. The Tokyo declaration summarizes all these positions, which are similar from one region to one other:

- 'Higher Education is essential for any country to reach the necessary level of economic and social development and social mobility in order to achieve increased living standards and internal and international harmony and peace based on democracy, tolerance and mutual respect. At the end of the century, we reaffirm the aims of higher education, which can be summarized as follows: to educate responsible and committed citizens, to provide highly trained professionals to meet the needs of industry, government and the professions; to provide expertise to assist in economic and social development, and in scientific and technological research; to help, conserve and disseminate national and regional cultures, drawing on the contributions from each generation; to help protect values by addressing moral and ethical issues; and to provide critical and detached perspectives to assist in the discussions of strategic options and to contribute to humanistic renewal'.

23. The Beirut Conference declared higher education essential for any country to achieve sustainable and global development and also essential for the enhancement of citizens' participation in public life, for social mobility, and for the achievement of harmony, justice, and comprehensive peace, at both internal and international levels,

on the basis of the respect of human rights, active participation of citizens, and mutual respect.

24. The Palermo document makes a statement in which the basic principles regarding the mission of higher education institutions are synthesized this way: - "No chain being stronger than it weakest link, higher education should be a strong part of a strong educational system, as well as play a key role in opening new futures by contributing, in close collaboration with other partners, to the innovation chain. Similarly, higher education institutions have a key role to play in European society by contributing to equitable and sustainable development and to the culture of peace. They should act critically and objectively on the basis of rigour and merit, actively promoting intellectual and moral solidarity by serving individual needs. In a world of in-depth transformations, higher education institutions are expected to act responsibly and responsively. They are to foresee, anticipate and influence changes in all quarters of society, and be prepared and able to differentiate and to adapt accordingly".

Ill. RELEVANCE

25. The Dakar, Tokyo and Beirut Conferences define what is relevance, a definition which fits what has already appeared in UNESCO's Policy Paper for Change and Development in Higher Education: 'Relevance is considered particularly in terms of the role of higher education as a system and of each of its institutions towards society, as well as in terms of the latter's expectations with regard to higher education. It must thus include matters like democratization of access and broader opportunities for participation in higher education during various stages of life, links to the world of work and the responsibilities of higher education towards the education system as a whole. No less important is participation by the higher education community in the search for solutions to pressing human problems such as population, environment, peace and international understanding, democracy and human rights'.

26. The Latin America and Caribbean Conference urges institutions to respond to the need for sustainable human development by establishing a social consensus. The Dakar Conference emphasizes actions for ensuring a culture of peace and sustainable human development. In the Palermo document, one can read the following passage about European cultural values: 'Higher education institutions have a key role to play, not only as centres of, but also as incubators of cultural diversity, multi-racial harmony and understanding. This means they have a particularly important role to play in creating a civil society and in preparing young people for shaping and living in a democratic society, a place where higher education plays an active role in public debate on ethical and policy questions'. The Arab States Conference put emphasis on safeguarding cultural diversity and on the fact that *every effort should be made to protect and promote the strengths of the Arab and Islamic culture and civilization as part of the major intellectual cultures and civilizations in the world'.

27. The Tokyo Conference states that 'academic freedom and responsible institutional autonomy, particularly in the core academic functions, are crucial for the achievement of the goal of relevance'. The importance of autonomy is also mentioned by the Latin America and Caribbean Conference: 'Knowledge is a social asset that can only be generated, transmitted, criticized and recreated for the benefit of society, in plural and free institutions that have a full autonomy and academic freedom'. This declaration

includes the idea that they ‘must also have a clear awareness of their responsibility and a will to be of service that cannot be turned down’. The Palermo document also states that ‘higher education institutions should be entrusted with a greater institutional autonomy, thus enhancing their capacity for change, for acting responsibly, effectively and entrepreneurially as learning organizations, while making them accountable in terms of performance’. For Dakar, autonomy is a condition for reaching quality. The Beirut Conference declared that ‘freedom of movement of students and access to academic institutions across Arab States frontiers will strengthen the Arab cultural development and contribute efficiently to Arab integration in higher education’.

28. The Tokyo declaration expresses concern about globalization and internationalization. It says that ‘these concepts should not lead to dominance or new forms of imperialism by major cultures and value systems from outside the region’. With a similar approach, the Arab States Conference ‘while recognizing that globalization is a trend that could not be ignored nor avoided’, insists that ‘it should not lead to dominance of some cultures and value systems on some others, nor to the emergence of new forms of hegemony’.

29. The Tokyo declaration shows the need of the involvement in decision-making by all key stakeholders, and when treating inter-university co-operation, mentions the need to involve Parliaments, the media and governmental and nongovernmental organizations. The Arab Conference has a similar approach mentioning the students, the productive and service sectors, alongside representatives of governmental agencies.

30. The importance of the concept of lifelong learning is highlighted by the Tokyo Conference as a means of increasing access for groups currently under-represented. Distance education and open learning can contribute to reaching this objective. The same argument is offered by Latin America and the Caribbean: ‘the nature itself of contemporary knowledge -in a process of constant renewal and most sudden and dramatic growth- fully agrees with the current notion of permanent education’. In this declaration, in the part concerning ‘quality’, we can also read that the institutions of higher education will have to take up -without any further delays- the paradigm of permanent education and that ‘they will have to turn into pertinent centres for facilitating professionals to be up to date, duly retrained and ready to change careers’.

31. The Arab States Conference declared that . the concept of lifelong learning is of utmost importance’, that ‘determined efforts are necessary to further increase access to higher education to all groups of society’ and added that: ’ in rapidly changing economies, the labour market will constantly require new and various skills. Hence, mechanisms must be developed at higher education level to allow workforce in all fields to upgrade their skills and develop new competencies at regular intervals throughout their lives’. The idea of lifelong education appears also in the Palermo document.

32. The idea that higher education should participate in the improvement of the whole education system appears in the definitions of relevance in the Tokyo and Dakar declarations, and is mentioned in the Arab States declaration. In the Latin America and Caribbean declaration the contributions are expressed in a direct way. It says that \ most concrete contributions can be made a reality via: training teachers, transforming

students into active agents of their training; promoting socio-educational research into such problems as early school drop-outs and students' repeating courses; and ensuring its contribution to the design of State policies in the field of education'. The Beirut declaration adds that Arab States should devote determined efforts to improve general education as well as to ensure that graduates of this level of education master the essential competencies needed for life, including those necessary for the pursuit of higher education endeavor. Higher education institutions should actively participate in the efforts leading to the improvement of pre-university education".

33. The document adopted in Palermo concentrates its conceptual analysis regarding relevance on the links with the world of work, in particular with industry. A principle is established at the outset: 'In a labour market which is dynamic and heterogeneous, higher education institutions should not base their long-term orientations on labour market or manpower planning, but on social demand', which requires that students gain new skills, (such as learning to be entrepreneurial). On this last point, the Havana declaration states that . higher education must implement pedagogical methods based on knowledge, in order to train graduates that learn how to learn and how to undertake; in this way, they will be better prepared to generate their own jobs'. The Arab States document recommends ' reciprocal harmonization with the world of work' and states that "higher education must take a leading role in the evolution of the world of work to better meet sustainable development requirements'.

34. The Palermo document proposes 'more institutional diversification for new policies of access to higher education and for a structured development of lifelong learning', and 'flexibility with regard to access, content, breadth, depth and duration of programmes, means of delivery, examination and validation'. Finally, it states that a constructive partnership between government, business and industry, and higher education institutions is a critical element in the implementation of an Agenda for Change in higher education. The role of government is expected to shift from bureaucratic control to policy steering, stable funding formulas, quality monitoring, project-based investment and providing a cushion against the wider excesses of the demands of the free market'.

35. The Arab Conference deals with the issue of diversification and suggests that 'diversification of institutions and programmes can also play a significant role on alleviating the strains put on traditional institutions by the ever growing social demand for higher education due to rapid growth rate of population and appeal of higher education fojkkkkir large sectors of society'. It makes a special mention of the need for \ specific national and institutional plans of action in order to increase the participation in higher education of disadvantaged groups at all levels and in all disciplines, particularly females and the citizens under strenuous conditions due to occupation or blockade. They should work in co-operation with regional and international agencies in order to provide learning opportunities to deprived students and to permit them enrolment in higher education institutions within their countries'.

IV. QUALITY

36. The Dakar, the Tokyo and Beirut declarations present definitions of quality, which also fit with the concepts presented in UNESCO's Policy Paper for Change and Development in Higher Education. One basic assumption is that quality is linked to

relevance (in other words, quality has no meaning without relevance as stated in the Arab States declaration) and that ‘quality is a multidimensional concept which depends to a large extent on the contextual setting of a given system, institutional mission, or conditions and standards within a given discipline”.

DOCUMENTO NÚMERO CINCO

HIGHER EDUCATION TRENDS AND CHALLENGES TO BE FACED IN THE COMING YEARS

ENTREVISTA AO BOLETIM DE GUNI – Entrevista concedida em 2006, publicada em 2007 l

a) English Version

Interviews

:: INTERVIEWS

Marco Antonio Rodrigues Dias spoke to GUNI on higher education trends and the challenges to be faced in the coming years. He believes that the principles approved by the WCHE in 1998 and the concept of education as a public good continue to be valid

Marco Antonio Rodrigues Dias, the United Nations University representative at UNESCO, and Hans J. A. van Ginkel, rector of the same university, presented the paper entitled 'The Institutional and Political Challenges of Accreditation in the International Sphere' at the Third International Barcelona Conference on Higher Education, 'Accreditation for Quality Assurance: What Is at Stake?'.

1. You played a central role in organizing the UNESCO World Conference on Higher Education in 1998, which will soon be celebrating its tenth anniversary. What are the major challenges facing higher education in the coming decade?

Though ten years have elapsed since the last World Conference on Higher Education and major political, social and technological changes have given rise to new scenarios, the principles and the basic challenges established in 1998 are still valid today. Moreover, one issue in particular needs to be kept in sight, and this is the question of quality linked to relevance. Higher education institutions need to be well organized, which is why efforts to improve management are fundamental. Poorly organized institutions with defective equipment, unsuitable premises, and badly structured laboratories, etc., will be unable to fulfill their goals, and will thus be unable to offer quality courses or contribute to the search for solutions for the key problems of society, whether at the local, regional, national or international level.

Nevertheless, the main challenge facing higher education is still that of helping to build a better, fairer society—a central issue in 1998. The basic principles of the WCHE Declaration, in fact, were demanded by student activists in May 1968 in Paris—and even before then, in the Argentine student revolt of 1918, which resulted from the demand for a modification of feudal society in the province of Córdoba.

2. Could you expand on the concept of quality linked to relevance?

Many of those who talk of reconsidering the issues discussed in 1998 have no time for relevance, but refer to quality as if it were a formal concept. They in fact propose regulatory principles for reforms without taking relevance into account; this could lead to a situation in which a single model of education is again imposed, a model that always originates in wealthier societies. At present, the predominant model is that of English-speaking countries, particularly the United States and Great Britain. Thus, when a quality evaluation is made, rather than compare the reality of their higher education institutions with the standards

produced by and for rich countries, the authorities of developing countries should compare what their institutions do with the objectives set in the respective mission statements, always if they have been defined locally and in an autonomous way.

3. Given the trends that you describe, how do you see higher education ten years from now?

It is quite clear that the development of new technologies has brought about and will continue to bring about many organizational and pedagogical changes. One example is the Internet and the way it is used to organize academic life. Academics are no longer the exclusive custodians of knowledge; students may have equal or greater access to knowledge because they usually have more time and are more proficient in their use of technology.

On this basis, the function of academics needs to change. First of all, it is not enough for them to have basic knowledge of their discipline; they also need to know what direction to take and how to mentor. Secondly, and as a consequence, rather than function as providers of knowledge they need to adopt a role as mentors. Students, for their part, need to be able to process all the information that is available to them in order to be able to select and analyse it correctly. Likewise, given the pace at which information is updated, they need to be able to continue learning within a system that offers lifelong education tailored to each individual student. There are those who say that a certificate should only be valid for a maximum of five years, and that programmes should be adapted to individual students. In fact, this is already a reality. As an example, since the 1970s students at the University of Brasilia have been required to complement the basic course they are taking with disciplines of their choice that are agreed with their mentor.

However, given the advances that are likely in the future, technology alone is not enough; new languages need to be developed, as has occurred here in Barcelona at the Open University of Catalonia (UOC), which has developed new methodologies and pedagogical language adapted to the new media.

These are all new instruments that will be increasingly used in the future. It is also important to bear in mind precisely where we want to go. I am of the opinion that we need to return to the principles of the Universal Declaration of Human Rights—aspiring to a fairer society, to which all levels of education should contribute. It is important to underline that we should not only focus on higher education but on education in general. One of the major problems with international organizations such as the World Bank, the International Monetary Fund, the World Trade Organization and even some officials of UNESCO itself is that they compartmentalize activities in the educational sector. On the basis of recommendations issued by rich countries, poor and developing countries have invested substantial efforts in basic education, but without taking higher education into account. As a result, these countries are not training people who can maintain the quality of basic education, people who can guarantee that development will be in line with needs or who can define perspectives for society. A poor basic education system will lead to a poor higher education system. But, if higher education is poor, then basic education is not likely to be very good either.

4**. How can access to quality higher education be guaranteed without this necessarily being private higher education?**

I personally defend public universities. In my own country, Brazil, I've worked at Catholic universities—for example, in Minas Gerais and São Paulo—and at private institutions, but it must be said that, both there and elsewhere, Catholic universities have played an important role as providers of public service that has often been more significant than that played by public universities. Another example is the people's universities created with the aim of responding to basic local development needs on the basis of agreements between workers cooperatives and local public authorities in areas of southern Brazil.

Such developments are very interesting, as they lead us to a fundamental consideration—that education be viewed as a public good. Normally, education is a function of the state, but the state cannot do everything, so we need a licensing-delegation-authorization system. Professional bodies and private or community institutions will thus act according to basic principles underpinned by a vision of education as a public good.

Although progress is being made in this respect, the fact remains that in many South American, Asian and African countries, privatization has led to the transformation of education into a business while loosing the notion of public good, and this is unacceptable. Furthermore, this is happening because governments are not fulfilling their obligations in terms of respecting the basic principles I mentioned above. This is where an external evaluation system, rather than an internal system or system originating in 'friendly' institutions, has a role to play.

Marco Antonio Rodrigues Dias, United Nations University representative in UNESCO, is a Brazilian. Holder of a BS in law by Federal University of Minas Gerais (1964), a certificate in Philosophy in Rio (1956-1958), he got a graduated diploma in Communication at the University of Paris (1968).

He was director of "Folha de Minas" (1963), editor of "Ultima Hora" in São Paulo (1965) and director of Radio Jornal de Minas (1968). In 1963, he was adviser of the Ministry of Education of Brazil.

During the seventies, he was professor, chief of department, dean of extension and vice-rector of the University of Brasilia and he is author of publications on communication, education and politics matters, in Portuguese, Spanish, English and French. From 1981 to 1999, he was director of Higher Education in UNESCO. During this period he launched and coordinated the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme and was the main organizer of the World Conference on Higher Education (1998). Since 1999, he became member of several organizations such Global University System (Finland), Programa Anchieta de Cooperación Interuniversitaria (Spain and Brazil), CAERENAD (Quebec).

In 1999, he received the French "Légion d'honneur". In 1993, he got the "Ordem do Mérito Educativo" (Brazil). In 2003, the Federal University of Minas Gerais (Brazil) decorated him "for his excellent contribution to the development of the society". In 2005, he got a title of doctor honoris causa from Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.

This article is based on a conversation held with the GUNI Secretariat at the 3rd International Barcelona Conference on Higher Education, November 27-29 2006. It is not a literal transcription of the interview. The full interview is shown in the video that accompanies the article. Thursday, July 26, 2007

B) Versión en Español

Marco Antonio Rodrigues Dias habló con GUNI sobre los retos y tendencias de la educación superior en los próximos años. Señaló que los principios aprobados en la CMES de 1998 y la concepción de la educación como bien público, son todavía perfectamente válidos.

El representante de la Universidad de las Naciones Unidas en la UNESCO, Marco Antonio Rodrigues Dias, presentó el trabajo "Los retos institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional", junto con el rector de la Universidad de las Naciones Unidas, Hans J. A. van Ginkel durante la III Conferencia Internacional de Barcelona sobre Educación Superior "Acreditación para la garantía de la calidad. ¿Qué está en juego?".

1.- Usted tuvo un papel central en la organización de la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO de 1998. Pronto habrán transcurrido 10 años desde entonces. ¿Cuáles son los grandes retos a los que se enfrenta la educación superior para la próxima década?

Aunque han pasado diez años desde la anterior Conferencia Mundial de Educación Superior, y a pesar de que en este tiempo ha habido grandes acontecimientos políticos, sociales y grandes cambios tecnológicos que han provocado nuevos escenarios, **los principios y los retos básicos aprobados en 1998 siguen vigentes**. Además, hay un punto que debería ser mantenido, y es el problema de la **calidad vinculada a la pertinencia**. Las instituciones de educación superior necesitan una **buena organización** y, por esto, el esfuerzo para mejorar la gestión es fundamental. Si están mal organizadas, si no disponen de buenas instalaciones, edificios adecuados, laboratorios bien estructurados, etc., no pueden alcanzar sus objetivos y, en consecuencia, no podrán impartir cursos de calidad ni contribuir para la búsqueda de solución a los problemas importantes de la sociedad local, regional, nacional e internacional.

Sin embargo, el **reto principal** de la **educación superior** sigue siendo el de colaborar en la **construcción** de una **sociedad mejor**, más justa. En 1998 esto se planteó de una manera muy clara. De hecho, los principios básicos de la Declaración son principios que ya se reclamaban en la revuelta de estudiantes del Mayo de 1968 en París o incluso antes que eso, en la de los estudiantes argentinos que en 1918 se manifestaron para modificar la entonces sociedad feudal de la provincia de Córdoba.

2.- ¿Podría precisar el tema de la calidad vinculada a la pertinencia?

Muchos de los que hablan de renovar lo que fue discutido en 1998, en realidad no quieren oír hablar de pertinencia, y sí que se refieren a la calidad como si fuera una cosa formal. De hecho, están proponiendo unos principios reguladores para **reformas sin tener en consideración la pertinencia**, y se puede llegar a una situación en la que se vuelva a la imposición de modelos únicos, los cuales siempre provienen de los países más ricos. Actualmente el modelo predominante es el de los países anglosajones, con los Estados Unidos e Inglaterra a la cabeza. En lugar de, cuando se hace una evaluación, comparar la realidad de sus instituciones de educación superior con estándares producidos por y para los países anglosajónicos ricos, lo que las autoridades de los países en desarrollo tendrían que hacer es comparar lo que hacen sus instituciones con los objetivos establecidos en sus misiones, a condición que estas tengan sido definidas localmente y de manera autónoma.

3 - Por lo tanto, con estas tendencias que usted ha descrito, ¿cómo ve la educación superior de aquí a unos diez años?

Es evidente que con la evolución de las nuevas tecnologías, desde el punto de vista de organización, incluso pedagógico, muchas cosas han cambiado y van a cambiar. Por ejemplo, está el caso de **Internet** y su **uso** en la **organización** de la **vida académica**. Actualmente los profesores ya no son los depositarios exclusivos del conocimiento, porque hay estudiantes que tienen una posibilidad de acceso a éste tan o más grande al tener más tiempo y saben manejar mejor las tecnologías.

A partir de aquí, **la función de los profesores debe ser distinta**. En primer lugar, deben tener un conocimiento base de la disciplina, pero sabiendo dónde ir y cómo orientar. Por tanto, y en segundo lugar, tienen que ser más orientadores que proveedores de conocimientos. Pero los **estudiantes** también deben **saber tratar** todo el volumen de **información** para poder seleccionarlo y analizarlo correctamente. A su vez, al ser tan cambiante la información, deben tener la posibilidad de seguir aprendiendo, con un sistema de **educación permanente** e **individualizado** para cada alumno. Hay quien dice que un diploma debería tener una validez de no más de cinco años, y que habrá programas distintos para cada alumno. De hecho, esto ya existe. Desde los años setenta, en la Universidade de Brasília, por ejemplo, los estudiantes tenían que completar un curso básico con disciplinas de su elección de acuerdo con su orientador, para obtener su diploma.

No obstante, para los avances que habrá no basta solamente la tecnología, también hay que desarrollar **lenguajes nuevos**, como han hecho aquí mismo en Barcelona con la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y su nueva metodología y su lenguaje pedagógico adaptado a los nuevos medios.

De todos modos, lo dicho hasta ahora son instrumentos nuevos que se utilizarán. En este sentido, es importante tener en cuenta también hasta dónde se quiere llegar. Creo que se debe volver a los **principios** de la **Declaración Universal de los Derechos Humanos**, con objetivos de una sociedad más justa y en la que todo el ámbito de la educación tiene que contribuir a ello. Es importante remarcar que no solamente debemos centrarnos en las acciones en la educación superior, sino en todo el conjunto. Una de las grandes trampas de los organismos internacionales, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización Mundial del Comercio e incluso algunos funcionarios de la UNESCO, es que **seccionan las acciones en el sector educativo**. En países pobres y en desarrollo se ha hecho un gran esfuerzo en la educación de base, pero sin tener en cuenta la educación superior, a partir de recomendaciones hechas desde los países ricos. Como consecuencia de ello, ahora en los países menos desarrollados no tenemos a gente para mantener el nivel de la educación de base que hemos fomentado. No tenemos gente para garantizar el desarrollo de acuerdo con la necesidad, ni que pueda definir las perspectivas para nuestra sociedad. En realidad, donde hay una educación de base que es mala, la educación superior va a ser mala. Pero, del mismo modo, si la educación superior es mala, la educación básica tampoco puede ser buena.

4.- A nivel de calidad, ¿cómo se puede garantizar el acceso a una educación superior de calidad sin que esta tenga que ser privatizada?

Personalmente soy un defensor de las **universidades públicas**. En mi país, Brasil, colaboré con universidades católicas, en particular las de Minas Gerais y de São Paulo, así como con instituciones de derecho privado, pero cabe decir que allí y en otros estados las universidades católicas ejercieron un papel de servicio público a veces más importante que ciertas universidades públicas. Otro ejemplo fue el de las **universidades comunitarias**, creadas en pequeñas regiones en el sur de Brasil, con la colaboración entre cooperativas de trabajadores y el poder público local. El objetivo era responder a las necesidades elementales de aquella región a favor de su desarrollo.

Eso es muy interesante y nos lleva a la consideración fundamental: que la **educación** sea considerada como un **bien público**. Normalmente, ésta es una función del Estado, pero el Estado no siempre puede hacerlo todo, por lo que se necesita un **sistema de concesión-delegación-autorización**. De este modo, instituciones profesionales, instituciones privadas o instituciones comunitarias pueden ejercer sobre unos principios básicos y partiendo de que la educación es un bien público.

Aunque se estén realizando cosas en ese sentido, la realidad es que en muchos países de América Latina, Asia o África, la privatización ha provocado la **transformación de la educación en un servicio comercial con el abandono de la noción de bien público.** En segundo lugar, eso ocurre porque los gobiernos no están cumpliendo con sus obligaciones para que se respeten los principios básicos citados anteriormente. Aquí es donde debe actuar un sistema de evaluación externo, y no solamente interno o procedente de instituciones "amigas".

DOCUMENTO NÚMERO SEIS

AFRICA-ASIA UNIVERSITY DIALOGUE FOR BASIC EDUCATION DEVELOPMENT

Professor Marco Antonio R. Dias –
Representative of the UNU at UNESCO

Final Reflective Dialogue Meeting - 10-12 December 2007- Organizers: UNESCO and Hiroshima University, in cooperation with the United Nations University and Japan

During the UNESCO Ministerial Round Table on Education and Economic Development, held recently here in Paris (UNESCO, 19.10.2007), the Chinese Vice-Minister of Education, Mr. Xinsheng Zhang, firmly asserted that without higher education, no teacher education or training is possible, no better curricula can be implemented, no economic growth will be possible. In other words, when dealing with education, a holistic approach is fundamental if one wants education to prepare citizens who, at this stage in the history of humanity, will collaborate towards the accomplishment of the Millennium Goals and the construction of a better society for all countries and all individuals.

The declaration of the Chinese Minister is in keeping with one of the essential points of the World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century, adopted by more than four thousand participants, here in UNESCO in October 1998. In fact, during the debates, participants in the WCHE insisted on the fact that quality and relevance are complementary concepts, and in the Declaration they emphasized that higher education should enhance its contribution to the development of the entire education system, notably through improved teacher education, curriculum development and educational research. They stated also that higher education should reinforce its role as a service to society, especially its activities aimed, among other objectives, at eliminating illiteracy, which can be attained through one of the goals of the Millennium, in other words, to "achieve universal primary education".

To achieve this, higher education must pay special attention to teacher training, develop or redevelop school curriculum, collaborate on the evaluation of educational systems, reflections on the current situation and the future of education through research and the development of co-operative networks. In addition, in the present situation of global economies, higher education should deal with lifelong learning, and open the doors to adult learners. The studies carried out by UNESCO on themes such as core curricula for all and the introduction of new contents in the general curricula could be instrumental for these purposes.

The United Nations University was one of the Organizations actively involved in the organization of the World Conference on Higher Education. Its Rector at this time, Professor Hans Van Ginkel, was a member of the Steering Committee that supervised the preparations for the conference and, in addition, he was the main organizer of one of the thematic debates: the contribution of higher education to sustainable development. The participation of the UNU, together with UNESCO, the Japan International Cooperation Agency and the Hiroshima University Center for the Study of International Cooperation in Education (CICE), in the Africa-Asia University Dialogue for Basic Education Development Project, launched in 2005, was absolutely natural. A UNU representative attended the reflective dialogue meeting on the implementation of the project held in Uganda, at the Makerere University. In March 2007, the Representative chaired, in Tokyo, the reflections and analyses of the representatives of the 12 universities, from 12 different countries, participating in the project. We also note that this project is in line with the decisions of the World Conference on Higher Education and, we believe, fits the methodology of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme.

This first phase of the project is now coming to an end and a tribute should be paid to the Government of Japan, JICA and Hiroshima University for assuming the responsibility of coordinating the implementation of such an important project based on solidarity. The meeting starting today will evaluate what has been done and – we all hope – will launch the basis for a second phase. In any case, as always happens in projects of this nature, the outcome of the review is an essential element in the decision all organizations involved will take to launch and participation in the second phase. The present Rector of the UNU,

Professor Konrad Osterwalder asked me to tell you that he strongly supports the work you have carried out until now and he is ready to discuss the participation of UNU in the second phase.

He also considers extremely helpful that the higher education institutions of one region – Asia - collaborates with Africa through a project that, in fact, stimulates African universities to take part in the development of the entire educational sector and, in particular, basic education through research projects that have very concrete goals and can make significant contributions by turning the commitment to achieve Education for All into a reality.

However, taking into account that the development of education in Sub-Saharan Africa is not only a major challenge for African countries but should also be an essential point for cooperation based on solidarity, promoted by the international community and not only by Asian countries, he feels that the project could, in the future, try to involve in one way or another similar institutions of other regions. This cooperation could take the form of an exchange of information and experiences but could even go further. This is a matter to be discussed quietly.

Furthermore, the Rector of the UNU is of the view that the exchanges already existing between this project and another project launched by the University itself, with the cooperation of the Minister of Education of Japan, should be intensified. The UNU project covers four domains: research in education, educational programmes and didactic materials, teacher education, and educational policies particularly those related to access. Four universities were selected: Cape Coast to handle research; Dakar (UNESCO Chair at the Cheik Antar Diop University) to deal with programmes and didactic materials; Mozambique (Universidade Pedagógica) to deal with teacher training; and Botswana (University of Botswana) to be responsible for educational policies, particularly with regard to access. The first results of these studies are already known, but very soon a revised and consolidated document will be prepared, with teacher education as the focal point for all the research. Its dissemination will reach the Ministries, regional conferences and the entire academic community of the continent, with concrete proposals designed to improve the educational system.

In conclusion, we hope you will have stimulating discussions and urge you to disseminate the results of the work carried out. In fact, knowledge of the first results of your actions show that it is imperative for all policy makers and decision-makers to be informed of the results of your work and on your proposals to improve educational systems in Africa. This will help to establish the necessary links between research in education and the practice of education. On their side, higher education institutions should all include, as an integral part of their function as a service provider, the concept of contributing to the renewal and improvement of the education system as a whole, with particular emphasis on basic education. The fact that this meeting starts at UNESCO – the house of human rights – on the first day of the commemoration of the 60th Anniversary of the Universal Declaration of Human Rights should not be looked upon as a pure coincidence. Human Rights, as Mr. Matsuura said today, belong to everybody. And education as a whole is a basic, and even the first human right, for all.

:

DOCUMENTO NÚMERO SETE

DÉFIS POLITIQUES DE L'ÉVALUATION DANS LE CONTEXTE DE LA MONDIALISATION

Prof. Marco Antonio R. Dias
Représentant de l'UNU auprès de l'UNESCO

Séminaire International – l'Université en question : les échecs des tentatives de réforme – Organisé dans les locaux de la Fondation Charles Léopold Mayer pour le progrès de l'homme - Paris - 8-9 mars 2007

INTRODUCTION

Ce que les organisateurs de cette rencontre ont prévu en proposant une discussion sur les défis politiques de l'accréditation consiste, en effet, à reprendre des discussions qui ont eu lieu récemment à Barcelone, à l'occasion de la Troisième Conférence Internationale sur l'Enseignement Supérieur, organisée par GUNI –Global University Network for Innovation- dans les locaux de l'Université Polytechnique de Barcelone, du 27 au 29 novembre 2006. À cette occasion, ensemble avec le recteur de l'Université des Nations Unies, Hans Van Ginkel, j'ai eu l'occasion de participer au débat sur ce sujet, en présentant un document titré «Institutional and Political Challenges of Accreditation at the International Level».[19]

Il s'agit d'un thème d'actualité, important en soi et aussi parce qu'il touche un domaine qui fait l'objet de manipulations énormes auprès de la communauté universitaire et d'autorités gouvernementales dans le monde entier.

Examinons rapidement des éléments de base qui pourront permettre à quiconque y manifeste un intérêt à se positionner sur l'enjeu en discussion. **L'accréditation**, telle qu'elle est traitée de nos jours, constitue un processus social. Or, tout processus a un point de départ, une phase intermédiaire qui, parfois, est assez longue et qui, à la fin, aboutit avec l'accomplissement des objectifs fixés ou par la définition d'un objectif à achever. Ceci est un élément essentiel de la question.

SUPERPOSITION DE PROCESSUS

Mais, attention !

Les processus se superposent. À l'intérieur d'un processus, parfois il y a des sub-processus qui interviennent, certains ayant tendance, à partir d'un certain moment, à devenir autonomes ou indépendants de leurs origines. Et, assez fréquemment, quand un processus arrive à son aboutissement, cela marque normalement le départ d'un nouveau processus. Il y a donc une dynamique permanente qui ne s'arrête jamais. C'est comme dans l'Histoire. Un cycle s'achève, un nouveau prend immédiatement la relève.

Donc, pour comprendre ce qui se passe de nos jours, revenons au fait que la fin de la Deuxième Guerre Mondiale en 1945 a marqué la fin d'un processus. Les partisans du nazi-fascisme n'avaient pas atteint leurs objectifs, ce qui a permis, dans un certain sens, qu'à la fin des années quarante et au début des années cinquante, l'humanité a assisté à un retour à certaines valeurs de l'Iluminisme, la période des lumières (the enlightement).

Je pense que personne ne contestera le fait que c'est dans la deuxième partie du XXe Siècle que s'est renforcée l'idée de démocratie, de relations internationales entre égaux, de

[19] Le document, dont l'original est en Anglais, a été publié comme chapitre de « Higher Education in the World 2007 – Accreditation for Quality assurance : what is at stake ? » dans GUNI Series on the Social Commitment of Universities 2- GUNI- Palgrave Macmilan 2007, pgs. 37 a 57- Une version en Espagnol «Retos Institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional » a été publiée en décembre 2006 par GUNI e Ediciones Mundi-Prensa- dans «La educación superior en el mundo 2007 – Acreditación para la garantía de la calidad: Que está en juego?" número 2 de la Serie GUNI sobre el compromiso social de las universidades.

coopération basée sur la solidarité. Dans cette période ont été crées des organismes comme l'UNESCO où, dans sa charte de constitution, ont été inscrits des principes basés sur le droit des hommes et sur la nécessité de la paix. C'est aussi à ce moment que les Etats membres des Nations Unies ont approuvé la Déclaration universelle des Droits de l'homme qui, cinquante ans plus tard –en 1998-, a servi de base aux résolutions de la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur organisée par l'UNESCO à Paris, avec la participation de l'Université des Nations Unies, de l'ensemble des organisations gouvernementales et non gouvernementales qui ont intérêt à l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, la fin des années quarante a marqué le départ d'un long processus qui a eu une phase intermédiaire assez longue et qui a abouti récemment, avec un moment de gloire pour l'UNESCO, à l'approbation, pendant sa conférence générale de 2005, de la convention sur la diversité culturelle, un instrument normatif, coercitif, qui a établi un cadre où tous les composants du développement humain, y compris l'enseignement supérieur, ont l'obligation de reconnaître que les hommes comme les Etats sont différents et que, en conséquence, la démocratie ne peut pas coexister avec l'imposition de modèles uniques.

CONCEPTION DE DÉVELOPPEMENT INADEQUATE

Cependant, le processus intermédiaire a été, dans ce cas, réellement long. Pendant les années 50 et 60, la conception de développement que les organisations internationales transmettaient à ses membres avait comme modèle des standards dominants dans les grandes puissances. Pour les autres, le développement serait la conformation ou l'adéquation ou l'adaptation ou même l'imitation des standards dominants. Ce principe a été la base de la théorie diffusionniste appliquée en particulier aux moyens de communication, au développement rural, aux industries culturelles, à la culture «tout court».

Mais le processus entamé avec l'approbation de la Déclaration des Droits de l'homme et la création de l'UNESCO a provoqué ou donné l'opportunité du lancement de plusieurs sous-processus, parmi eux, celui qui visait à considérer l'éducation pour tous, à tous les niveaux, comme un droit humain.

Pour atteindre ce but, la coopération basée sur la solidarité était considérée fondamentale. Et, pour cela, le transfert des connaissances et la coopération dans le domaine scientifique ont été vus comme essentiels dans le processus.

Des conséquences ont été tirées de ces principes :

1- depuis sa création, l'UNESCO comme d'autres organisations ont entamé des activités en vue de l'équivalence des études et des diplômes ;

2- des mesures ont été prises pour la création de l'Association Internationale des Universités chargée de développer la coopération interuniversitaire, en particulier à travers les processus de reconnaissance des études ;

3- depuis 1966, des débats ont eu lieu sur l'opportunité d'élaborer une recommandation ou une convention internationale sur l'équivalence des diplômes.

Très rapidement, les représentants des Etats membres de l'UNESCO ont constaté que l'ídée d'une convention internationale mondiale, avec des règles communes pour tous les pays de toutes les régions, n'était pas mûre.

L'APPROCHE RÉGIONALE

Ils ont donc préféré adopter une approche régionale, en partant de la constatation qu'au niveau régional, des éléments communs permettraient une approche capable de motiver les Etats membres et les communautés académiques à agir ensemble. En conséquence, des décisions ont été prises pour entamer un long processus où l'aboutissement serait un instrument universel, basé sur l'expérience préalable de coopération qui se serait développée au niveau régional. On partait donc du particulier pour arriver à l'universel.

Ce processus s'est achevé en 1993, après l'adoption et l'approbation de conventions dans toutes les régions du monde et d'une recommandation sur la reconnaissance de diplômes et de qualifications, à caractère international.

La recommandation, ses principes, pourraient être considérés comme véritable patrimoine intellectuel de l'humanité. Son utilisation pourrait être le meilleur antidote contre les essais d'adoption de modèles uniques, de standards universels contraires à la diversité culturelle.

Fruit d'une longue maturation dans toutes les régions du monde, elle ne peut pas être remplacée par de nouveaux documents qui ne refléteraient que les intérêts d'un petit groupe de pays et qui n'ont aucune possibilité de légitimation obtenue par un long processus d'élaboration d'un instrument normatif. Et pourtant, depuis une dizaine d'années, on essaie de consolider la transformation de l'éducation en marchandise, et les tendances dans des organismes qui s'occupent de ce type de questions vont plutôt dans le sens de cautionner des initiatives qui visent plutôt, selon le sentiment de beaucoup d'observateurs, à la manipulation et à la domination d'un grand nombre par un groupe assez réduit d'États.

LES PRINCIPES DE BASE

Il faut donc, plus que jamais, insister sur certains principes de base :

1- l´éducation à tous les niveaux est un droit humain ;

2- la qualité et la pertinence sont des concepts associés. La qualité ne peut pas être formelle. Elle doit être associée à la construction d'une société meilleure et plus juste que l'actuelle. Pour cela, il faut respecter la diversité culturelle, et des monopoles sont inacceptables ;

3- L'enseignement supérieur est un bien public, indépendamment de la nature du fournisseur des services relatifs à ce niveau.

Et ici, finalement, nous arrivons à la question de l'accréditation et à la question soulevée par les organisateurs de cette rencontre. Jusqu'aux années 90, dans une grande partie du monde, l'idée d'évaluation et, encore plus, celle d'accréditation n'avaient pas une bonne presse dans les milieux académiques. Ces processus étaient vus comme une atteinte à l'idée de l'autonomie universitaire.

L'UNESCO, comme d'autres organisations, se sont efforcées pendant des décennies d'avancer l'idée d'une culture d'évaluation, comme un instrument pour rendre l'action des institutions plus pertinente et ayant plus de qualité. Un effort s'est généralisé pour montrer que la liberté n'excluait pas la responsabilité sociale et qu'en fin de compte les institutions d'enseignement supérieur devaient rendre compte à la société.

QUI VA ÉVALUER ET ACCRÉDITER ?

Dans l'évolution de ces processus, des questions se sont à juste titre posées naturellement : Qui va évaluer? Qui va accréditer? Avec quels critères? Quel type de qualité cherche-t-on à établir? Quel est le concept de qualité subjacent à toutes ces actions ? Avec quoi doit-on comparer l`action des universités pour savoir si ses activités sont pertinentes et de qualité ?

Si on lit bien les principes adoptés par la CMES en 1998, les établissements d`enseignement supérieur devraient, dans le cadre de leur autonomie, identifier leurs missions. Cela pourrait être le point de départ pour une évaluation. Comparer l`idéal qu'une institution s'est octroyé librement en accord avec la société avec ce qu'elle accomplit en réalité, voilà une méthode juste et démocratique. La pensée unique cependant s'oriente vers la création de standards préétablis en accord avec la réalité et les intérêts des pays qui dominent la vie internationale. Peut-on parler de qualité dans ce cas, si les objectifs sont déconnectés de la réalité sociale, politique, financière des établissements ?

Il y a, en ce moment, trois processus en cours au niveau international qui semblent séparés, mais qui, en effet, constituent des éléments d'une seule réalité. Ce sont :

1- Déclaration de Bologne

La déclaration de Bologne est devenue une espèce d'accord parmi plus de 30 pays européens visant à réformer les systèmes d'enseignement supérieur d'une façon consistante et cohérente pour les pays qui constituent cette région.

Ceux qui ont lancé le processus avaient dans leur tête une réalité dont les traits principaux étaient :

-une partie croissante de la création de nouvelles connaissances a lieu en dehors de l'Europe ;

-l'accès à l'enseignement supérieur en Europe en général est toujours bas, surtout quand la comparaison est faite avec d'autres régions ;

-l'Europe ne serait pas très performante dans la transformation de la connaissance universitaire en innovation dans l'économie ;

-plusieurs pays d'autres régions deviennent des pôles plus attractifs pour des étudiants qui viennent des pays en voie de développement.

Notons que la déclaration de Bologne n'est pas un traité, elle n'a pas le format d'un instrument normatif, elle n'a pas été soumise aux parlements, mais sa mise en œuvre atteint pratiquement l'Europe toute entière. S'agit-il d'une nouvelle méthode dans les relations internationales ?

Quelles sont les innovations proposées par Bologne ?

D'une façon générale, ce qu'on propose inclut :

- L'adoption d'un système qui permet la lecture facile des éléments de chaque système et la comparaison entre les divers systèmes européens d'enseignement supérieur ;
- L'adoption d'un système basé sur deux cycles : gradué et post-gradué ('undergraduate and graduate'), ou un système de base de trois cycles (3 + 2 + 4), correspondant aux degrés de bachelier, de maîtrise et de doctorat, en accord avec le système appliqué depuis des longues décennies aux Etats-Unis ;
- L'établissement d'un système de crédits qui peuvent être acquis non seulement à travers des cours traditionnels mais qui peuvent être obtenus par des moyens en dehors de l'enseignement supérieur proprement dit ;
- La promotion de la mobilité des étudiants, des enseignants, des chercheurs et du personnel administratif ;
- La promotion de la dimension européenne dans l'enseignement supérieur ;
- La promotion de la coopération européenne dans le domaine de la garantie de la qualité.

La réforme de Boulogne est une nécessité en Europe, tous sont d'accord. Là où le bât blesse, ce sont les deux facteurs suivants :

1- Il n'y a aucun doute que la réforme de Boulogne est basée sur le modèle nord-américain qui a toujours provoqué une grande admiration chez Claude Allegre, le principal moteur, au départ, de ce processus. Si avec la méthode qui est nord-américaine, viennent les contenus des cours universitaires des Etats-Unis, là un problème sérieux pourra se poser. Cela pourra servir à la consolidation d'une pensée unique dans le monde. Pour ceux qui pensent que cela est impossible, il suffit de voir les directives de l'Union européenne, toujours plus libérales, toujours en faveur d'une conception de société où le social est en deuxième plan.

2- La réforme de Bologne vise aussi à rendre les systèmes européens plus compétitifs au niveau international. De nouveau Claude Allègre, en lançant l'opération, a mentionné l'Australie comme le pays détenant le modèle qui devrait être adopté par la France. Et là, on pense nécessairement à l'exportation de produits éducationnels, aujourd'hui un élément important dans l'économie de l'Australie. La question donc qui se pose immédiatement dans ce cadre d'action, concerne la coopération avec les autres régions, notamment l'Afrique et l'Amérique latine.

Pour l'Amérique latine, en particulier, lutter pour créer un espace latino-américano-européen peut signifier trouver des meilleures conditions de survie dans un monde globalisé où personne ne peut vivre seul. Mais, adopter automatiquement n'importe quel modèle éducationnel, à n'importe quel niveau, est suicidaire et contraire aux principes de la diversité culturelle, de l'autonomie et de l'indépendance des peuples.

De plus, on ne peut pas ignorer qu'en Amérique Latine depuis la fin des années 50 et le début des années 60, des universités comme celle du Costa Rica, de Los Andes (Colombie), de Brasília (Brésil) et de Concepción (Chili) ont adopté des systèmes similaires. Il serait intelligent –y compris pour les européens, de voir ce qui a marché et surtout ce qui n'a pas marché dans le système. Demander à des latino-américains de copier un modèle similaire à celui que plusieurs parmi eux ont adopté dans les années 60 serait ridicule.

2- SYSTÉME INTERNATIONAL D'ACCRÉDITATION

Les deux autres processus en cours au niveau international, absolument interconnectés, sont le GATS (Global Agreement for Trade in Services) ou AGCS (Accord Général pour le Commerce de Services) et l'établissement d'un système international d'accréditation.

On n'a déjà beaucoup parlé de ces questions – sur Internet on trouve des travaux sur la question-[20] mais rappelons certains éléments de ce processus :

1- Dans la deuxième partie des années 90, aux Etats-Unis, un groupe au nom significatif de GATE (Global Alliance for Transnational Education) a essayé de définir des principes et critères d'accréditation, de se constituer en agence d'accréditation, tout en étant, en même temps, fournisseur de produits éducatifs. Il s'agissait d'un mélange d'agendas insoutenable et le groupe a implosé.

2- Plus récemment, un nouveau document -cette fois sous le leadership de l'OCDE- a été élaboré pour définir des principes qui –ce serait naïf de ne pas l'imaginer- servira à développer et consolider des systèmes internationaux d'accréditation. L'élaboration du document n'a pas suivi les méthodes des instruments normatifs, mais il est traité comme s'il en était un. Face à des critiques, le document est devenu «politiquement correct», on mentionne par exemple la diversité culturelle, mais il ne met en relief ni la pertinence, ni le compromis social des universités. Le document est en outre 'eurocentriste', tout tourne autour de l'expérience des pays signataires de la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance des études et des diplômes en Europe (1997), qui couvre l'Europe, mais aussi les Etats-Unis, le Canada, Israël et aussi l'Australie qui a été autorisée à ratifier cette convention.

3- Dans ces circonstances, étant donné que dans un processus d'accréditation dans un cadre de commercialisation, celui qui contrôle le système aura des avantages évidents, y compris commerciaux, de nouveau les questions de base se posent: dans un système international ainsi fondé, qui va évaluer ? qui va accréditer ? qui va contrôler le système ? Le fait que les révisions en cours des diverses conventions régionales sur la reconnaissance des études et des diplômes se base sur la convention européenne, et qu'une proposition est faite de ne pas prendre en considération dans ce processus la recommandation ne peut qu'inquiéter ceux qui soutiennent les principes de la diversité culturelle.

[20] Voir, par exemple, le site de l'Internationale de l'éducation, le syndicat mondial des enseignants

4- Par ailleurs, on lance un document 'eurocentriste', issu d'une seule région du monde (Europe avec l'inclusion des Etats-Unis, Canada, Israel et Australie) pour définir un cadre où se situerait un système d'accréditation internationale et, en même temps, on laisse sans applications et on oublie un autre instrument –la recommandation (internationale) sur la reconnaissance des études et des qualifications - adoptée par l'ensemble des Etats membres de l'UNESCO en 1993. Cet instrument élaboré par l'ensemble de la communauté internationale dispose de tous les éléments pour établir le cadre qu'on cherche ailleurs.

L'important est donc de revenir à l'examen des rapports entre l'éducation et l'enseignement supérieur, et à l'idée de service public. Rappelons encore une fois que celui-ci est basé sur trois principes de base :

Equité- ce qui signifie que l'accès à l'enseignement supérieur doit être ouvert à tous sans discrimination.

Continuité ou permanence- ce qui implique que le service doit être fourni de façon continue sans interruption, tout le temps.

Adaptabilité- ce qui implique la capacité du service à s'adapter aux nouvelles situations, afin de garantir, dans n'importe quel cadre, l'équité et la continuité.

LES DÉFIS POLITIQUES

Pour revenir à la question posée par les organisateurs de cette rencontre, c'est-à-dire, les défis politiques des systèmes d'accréditation, nous pourrons conclure qu'on essaie de réorienter le processus de façon à provoquer :

1- un silence sur la nécessité de la pertinence dans les établissements d'enseignement supérieur;

2- une consolidation de procédures qui favoriseront la commercialisation de l'éducation en mettant les actions des établissements d'enseignement supérieur sous l'égide des principes de l'AGCS de l'Organisation Mondiale du Commerce;

3- un oubli des principes adoptés par la communauté internationale à la fin du processus qui a abouti à l'adoption d'une recommandation internationale sur la reconnaissance des études et des qualifications diplômes à caractère international;

4- un retour dans la pratique aux théories du développement qui soutenaient que le lien entre les cultures se fait à travers la domination des sociétés dites plus développées sur les plus "primitives". Le progrès ne peut s'accomplir qu'à travers l'imitation de ce qui se fait dans un nombre réduit de pays qui dominent les processus internationaux d'interaction sociale.

DOCUMENTO NÚMERO OITO

WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION - 1998 - A FEW COMMENTS

Document elaborated (**end of 2007**) under a request by the Assistant Director General for Education of UNESCO – It was an internal document and sent as an attached not to a message

a) Memo to Mr. Burnett- ADG/ED in UNESCO

Mr. Nicholas Burnett
Assistant Director General for Education
Education Sector
UNESCO
Paris

8 November 007

Dear Mr. Burnett

As we agreed during the General Conference, I am willing to brief you on any aspect you would like to know about the organization of the World Conference on Higher Education, which was held in 1998. If you confirm your interest, I can be reached at the office of the United Nations University (UNESCO's premises, Rue Bonvin, extension 84644 and 84642).

In any event, to facilitate our discussions and your work, I have prepared a document of less than 6 pages containing a number of points that I consider would be useful for you to know when taking decisions on this matter. I have also added to this document the official summary of the declaration of the World Conference on Higher Education (1998). I am ready to discuss with you all the points mentioned in these pages, indicate the appropriate documents and, if necessary, explain the main difficulties (internal and external) UNESCO faced when organizing this event. Of course, my analysis of what happened in 1998 may not coincide necessarily with al the existing points of view within UNESCO.

I should point out that the preliminary preparations, particularly concerning the substance, were already accomplished several years before the World Conference actually took place. The final conclusions were, in fact, the result of long work, as you will see.

It goes without saying that collaboration with the central administrative units of UNESCO dealing with conferences (COL) was a key to the success of the event. Also essential was the contribution made by the Administrative Unit of the Education Sector (ED/AOI), especially with regard to the organization of exhibitions, documentation and financial matters.

I do not wish to burden you with reading many documents – I am well aware of the busy daily schedule of an ADG. However, to serve as a reference, and taking into account the

discussions we have had, as well as the importance of the subject, I think it is useful to send you three documents:

1- The speech I delivered on the opening day of the WCHE, during a session held just after the inaugural session on the genesis of the conference,

2- A copy of the letter the Director General sent to the ADG/ED immediately after the end of the conference,

3- A copy, in French of the letter the Director General sent to me after my retirement from UNESCO as Director (D-2) of the Division of Higher Education.

Yours sincerely,

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Representative
United Nations University Office at UNESCO

B) COMMENTS ON WCHE

To organize a World Conference on Higher Education is not an easy task. It takes time and it requires a real collective effort and the participation of all UNESCO's sectors, governments, academic organizations (universities, teachers and students), other international organizations (not only the World Bank and OECD but also, in particular, regional governmental organizations and organizations belonging to the United Nations system, such as UNU, WHO, FAO, etc), as well as civil society.

The WCHE of 1998 became a global reference, and this should be taken into consideration particularly in the organization of a WCHE + 10. This is obvious, but I consider it pertinent to analyze the following points:

1- What made more than 180 countries want to participate actively in the event?

2- How was it possible to host 4 to 5 thousand participants for a conference in UNESCO, with everything working smoothly, in the right order, and without any disturbance?

3- What attracted the attention of so many journalists (there were more than 200 from all over the world)?

4- What made it possible to have more than 300 hundred representatives of students organizations who, in addition to their specific discussions, also participated in debates with rectors, ministers and high level experts?

5- Why is it that in a conference of this nature so few amendments were presented to the draft Declaration and Work Plan (around 40, most of them intended to improve or clarify the text) and that representatives of the majority of NGOs and governments did

not want to allow changes to be introduced to the proposals? In another conference on Adult Education, held a few weeks earlier, more than 700 amendments were introduced creating unexpected difficulties to the organizers.

6- Why was a general consensus obtained on subjects that are normally highly controversial, such as the missions of universities, the role of the State and the private sector, as well as their functions and objectives? The Declaration has become a reference, its principles have been used by several countries in their reform efforts and even today, frequent references are made to it.

To make this analysis, certain points must be considered. The WCHE was the outcome of a lengthy process at world level, which lasted for at least 10 years, but which in fact took into consideration the work carried out by UNESCO in the field of higher education since its inception (**for example, Vol. IV on Higher Education of UNESCO's Survey on Education dated from 1966**) and the reflections made during several decades by several organizations, in particular, the International Association of Universities and its associated institutions.

The Conference was the result of a collective effort (see the letter of the former Director General, Federico Mayor, to the ADG/ED immediately after the WCHE took place). The Division of Higher Education was the focal point. When the basic elements of the Conference had already been planned, in August 1996 the Director General decided to appoint a Steering Committee of the Consultative Committee (which had been set up in 1994) to officially supervise the preparation of the event. This Committee played an important political role. Even though its composition was heterogeneous, some of its members made a great contribution to the definition of subjects and to the organization of the work. Hans Van Ginkel (UNU and IAU), Carlos Tunnerman (Latin America and the Caribbean), Donald Gerth (United States), Lydia Makhubu (Africa), Gottfried Leibbrandt (Europe), Charas Suwanwela (Asia and Pacific), Ibrahim Abu Lughod (Arab States), Borrero Cabal (author of the book "The University as an Institution Today,1993), and Georges Haddad (form president of the Sorbonne) as chairman were members of this Committee. The Executive Secretariat of the Committee was ensured by the Director of the Division of Higher Education (M.A.R. Dias). The Steering Committee met three or four times from August 1996 to June 1998. The preparation of the meetings and the drafting of documents and reports were entrusted to the Division of Higher Education.

During the preparatory period, the ADG/ED decided to set up a Special Unit for the WCHE within the Division of Higher Education. This Unit, under the responsibility of a programme specialist, Ms. Kearney, was mainly in charge of administrative matters and was able to assemble a highly motivated group of young interns. The Unit worked under the supervision of the Director of the Division, who retained responsibility for the direct supervision of the organization of the conference and for the content and drafting of the main documents. As far as the management of the operation was concerned, it should be added that during the preparatory phase of the WCHE, several meetings were convened and took place between the Director and staff of the Division of Higher Education on one side, and the Director of COL and his staff on the other. These meetings were vital because the functioning of a major conference at UNESCO always requires perfect understanding between UNESCO's conference and administrative units and its substantive units.

When envisaging the initial preparations for the conference, it is useful to bear in mind the studies undertaken by the United Nations University, on the request of the Division of Higher

Education, concerning the evolution and concept of universities at the end of the eighties; the book entitled "The University as an Institution Today", by Borrero Cabal, based on the work of an international group representing all regions, and published jointly in 1993 by UNESCO and IDRC (International Development Research Center) of Canada; and, in particular, the Policy Paper on Change and Development in Higher Education, published by UNESCO in 1995 after a worldwide reflection lasting several years and both internal and external revisions, the last one being made with the participation of organizations such as the World Bank, the International Association of Universities, and others.

During the period prior to the World Conference, regional conferences were held with the participation of governments, associations and high level experts: in Havana, November 1996 (Latin America and the Caribbean); in Dakar, April 1997 (Africa); Tokyo, July 1997 (Asia and Pacific); Palermo, September 1997 (Europe); and Beirut, March 1998 (Arab States). These conferences were concluded by sub-regional meetings, such as the one for North America (United States, with Puerto Rico, Canada and Mexico), in Toronto, Canada, May 1997; another in Strasbourg, organized jointly by the French National Commission for UNESCO and the Council of Europe, July 1998; and Puerto Rico in 1997 for the Caribbean countries. In addition, the Collective Consultation of NGOs specialized or interested in the field of higher education, held in Paris in May 1998, the Conference of the International Association of Universities held in Bangkok in November 1997 and a Meeting of Education International held in Paris in March 1997 were devoted to preparations for the WCHE.

Insisting on the content, the basic initial document for the discussions was UNESCO's Policy Paper launched in February 1995. Based, as mentioned, on the work and reflections carried out in all regions, the document identified three main clusters: pertinence, quality and international co-operation. However, a fourth element subsequently appeared in the debates: financing and management. These four clusters were used during the debates of the regional conferences and also by the author of the main working document of the WCHE, Professor De Ketelle.

After the Policy Paper formulation was published, it became clear that before deciding on what kind of universities a country should build, it is necessary to define the model of society one seeks to create. Quality and pertinence are complementary concepts and the one cannot exist without the other. In addition, it is necessary to have clear academic objectives, one logical structure, and a favourable environment. Academic institutions must also enjoy academic freedom and autonomy.

1998 was the year of the 50th anniversary of the World Declaration on Human Rights. It is not difficult to understand why this Declaration was considered essential by the WCHE, as demonstrated in its Preamble:

> Recalling also the Universal Declaration of Human Rights which states in Article 26, paragraph 1, that 'Everyone has the right to education' and that 'higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit', and endorsing the basic principles of the Convention against Discrimination in Education (1960), which, by Article 4, commits the States Parties to it to 'make higher education equally accessible to all on the basis of individual capacity',

Immediately after the last regional conference (Beirut, March 1998), the Director of the Division of Higher Education drew up a comparative document containing the decisions of all regional conferences (**Retained Lessons – Consolidated Declarations and Plans of Actions of the Regional Conferences on Higher Education held in Havana, Dakar, Tokyo,**

Palermo and Beirut), and the text, with some modifications, is still to be found on UNESCO's web page. This document was used to draw up the draft Declaration and Work Plan. Three broader consultations were conducted all over the world, with national commissions, ministries, and NGOs, and the comments sent to UNESCO were used for modifying the draft documents.

The holding of such a Conference was complex and the result of an organization that tried to encompass all kinds of events. Over a period of one week (five working days), it was organized according to three main lines:

- The commissions, which met in the mornings and had as a principal input the results of the regional conferences, and were structured around the four identified points: pertinence, quality, management and financing, and international co-operation. Co-ordination of the work of the commissions was supervised by an expert seconded to UNESCO by the Association of Universities of the Group of Montevideo (Mr. Leonardo Calo), who worked under the direct supervision of the Director of the Division of Higher Education.

- The plenary sessions, which worked in the mornings and evenings, during which the chiefs of delegations and representatives of important governmental or non-governmental organizations presented their official positions. The speakers were encouraged to bear the preparatory documents in mind. This gave the plenary sessions more importance and coherence than is usually the case in big conferences where there is sometimes no common point among the speakers. The plenary sessions followed the model of UNESCO's General Conference.

- Twelve thematic debates, with the meetings taking place in the afternoons, centred on the main challenges facing higher education. Its organization was entrusted to around 50 non-governmental and governmental organizations interested in higher education. The thematic debates were the centre of interest of the organizations, each one being more interested in certain subjects than others. Entrusting the organization of these debates to NGOs and IGOs was a key point for the success of the conference. It increased their motivation, with each party striving to do the best job possible. The direct supervision of the thematic debates was in the hands of Mr. Seddoh, who was at that time the Deputy Director of the Division of Higher Education.

These debates were structured around extremely diverse themes, affecting all aspects of the missions and lives of institutions within the higher education system:

I. Higher education and development

- The requirements of the world of work
- Higher education and sustainable human development
- Contributing to national and regional development
- Higher education staff development: a continuing mission

II. New directions and innovations in higher education

- Higher education for a new society: a student vision
- From traditional to virtual: the new information technologies

- Higher education and research: challenges and opportunities
- The contribution of higher education to the education system as a whole.

III. **Higher education: Culture and Society**

- Women and higher education: issues and perspectives
- Promoting a culture of peace
- Mobilizing the power of culture
- Autonomy, social responsibility and academic freedom.

The general supervision of all actions was entrusted to the Director of the Division. M.A.R. Dias, who during the conference also followed without interruption the work of a drafting committee appointed by the Plenary on the first day of the WCHE to revise the final version of the draft Declaration and Plan of Action. The Director was assisted by the author of the main working document of the conference, Professor Jean-Marie De Ketelle, from the Catholic University of Louvain in Belgium. Representatives of all regions and two representatives of NGOs (IAU and IE) were members of this Committee, which revised point by point the last version of the draft Declaration and Work Plan. **The committee requested the Secretary to produce a summary of the Declaration which was published as an official UNESCO's document.**

This summary (original in English) says:

Summary of the World Declaration on Higher Education

1. Higher education shall be **equally accessible** to all on the basis of merit, in keeping with Article 26.1 of the Universal Declaration of Human Rights. As a consequence, no discrimination can be accepted in granting access to higher education on grounds of race, gender, language, religion or economic, cultural or social distinctions, or physical disabilities.

2. The core missions of higher education systems (to educate, to train, to undertake research and, in particular, to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole) should be preserved, reinforced and further expanded, namely to educate **highly qualified graduates and responsible citizens** and to provide opportunities (espaces ouverts) **for higher learning and for learning throughout life**. Moreover, higher education has acquired an unprecedented role in present-day society, as a vital component of cultural, social, economic and political development and as a pillar of endogenous capacity building, the consolidation of human rights, sustainable development, democracy and peace, in a context of justice. It is the duty of higher education to ensure that the values and ideals of a culture of peace prevail.

3. Higher education institutions and their personnel and students should preserve and develop their crucial functions, through the exercise of ethics and scientific and intellectual rigour in their various activities. They should also enhance their **critical and forward-looking** function, through the ongoing analysis of emerging social, economic, cultural and political trends, providing a focus for forecasting, warning and prevention. For this, they should enjoy full **academic autonomy and freedom**, while being fully responsible and **accountable** to society.

4. **Relevance in higher education should be assessed in terms of the fit between what society expects of institutions and what they do**. For this, institutions and systems, in particular in their reinforced relations with the world of work, should **base their long-term orientations on societal aims and needs, including the respect of cultures and environment protection.** Developing entrepreneurial skills and initiatives should become major concerns of higher education. Special attention should be paid to higher education's role of service to society, especially activities aimed at eliminating poverty, intolerance, violence, illiteracy, hunger, environmental degradation and disease, and to activities aiming at the development of peace, through an interdisciplinary and trans-disciplinary approach.

5. Higher education is part of a seamless system, starting with early childhood and primary education and continuing through life. The contribution of higher education to the development of the whole education system and the reordering of **its links with all levels of education, in particular with secondary education, should be a priority**. Secondary education should both prepare for and facilitate access to higher education as well as offer broad training and prepare students for active life.

6. **Diversifying** higher education models and recruitment methods and criteria is essential both to meet demand and to give students the rigorous background and training required by the twenty-first century. Learners must have an optimal range of choice and the acquisition of knowledge and know-how should be viewed in a lifelong perspective, based on flexible entry and exit points within the system.

7. **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, infrastructure and the academic environment. Particular attention should be paid to **the advancement of knowledge through research**. Higher education institutions in all regions should be committed to **transparent internal and external evaluation,** conducted openly by independent specialists. However, due attention should be paid to specific institutional, national and regional contexts in order to take into account diversity and **to avoid uniformity**. There is a perceived need for a new vision and paradigm of higher education, which should be student-oriented. To achieve this goal, curricula need to be recast so as to go beyond simple cognitive mastery of disciplines and include the acquisition of skills, competencies and abilities for communication, creative and critical analysis, independent thinking and team work in multicultural contexts.

8. A vigorous policy of **staff development** is an essential element for higher education institutions. Clear policies should be established concerning **higher education teachers**, so as to update and improve their skills, with stimulus for constant innovation in curriculum, teaching and learning methods, and with an appropriate professional and financial status, and **for excellence in research and teaching**, reflecting the corresponding provisions of the Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel approved by the General Conference of UNESCO in November 1997.

9. National and institutional decision-makers should place **students** and their needs at the centre of their concerns and should consider them as major partners and responsible stakeholders in the renewal of higher education. Guidance and counselling services should be developed, in co-operation with student organisations, to take account of the needs of ever more diversified categories of learners. Students who do drop out should have

suitable opportunities to return to higher education if and when appropriate. Institutions should educate students to become well-informed and deeply motivated citizens, who can think critically, analyse problems of society, look for solutions to the problems of society, apply them and accept social responsibilities.

10. Measures must be taken or reinforced **to ensure the participation of women in higher education**, in particular at the decision-making level and in all disciplines in which they are under-represented. Further efforts are required to eliminate all gender stereotyping in higher education. To overcome obstacles and to enhance the access of women to higher education remains an urgent priority in the renewal process of systems and institutions.

11. The potential of **new information and communication technologies** for the renewal of higher education by extending and diversifying delivery, and by making knowledge and information available to a wider public should be fully utilised. Equitable access to these should be assured through international co-operation and support to countries that lack capacities to acquire such tools. Adapting these technologies to national, regional and local needs and securing technical, educational, management and institutional systems to sustain them should be a priority.

12. Higher education should be considered as a **public service**. While diversified sources of funding, both private and public, are necessary, **public support for higher education and research remains essential** to ensure a balanced achievement of its educational and social missions. Management and financing in higher education should be instruments to improve quality and relevance. This requires the development of appropriate planning and policy-analysis capacities and strategies based on **partnerships** between higher education institutions and responsible state authorities. Autonomy to manage internal affairs is necessary, but with clear and transparent accountability to society.

13. The **international dimension** of higher education is an inherent part of its quality. **Networking,** which has emerged as a major means of action, should be based **on sharing, solidarity and equality** among partners. The "brain drain" has yet to be stemmed, since it continues to deprive the developing countries and those in transition, of the high-level expertise necessary to accelerate their socio-economic progress. Priority should be given to training programmes in the developing countries, in centres of excellence forming regional and international networks, with short periods of specialised and intensive study abroad.

14. Regional and international normative instruments for the recognition of studies and diplomas should be ratified and implemented, including certification of skills, competencies and abilities of graduates, making it easier for students to change courses, in order to facilitate mobility within and between national systems.

15. Close **partnership** amongst all stakeholders - national and institutional policy-makers, governments and parliaments, the media, teaching and related staff, researchers, students and their families, the world of work, community groups - is required in order to set in train a movement for the in-depth reform and renewal of higher education.

DOCUMENTO NÚMERO 9

TRENDS ON HIGHER EDUCATION

Interview- Guni Newsletter- 2007, July 26

TRENDS ON HIGHER EDUCATION

Interview – 2007, July 26

Marco Antonio Rodrigues Dias spoke to GUNI on higher education trends and the challenges to be faced in the coming years. He believes that the principles approved by the WCHE in 1998 and the concept of education as a public good continue to be valid

Marco Antonio Rodrigues Dias, the United Nations University representative at UNESCO, and Hans J. A. van Ginkel, rector of the same university, presented the paper entitled 'The Institutional and Political Challenges of Accreditation in the International Sphere' at the Third International Barcelona Conference on Higher Education, 'Accreditation for Quality Assurance: What Is at Stake?'.

1-You played a central role in organizing the UNESCO World Conference on Higher Education in 1998, which will soon be celebrating its tenth anniversary. What are the major challenges facing higher education in the coming decade?

Though ten years have elapsed since the last World Conference on Higher Education and major political, social and technological... Though ten years have elapsed since the last World Conference on Higher Education and major political, social and technological changes have given rise to new scenarios, ***the principles and the basic challenges established in 1998 are still valid today****. Moreover, one issue in particular needs to be kept in sight, and this is the question of* ***quality linked to relevance****. Higher education institutions need to be* ***well organized****, which is why efforts to improve management are fundamental. Poorly organized institutions with defective equipment, unsuitable premises, and badly structured laboratories, etc., will be unable to fulfil their goals, and will thus be unable to offer quality courses or contribute to the search for solutions for the key problems of society, whether at the local, regional, national or international level.*

Nevertheless, the **main challenge** facing **higher education** is still that of helping to **build a better, fairer society**—a central issue in 1998. The basic principles of the WCHE Declaration, in fact, were demanded by student activists in May 1968 in Paris—and even before then, in the Argentine student revolt of 1918, which resulted from the demand for a modification of feudal society in the province of Córdoba.

2. Could you expand on the concept of quality linked to relevance?

Many of those who talk of reconsidering the issues discussed in 1998 have no time for relevance, but refer to quality as if it were a formal concept. They in fact propose regulatory principles for **reforms without taking relevance into account**; this could lead to a situation in which a single model of education is again imposed, a model that always originates in wealthier societies. At present, the predominant model is that of English-speaking countries,

particularly the United States and Great Britain. Thus, when a quality evaluation is made, rather than compare the reality of their higher education institutions with the standards produced by and for rich countries, the authorities of developing countries should compare what their institutions do with the objectives set in the respective mission statements, always if they have been defined locally and in an autonomous way.

3. Given the trends that you describe, how do you see higher education ten years from now?

It is quite clear that the development of new technologies has brought about and will continue to bring about many organizational and pedagogical changes. One example is the **Internet** and the way it is **used to organize academic life**. Academics are no longer the exclusive custodians of knowledge; students may have equal or greater access to knowledge because they usually have more time and are more proficient in their use of technology.

On this basis, the **function of academics needs to change**. First of all, it is not enough for them to have basic knowledge of their discipline; they also need to know what direction to take and how to mentor. Secondly, and as a consequence, rather than function as providers of knowledge they need to adopt a role as mentors. Students, for their part, need to be able to **process all the information that is available** to them in order to be able to select and analyse it correctly. Likewise, given the pace at which information is updated, they need to be able to continue learning within a system that offers **lifelong education tailored to each individual student**. There are those who say that a certificate should only be valid for a maximum of five years, and that programmes should be adapted to individual students. In fact, this is already a reality. As an example, since the 1970s students at the **University of Brasilia** have been required to complement the basic course they are taking with disciplines of their choice that are agreed with their mentor.

However, given the advances that are likely in the future, technology alone is not enough; **new languages** need to be developed, as has occurred here in Barcelona at the **Open University of Catalonia** (UOC), which has developed new methodologies and pedagogical language adapted to the new media.

These are all new instruments that will be increasingly used in the future. It is also important to bear in mind precisely where we want to go. I am of the opinion that we need to return to the **principles** of the **Universal Declaration of Human Rights**—aspiring to a fairer society, to which all levels of education should contribute. It is important to underline that we should not only focus on higher education but on education in general. One of the major problems with international organizations such as the World Bank, the International Monetary Fund, the World Trade Organization and even some officials of UNESCO itself is that they compartmentalize activities in the educational sector. On the basis of recommendations issued by rich countries, poor and developing countries have invested substantial efforts in basic education, but without taking higher education into account. As a result, these countries are not training people who can maintain the quality of basic education, people who can guarantee that development will be in line with needs or who can define perspectives for society. A poor basic education system will lead to a poor higher education system. But, if higher education is poor, then basic education is not likely to be very good either.

4. How can access to quality higher education be guaranteed without this necessarily being private higher education?

I personally defend **public universities**. In my own country, Brazil, I've worked at Catholic universities—for example, in Minas Gerais and São Paulo—and at private institutions, but it must be said that, both there and elsewhere, Catholic universities have played an important role as providers of public service that has often been more significant than that played by public universities. Another example is the **people's universities** created with the aim of responding to basic local development needs on the basis of agreements between workers cooperatives and local public authorities in areas of southern Brazil.

Such developments are very interesting, as they lead us to a fundamental consideration—that **education** be viewed as a **public good**. Normally, education is a function of the state, but the state cannot do everything, so we need a licensing-delegation-authorization system. Professional bodies and private or community institutions will thus act according to basic principles underpinned by a vision of education as a public good.

Although progress is being made in this respect, the fact remains that in many South American, Asian and African countries, privatization has led to **the transformation of education into a business while loosing the notion of public good**, and this is unacceptable. Furthermore, this is happening because governments are not fulfilling their obligations in terms of respecting the basic principles I mentioned above. This is where an external evaluation system, rather than an internal system or system originating in 'friendly' institutions, has a role to play.

This article is based on a conversation held with the GUNI Secretariat at the 3rd International Barcelona Conference on Higher Education, November 27-29 2006. It is not a literal transcription of the interview. The full interview is shown in the video that accompanies the article.

Thursday, July 26, 2007

DOCUMENTO NÚMERO DEZ

ENTREVISTA AO JORNAL DA UNICAMP -

**"O ensino superior (e o projeto de nação)
da China, para além dos clichês"**

Entrevist a Álvaro Kassab - Jornal da UNICAMP-

O ensino superior (e o projeto de nação) da China, para além dos clichês – Jornal da Unicamp- 2007

ÁLVARO KASSAB

O único temor do professor Marco Antonio Rodrigues Dias é ser confundido com um sinólogo. Para afastar qualquer possibilidade de ser rotulado como tal, o especialista em educação recorre ao anedotário. Conta ele que um famoso jornalista francês – funcionário de um jornal não menos famoso – chega à China e é logo recebido pelo primeiro-ministro, que lhe pergunta quando havia desembarcado, quanto tempo lá permaneceria e se conhecia o país. O repórter respondeu ser a primeira vez que visitava a China, que chegara no dia anterior e partiria na noite do dia seguinte. Curioso, o premiê indaga ao jornalista qual era o objetivo de sua presença. "Escreverei um livro", respondeu o repórter. Perplexo, o governante manifestou sua indignação: como era possível escrever um livro sobre um país tão complexo, nele permanecendo apenas três dias? Por fim, o primeiro-ministro quis saber o título da obra. O jornalista, do alto de sua fama, respondeu peremptório: "China: ontem, hoje e amanhã".

A boutade sugere mais que a modéstia do intelectual, radicado em Paris há mais de duas décadas. Dias esteve várias vezes na China. Na última delas, em dezembro de 2007, apresentou seu trabalho Globalization and dialogue of civilizations: the role of China, cuja fundamentação teórica e conclusões serão mostradas em palestra que o especialista vai dar no próximo dia 28 no fórum Ensino Superior na República Popular da China, evento organizado pela Coordenadoria Geral da Universidade. Ademais, observa o docente, a piada aplica-se à ocasião, funcionando como metáfora nesses tempos de profusão de estudos, ensaios e reportagens sobre o país. Dias conclui que os ocidentais têm dificuldade de compreender o que se passa nos campos da cultura, da política, do comportamento e – mais ainda – na cabeça dos dirigentes de Pequim. "O certo é que os chineses têm um projeto de nação e estão trabalhando para torná-lo realidade". Na entrevista que segue, o educador fala do papel do ensino superior no âmbito desse projeto e dá um panorama sobre os desafios e contradições enfrentados pelo país asiático.

Jornal da Unicamp – Em seu trabalho, o senhor mostra que a transformação em curso na China é muito maior do que se propaga. Em que medida essas mudanças podem ser consideradas em novo paradigma?

Marco Antonio Rodrigues Dias – Quando há uma mudança radical ou pelo menos alterações de volume importantes em um país, tem-se a tendência de se mencionar um novo paradigma. O que acontece na China, parece-me, foi bem definido em 1998 pela então ministra da educação deste país, Chen Zilli, que, falando aos participantes da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, na Unesco, declarou que o objetivo das reformas da China era alcançar uma modernização em um país com 1,2 bilhão de pessoas (hoje é quase 1,4 bilhão), o que, no entender dela, constituía uma tarefa raramente vista na história da humanidade.

JU – Este objetivo foi alcançado?

Dias – Quanto a isto, não há a menor dúvida. A tarefa é gigantesca. Veja só um elemento. Hoje, no Brasil, há um orgulho legítimo pelo fato de algumas dezenas de milhares de pessoas terem sido arrancadas da linha de extrema pobreza no país. A China, segundo declarou o ex-presidente do Banco Mundial James Wolfensohn, conseguiu retirar da pobreza uma população de 420 milhões de pessoas, o que é mais que o dobro de toda a população brasileira. Ignoro dentro de que período isto foi alcançado. Estatísticas conhecidas mostram que ao atingir, já no século XXI, 1,3 bilhão de indivíduos, o país contava com 130 milhões de pessoas vivendo com menos de um dólar por dia. Mas, sabe-se que, em 1990, para uma população menor, eram 377 milhões os que estavam na linha de pobreza. A redução é fantástica e um dos objetivos dos dirigentes chineses é justamente o de inserir a totalidade da população na vida econômica.

JU- Que análise o senhor faz dessa transição no campo econômico?

Dias – Quando no final dos anos 70, Deng Xiaoping, após o longo reinado de Mao-Tsé-tung, lançou a política de fazer a China aceder à economia mundial, muitos prognosticaram que ele levaria o país a uma situação de dependência econômica como a que prevalecia antes da revolução comunista de 1949. O país abriu-se economicamente, atualmente faz esforços para conseguir uma abertura política pelo menos inicialmente no nível local, conseguiu firmar-se economicamente e resiste a toda tentativa de desestabilização.

Nos anos 90, questionou-se se o modelo de abertura política adotado pelos ex-países da União Soviética não seria adotado também pela China, e o que se viu foi justamente o contrário. Está claro que para os dirigentes chineses o que não devem fazer é justamente repetir a experiência principalmente da Rússia, onde, apesar da melhoria recente da macroeconomia, graças ao aumento do preço do petróleo e do gás, os índices de desenvolvimento social reduziram. O papel da Rússia no desenvolvimento científico e tecnológico tornou-se bastante reduzido em escala mundial. As fraturas sociais dentro da população atingiram níveis extraordinários, aumentaram os índices de mortalidade infantil, a situação de grande número de aposentados é catastrófica e, hoje, ninguém mais ousa apresentar o país como modelo de democracia política. Na China, há um novo paradigma, mas este tem de ser visto através de dados concretos.

JU- Quais seriam esses dados?

Dias – Não basta dizer que a China está num período de transição de uma economia de planejamento socialista para uma economia de mercado socialista. Isto pode ser lido em qualquer documento oficial chinês. O mesmo pode-se dizer em relação a afirmações do tipo de que a China passa velozmente – o que é exato – de uma sociedade agrária a uma sociedade industrial e urbana. E, de fato, a taxa de urbanização, que era de 37% em 2001, já estava em 42,9% em 2005. Somente em 2003, o número de trabalhadores rurais que imigraram foi de 114 milhões. O importante em matéria de paradigma, insistamos, é ver como os objetivos anunciados se transformam ou não em realidade.

JU – O senhor menciona também em seu estudo que, no âmbito das mudanças, há um projeto de nação. Quais são os pilares desse projeto?

Dias – Insisto em que não sou um sinólogo, nem um "chinólogo". Seria fácil lançar algumas palavras-chaves que delimitam os objetivos a serem alcançados: desenvolvimento acelerado, acesso da riqueza a toda a população, modernização da economia, melhoria dos níveis de saúde, educação e de trabalho, desenvolvimento da capacidade de produzir ciência e tecnologia, e mesmo, como objetivo, melhoria gradual da liberdade de expressão.

JU – Neste último caso, que avaliação o senhor faz da atuação dos governantes?

Dias – Pode parecer absurdo dizer isto quando se lêem todos os dias comentários na imprensa sobre repressão a intelectuais, sobre censura em internet, sobre a repressão no Tibete, sobre a permanência da pena de morte, o que, aliás, diga-se de passagem, é lamentável. Mas, a evolução nesta área é uma realidade observada por todos os que acompanham a vida chinesa. Exemplo foi a recente mudança de atitude da China em relação ao que se passa em países como Sudão e Miamar, onde a China é influente e, recentemente, requereu mais democracia.

Isto, porém, não significa ignorar o fato de que os problemas são enormes – não nos esqueçamos da escala que é única – e que as autoridades não os ignoram e, atualmente, buscam soluções para eles de maneira clara.

JU- O senhor poderia exemplificar?

Dias – São as autoridades que informam que, em 2004, houve 74 mil manifestações de protesto em várias partes e por diversas razões. São elas que dizem que, em vez de diminuir, o número aumenta. Em 2005, atingiram mais de 87 mil.

São elas que, por primeiro, como fez recentemente Hu Jintao, o presidente da China e chefe do PC, fazem um diagnóstico, acentuando que as manifestações são o resultado da diferença

gritante entre o meio urbano que se enriquece e o meio rural pobre e, ainda, a ausência de democracia dentro do próprio partido, impedindo que questões sejam discutidas com coragem.

Caso alguém se limite às declarações oficiais dos governantes, o projeto não seria diferente do que é apresentado por dirigentes de muitos países ocidentais. A linguagem é a mesma. Põem ênfase no interesse da China de estabelecer relações internacionais de amizade com o mundo inteiro baseadas no respeito e na solidariedade. E, internamente, de promover um desenvolvimento que beneficie a todos.

JU – E o que ocorre na prática?

Dias – Temos de desenvolver a esperança de que, se transformando, como não há dúvidas de que já se transformou, em um superpoder no cenário mundial, seu comportamento não será o mesmo que o daqueles países que, na história recente, construíram e mantiveram impérios coloniais: Inglaterra, França e, principalmente, União Soviética e Estados Unidos. Em realidade, isto é importante, porque o mundo não tem necessidade de substituição de imperialismos, mas de construção de relações baseadas no diálogo de civilizações.

Olhando o que se passa na China, podemos observar coisas surpreendentes. Se a China dispõe de um território de 9.596.960 km2, relativamente pouco superior ao do Brasil, que tem 8.511.965 km2. Sua população de quase 1,4 bilhão representa 1/5 da população mundial, é mais de sete vezes a do Brasil, que anda por volta dos 190 milhões. E notem que a China é o quarto país em extensão e o Brasil, o quinto. A diferença de escala com a maioria dos países no mundo é brutal. Isto faz uma diferença enorme, que condiciona tudo. A China, hoje, consome metade do cimento produzido no mundo, 1/3 do aço, ¼ do alumínio, gasta hoje em importação de petróleo e de soja 35 vezes mais que em 1999. Calcula-se que atualmente a China é responsável pelo menos por 1/3 do crescimento econômico mundial. Em conseqüência, a economia de países como a Argentina (soja) e a Austrália (minério de ferro e carne) dependem da China para manter seu crescimento e progresso.

JU – Não são poucos os analistas que criticam a condição do trabalhador chinês e, conseqüentemente, os meios de produção, por muitos considerados predatórios. O senhor concorda com essa visão?

Dias – Houve um fato que me impressionou bastante recentemente. Hoje, no mundo inteiro, fala-se na flexibilização do trabalho como fórmula para se criar riquezas. Na prática, flexibilização significa aumento da precariedade. Ora, se há um ponto essencial para que exista democracia social é o da dignidade do ser humano através da existência de condições de trabalho dignas.

No Brasil, vimos recentemente um presidente vangloriando-se de haver terminado com a Era Vargas e, se bem entendi, o que ele queria dizer, seu orgulho estava em ter conseguido acabar com muitos dos princípios da famosa CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, uma das grandes heranças sociais deixadas ao Brasil por Getúlio Vargas.

Na França, o partido de Sarkozy, dez meses após sua chegada ao poder, perde as eleições municipais e regionais, e seus adeptos anunciam que vão intensificar as reformas que estão implantando em particular no mundo do trabalho, onde, aparentemente, a precariedade se instala.

JU – E o que a China vem fazendo?

Dias – Modifica suas leis do trabalho e, segundo as disposições que entraram em vigor a partir de primeiro de janeiro de 2008, como brasileiro, visitando a China em dezembro de 2007 e conversando com professores universitários e com cidadãos de classe média, poderia até imaginar que os dirigentes da China foram buscar na CLT brasileira a solução para garantir a dignidade do trabalhador chinês e assegurar mais estabilidade no trabalho. Não é o caso, mas há semelhanças gritantes.

Ora, o que vemos divulgado todo o tempo são notícias sobre más condições de trabalho na China, baixos salários e a existência de trabalho escravo. Mas quantos veículos de comunicação contaram, por exemplo, que, em 2007, policiais libertaram 570 trabalhadores que se encontravam em condições de semi-escravidão. Cento e sessenta pessoas foram presas e houve mesmo quem fosse punido com a pena capital – o que sem dúvida não é a solução – por ter provocado a morte de um trabalhador que era retardado mental. De acordo com a nova legislação, contratos por tempo indeterminado são estimulados. Após duas renovações, qualquer contrato se transforma automaticamente em contrato por tempo indeterminado. O período e experiência não podem exceder seis meses.

JU – Quais foram os efeitos mais imediatos dessa medida?

Dias – O que se viu foi que empresas estrangeiras presentes na China começaram a demitir os empregados no final de 2007, para readmiti-los em 2008. O governo tratou de impedir a manobra. Muitas empresas, em particular coreanas, levando em consideração estas normas e os aumentos de salários que as acompanharam, anunciaram sua intenção de sair da China, buscando outros países onde o trabalho mal remunerado continua existindo. Numa cidade chamada Jiaozhou, na província de Shandong, recentemente 103 fábricas coreanas fecharam suas portas em razão das modificações no tratamento que têm de dar agora aos trabalhadores.

JU – Os graves problemas ambientais são outra questão tratada freqüentemente pelos especialistas. O que vem sendo feito para mitigá-los?

Dias – Fala-se muito, e com razão, de que a China se transformou num grande país poluidor. O problema é real. As soluções não serão encontradas através de fórmulas mágicas, mas aí também nota-se que os problemas são reconhecidos pelas autoridades que, há tempos, buscam soluções. A decisão anunciada já em meados de março de 2008 de elevar o nível da agência de proteção ao meio ambiente ao de um superministério não é uma decisão formal.

A China é o maior consumidor mundial de carvão (38,6%) que é o elemento essencial na produção de energia (68%). Fica fácil então compreender que crescimento econômico na China, significando maior gasto de energia, de carvão principalmente, acarreta necessariamente mais poluição. Um informe do Banco Mundial de 2003 calculava que, naquele ano, o custo da poluição representava um custo de 35 bilhões de euros. Mas existe a consciência do problema. Na área governamental, a criação do superministério de meio ambiente é um sinal. Na sociedade civil, em 1994, havia uma ONG trabalhando com meio ambiente. No final de 2007, já eram 2.700.

JU – Quais são os elementos que fazem essa transformação ser diferente de modelos adotados por outros regimes e nações?

Dias – De novo, é uma questão de escala, mas também de realismo. Tendo tido a oportunidade de visitar a China várias vezes nos últimos anos, não me transformei em especialista em sinologia. Entretanto, sinto que há um voluntarismo na busca de soluções e não se adota a política do avestruz ou aquela tão comum em políticos ocidentais de jogar a poeira para debaixo do tapete. Reconhece-se que o problema existe e que se buscam soluções.

JU – Se de um lado há consenso no Ocidente de que a China é uma potência, de outro as análises divergem sobre vários aspectos. A que o senhor atribui essa discrepância?

Dias – É impossível não reconhecer que a China hoje é uma potência. Neste particular não se pode falar da China como emergente. Trata-se de um país que foi responsável por 1/3 do crescimento econômico mundial em 2007, que está presente e é influente economicamente em todos os continentes. No momento em que as grandes potências se defrontam com uma crise de conseqüências imprevisíveis, dispõe de reservas acumuladas superiores a 1,53 trilhões de dólares. Não ver ou desconhecer a posição predominante da China hoje significa não perceber a realidade.

Apenas um dado para reflexão: em setembro de 2007, a China criou fundo especial para investimentos nas maiores bolsas do mundo da ordem de 300 bilhões de dólares. Segundo alguns, com esse dinheiro, o país poderia assumir o controle de empresas como Microsoft, EDF. Société Générale e outras mais.

O problema é que a China não está agindo de acordo com os padrões clássicos determinados pelos economistas ocidentais que asseguram que nenhum país poderá controlar sua inflação,

acelerar seu crescimento e conseguir equilíbrio na balança comercial ao mesmo tempo. Até final de 2007, a China estava conseguindo; 2008 será um ano difícil. Será um ano teste.

JU – Por quê?

Dias – O aumento de salários, de um lado, a diminuição de compra de produtos chineses nos Estados Unidos devido à crise econômica, de outro, o aumento das matérias-primas, inclusive do minério de ferro (a CVRD conseguiu recentemente fechar contratos com valores muito mais elevados que os até então vigentes), do petróleo e da soja, criarão dificuldades. Quem olha os índices econômicos dos primeiros dois meses de 2008, observará a volta da inflação na China. Em outras palavras, 2008 será um ano teste para este país, mas acredito que poderá enfrentar estas turbulências com relativa tranqüilidade, tão grandes são suas reservas e tão grande é ainda a capacidade que tem de aumentar seu mercado interno para compensar perdas externas.

Um ponto-final sobre a questão. No Ocidente, pensamos com a lógica aristoteliana ou a lógica de Pascal. Na China, o pensamento fundamenta-se em outras bases. O confucianismo se manteve vivo apesar de mais de cinqüenta anos de doutrinação marxista. O chinês, como o oriental em geral, pensa mais em longo prazo que em curto prazo, como é costume em nossa cultura. É uma realidade, mas que não facilita nossa compreensão sobre o que fazem os chineses e sobre o que se passa no país.

JU- Qual o papel do ensino e das reformas educacionais nesse contexto?

Dias – Há um consenso, hoje, de que entramos numa era de sociedade de conhecimento global por meio do qual a informação, a competência e as habilitações são as forças motoras do desenvolvimento. Mais importante, hoje, que controlar a produção de alguma coisa, é a de ser responsável por sua concepção. E isto requer conhecimento. E conhecimento se produz nas universidades ou por pessoas que dispõem de formação universitária principalmente em nível de pós-graduação.

O discurso da ministra da educação da China, Chen Zhili, em 1998, na Conferência Mundial sobre Educação Superior, em Paris, foi exemplar. De sua mensagem, se depreende, entre outras coisas, que no mundo contemporâneo estamos assistindo ao início da era da sociedade da informação e da economia do conhecimento, em que a ciência e a tecnologia se transformaram na primeira força produtiva. Em conseqüência, a preparação de profissionais altamente qualificados e a inovação tornaram-se elementos primordiais para garantir a força de um país.

O governo chinês adotou, então, uma política de aumento dos efetivos de estudantes no país e da melhoria dos estabelecimentos de ensino superior. Passou a enviar milhares de estudantes ao Exterior para irem buscar conhecimento com garantia de, no retorno, encontrarem condições de trabalho e de pesquisa decentes, coisa que poucos países são capazes de fazer. O resultado é que, ainda que com o risco de que alguns permaneçam no Exterior, a política está

dando certo. A China, que tinha 3 milhões e 700 mil estudantes no superior em 1990, hoje tem mais de 23 milhões.

JU – O governo chinês liberou a cobrança de mensalidades em universidades. Que análise o senhor faz da medida?

Dias – Não foi uma medida isolada. Inseriu-se dentro da decisão do governo de adotar políticas de mercado em todas as áreas. Neste caso, decidiram aceitar ou pelo menos testar as receitas do Banco Mundial. Queriam aumentar o acesso da população ao ensino superior e o fizeram, passando – vamos repetir – de menos de 4 milhões de estudantes em 1990 a mais de 23 milhões hoje. Mas, o Estado não se omitiu nem reduziu seus investimentos em ensino superior. Ao contrário! Continuou financiando as universidades, em particular as universidades geradoras de conhecimento e de tecnologia. Previu fundos para bolsas e empréstimos aos estudantes.

JU – Houve então aumento do investimento público?

Dias – Sim, ele aumentou sensivelmente na melhoria da qualidade das instalações, da formação e da pesquisa. O governo deu mais autonomia de gestão às universidades e autorizou o funcionamento de um certo número de universidades privadas que, no entanto, funcionam debaixo de um controle rígido. O princípio, segundo se enuncia, é qual a prioridade que tem de ser dada à formação segundo os interesses do país. É a versão chinesa do compromisso social das universidades. Em alguns casos, instituições estrangeiras foram autorizadas mas, ao que se saiba, sempre através de parcerias com instituições locais.

Em 2002, havia 712 programas compartidos (joint ventures) na China. Mas o sistema de anuidades escolares está sendo questionado. É um tema pouco analisado, mas os que estudam a questão do ensino superior consideram que nem as bolsas nem os créditos educativos são suficientes e que a medida, a exemplo do que ocorre em países de todas as regiões, criou problemas para os setores mais pobres. Este é um ponto, sem dúvida, que merece melhor exame e análise. Será difícil para as autoridades chinesas voltarem atrás nesta questão, mas não é impossível que já tenham concluído que, neste ponto, não escolheram a melhor solução. Literalmente, pisaram na bola.

JU – Brasil e China são integrantes do Bric e guardam várias semelhanças. Entretanto, o crescimento chinês tem sido muito maior nos últimos anos. Por que essa assimtria?

Dias – Não me sinto em condições de comparar o desenvolvimento brasileiro com o chinês. Só chamo a atenção ao fato de que, sempre que se examinar a China, não se pode deixar de lado das duas coisas. A primeira é a escala. Na China, os números são sempre infinitamente superiores aos de qualquer outro país, em qualquer domínio. A segunda é o voluntarismo, a estabilidade e a busca de objetivos que, tem-se a impressão, estão claramente definidos.

JU – Quais são as lições que o Brasil pode tirar do modelo adotado por Pequim?

Dias – Não há que se copiar modelos. Como dizia Jacques Maritain, é necessário definir um projeto de nação e colocá-lo em prática.

Quem é

Marco Antonio Rodrigues Dias (acima) é atualmente representante da Universidade das Nações Unidas junto à Unesco e assessor especial do reitor da UNU. Foi diretor da Divisão de Ensino Superior da Unesco, em Paris, de 1981 a 1999. Nesta função, foi o coordenador principal da Conferência Mundial sobre Ensino Superior em 1998. Nos anos 60, foi jornalista em Minas Gerais e São Paulo, onde foi redator-secretário do jornal Última Hora. Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (1964), é titular de um diploma de terceiro ciclo em Comunicação pela Universidade de Paris (1968). Nos anos 70, foi professor, chefe de departamento, decano de extensão e vice-reitor da Universidade de Brasília (UnB). Autor de inúmeros artigos sobre educação, comunicação e política em diversos países, colaborou com instituições de todos os continentes. Recebeu diversas medalhas e condecorações, entre elas a Légion d'honneur francesa (1999) e a Ordem do Mérito Educativo no Brasil (1993). Em 2005, recebeu o título de doutor Honoris causa da Universidad del Noroeste de la Província de Buenos Aires (pública).

DOCUMENTO NÚMERO ONZE

GLOBALIZATION AND THE DIALOGUE OF CIVILIZATIONS

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
(www.mardias.net)[21]
-Representantive of the United Nations University
(www.unu.edu) in UNESCO

"To review history is to know better what the future holds in store" – **Confuncius**

[21] Site in construction

International Workshop on Ubiquitous ICT for Sustainable Education and Cultural Literacy – Hämeenlinna, Finland- 6-7 October 2008

INTRODUCTION

On 24 November 2007, The Economist announced that its annual compilation of predictions for 2008 was available on line. "One confident prediction, informed this British journal, was that China will be breaking all sorts of records. It will contribute most to global growth, overtake Germany to become the world's biggest exporter and win the most gold medals at the summer Olympics in Beijing".

We all know that China won the most gold medals becoming the first one in the world. A few days ago, China sent an astronaut to the space, and this was not foreseen by The Economist. The English newspaper did not also foresee the global financial crisis started in United States neither its impact in the economy of the world in particular in the emerging countries such as China.

But let me go a little far back in time. Four years ago, I was in China for the GUNI-AP Symposium on Quality Assurance and Mutual Recognition of Qualifications in Higher Education, held between **20 and 21 September 2004, in Hangzhou.** On the last day, during an informal conversation with some Chinese friends at lunch time, someone asked my opinion on the possibility that the conflict between China and United States could become out of control due to the discussions - serious in those days - on the future of Taiwan.

I cannot absolutely say that I was right, but what I said was that the conflict over Taiwan was serious, having lasted several decades, and it was a sensitive matter in China. But it became a kind of theatre, in which personalities from all sides use violent words and organize movements that can, apparently, provoke a military war. However, at the end of the day, everything comes back to the point of departure. No war occurs or will occur.

This discussion took place in September 2004. One year later, on 3 September 2005, the British journal, The Economist, noted that "tensions in Taiwan have cooled since last December's legislative elections there (in Taiwan) and Mr. Bush will reassure Mr. Hu that America (US) still has a "one China" policy.

More serious than Taiwan, I added, could be the results of an imbalance in trade movements and the United States deficit. **The United States spends more than it produces**. The colossal United States deficit is financed by the Chinese, Europeans, Japanese and some developing countries that insist on buying American treasury bonds. But, if one day, the Chinese and Japanese should together decide to stop, and at the same time suddenly ask the United States to pay for all these bonds, the economy of the United States would go bankrupt, and this could provoke an international financial crisis worst than the one in 1929.

What happened in the last weeks (September 2008) was not according to my predictions. Neither China, neither Japan, neither Europe, decided to stop the North-American waste. The facts are very well known. The United States government itself to prevent the explosion of the financial system and with it the bankrupt of the whole economic system that decided to propose to spend 700 billions dollars to save the Banks and credit systems. There is no doubt

we face a global system crisis and for many the recent facts shows clearly the collapse of the United States real economy or at least of the basis of this economy.

Since my visit to China in 2004, I have become more curious and have tried to follow more accurately what is happening in the world concerning these subjects and particularly what could be the role of China and other emergent countries. . First of all - and I will come back to this question - I realize that it is extremely difficult for Western observers to understand exactly what is happening in Asia, particularly in China. In the case of Taiwan, facts showed that I was not wrong and it is not necessary to come to them. I only mention one example. Since 2005, the international press reported with some surprise that by investing 100 billion dollars, the island (Taiwan) became the leading investor in mainland China. Some analysts started to say that Taiwan would now have no economic alternative other than integration with mainland China.

More than that, it now seems clear that the future of China will condition the future of the world. What happens now in this country has an impact all over the world. But what is really happening in China, in the world process of globalization and, in a more specific way, in the organization and definition of policies for education in general and for higher education in particular? Is it possible to have an objective view if the analysis is based exclusively on Western documents and on principles taken directly from Greek philosophers, scholars and modern Western philosophers? And what should be the role of higher education institutions, particularly those from China and the whole Asia, in the configuration of a new world? Will it be a world of peace, of tolerance, of understanding between individuals and nations or we will face exclusively a change in global leadership, a change of masters?

When one looks at China, the first reaction is to feel that the figures are really impressive. Everybody knows that China has a population of almost 1.4 billion people.

In 2003, the number of rural migrant workers reached 114 million. In 2001, the rate of urbanization was 37 per cent. It is expected to reach 50 percent in 2030 and 70 percent in 2050. With 310.000 millionaire couples in 2006 (compared to 260,000 in 2005), the Popular Republic of China now exceeds the figures for Italy and France, which have, respectively, 270,000 and 265,000, according to Le Monde (19.10.2007). China is now the biggest importing country of cement (55% of world production), coal (40%), steel (25%), nickel (25%), and aluminum (14%). In 2006, it was the leading importer of oil. **Experts consider that at present one third of the world's economic increase is due to Chinese growth.**

And the end is not in sight. According to several observers, the GNP has progressed by 11.9% since the beginning of this year (2007). Investments in "fixed capital" rose by 25.9% and inflation was maintained under control. And all this despite actions to slow down the economy, in particular, with two increases in interest rates, five increases in the obligatory reserves of the banks, and fiscal reforms to reduce the level of exports.

Western people, journalists, economists and intellectuals, we all have difficulty in understanding China. Frequently, one reads in these countries that the Chinese economy will explode. According to Western patterns and to analysts from international financing organizations, no country can control its inflation, push its growth and achieve balance in its trade, at the same time. But at least for the moment, China has succeeded. In 2007, the economy increased by around 12%, the inflation was low – between 3 and 4%- and the last year when the country had a deficit in its trade balance was in 1993. Now, the Chinese

economy is considered to be the third in the world, surpassing Germany. During the last ten years, China multiplied its exports by ten. During the 17th Congress of the Communist Party, the President Hu Jintao announced the goal of multiplying by four the GNP between now and 2020.

In Europe recently, some governments and analysts were worried and even shocked by the information that the Chinese authorities set up in September 2007 a special public investment fund and allocated to it the amount of 300 billion dollars. This allows China to make investments in all major Stock Exchanges in the world. One French newspaper calculated that with this amount, **China could easily buy Microsoft, EDF, the Société Générale, BNP Paribas, the Crédit Agricole and AXA together**. Surely, as a result of this reality, in Germany, the elaboration of a new law has been announced, which will make it more difficult for foreigners (i.e., the Chinese…) to buy German companies.

We could conclude that the result of all this is that although a military war will not take place, an economic war is not unlikely. But will it happen now with the collapse of the United States financial system? With the adopted measures –a new version of the principle of individualizing the profits and collectivizing the loss- will this system prevent its final collapse or will the present facts provoke the end of the US empire?

A NEW WORLD FINANCIAL SYSTEM

In the Economy and Finances section of its issue dated 13 June 2007, the French newspaper Le Monde, writes: "The European Union loses patience regarding the Chinese trade surplus" (L'Union européenne perd patience face à l'excédent commercial chinois). In this article, the French journalist Philippe Ricard reports that the deficit of 27 European countries with China could reach 170 billions Euros in 2007, after 128 billion in 2006, implying an increase of more than 30% in one year. In the face of these figures, the European Commissioner in Brussels, Peter Mandelson informed the Chinese Trade Minister, Bo Xilai, that this situation is "unacceptable and "cannot last". He foresees a greater deficit and requested China to eliminate restrictions to European companies and take steps to reduce the Chinese trade surplus that, according to estimates he presents, could reach 225 billion Euros (300 billion US dollars) in 2007. In addition, the European (British) Commissioner asked for measures to protect intellectual property and abolish limits imposed on foreign participation in the capital of banks and other financial establishments.

This explains why, before the present crisis focusing the attention in the US collapse, the Western press attacked China every day, blaming it for the difficulties European economies were facing. This is also particularly true in the United States where each week politicians and journalists showed signs of anxiety about Chinese currency reserves that were estimated at 410 billion in 2004 and in 2007 have already risen to the amount of 1,320 billion US dollars and now are estimated in 1.8 trillion dollars. In 2007, the trade surplus of China was higher than 220 billion dollars, while the deficit of the United States was estimated to be around 750 billions.

In addition, the Chinese attitude is and was different from those of Japan or Korea in the past. The Chinese accept imported products, such as French wines, but unlike what happens in other regions such as Latin America, they impose joint-ventures. "You have the technology", they seem to say, "but we have the market. We help you sell your products but you must transfer the technology, the knowledge, and later even the property". They did that in the case

of wine. Today, in China, one can drink good red wine produced jointly by the Chinese and French. And the same applies to industrial equipment. Recently, Airbus planes started to be produced in China. It is the first time this has happened outside Europe.

The fact is that, according to several analysts (see, for example, Global Europe Anticipation Bulletin – GEAB - no. 18):

> **The financial aspect of the current crisis originates from the fact that, in the last two decades, the US economy specialized in the production of debts mostly (household, corporate and public ones), knowing that an increasing share of this collective debt was sold to foreign investors who are beginning to realize that they might never see some part of their loans back (thanks to which the 'American way of life' financed itself in the past few years).** The most prudent, or rather the most sagacious, are even beginning to wonder if they will be paid back at all. The comparison with the 'Russian loans' is not a mere trait of humour. It is in fact quite reasonable: indeed, if today they did not have the possibility to print their own money in order to honour their payments, the US could simply be defaulting given that their collective debt exceeds 400 per cent of their GDP".

The enfeebled dollar would be weaker still without enormous purchases by central banks in emerging economies. The situation is becoming difficult, but the United States and other G7 countries estimate that the Chinese economy is in such a strong position strong because the Yuan is under valuated in a proportion of 20% to 30%. And this explains the interest of United States in keeping the Euro, and even less known currencies such as the Brazilian Real, stronger than the normal and also the pressures against China to devaluate its currency. The present status of currency values clearly helped to finance United States deficits and contributed to increasing US exportations. What will happen now with the explosion of the US financial system?

For many political scientists who work with economic indicators, poor and emerging countries have become the bankers of richest countries, particularly the United States. The Chinese reserves (1,800 billion dollars), plus the petrodollars of OPEP countries and the anticipated settlement from Brazil and Argentina, make it clear that these countries are now financing the industrialized world. From the ethical point of view, many analysts consider that this is shocking.

But if China, OPEP countries and emerging economies really decide to abandon the dollar and use another currency – the Euro for example - as their reserve currency, if big economies decide not to buy Unites States treasury bonds any more, if the United States continues to spend money on consumption and stupid but costly wars, the US economy may explode and an international economic crisis will be inevitable and no recue plans will work..

Of course, until recently this could be considered as unrealistic futurism, but the accelerated events of the last weeks show that this is already a reality. One does not need to be a bright economist to understand that these countries, particularly China, could be more and more interested in keeping stronger currencies or in buying stocks of powerful United States companies. Chinese reserves are the equivalent to the Stock Exchange value of the three biggest United States companies: Exxon, General Electric and Microsoft.

Anticipating what the Chinese reaction could be to the weakness of the US dollar and the consequent reduction in value of its reserves, the Western press started to announce sometime ago that China plans to diversify its foreign exchange reserves. At the beginning of November 2007, it was announced that Chinese investors had reduced their holdings of U.S. treasury bonds by 5 percent. If this is true, it means that they want to get more of the nation's reserves to invest to improve returns. And at the end of the same month (on 24 November 2007), The Economist published an editorial saying that "the Middle East's oil exporters should end their currency's peg to the dollar".

"We will favour stronger currencies over weaker ones, and will readjust accordingly', Cheng Siwei, Vice-Chairman of China's National People's Congress told a conference in Beijing. The dollar is losing its status as the world currency", Xu Jian, a central bank Vice-Director, declared at the same meeting. Others analysts now think that China started to react to late. If it was true that the vast accumulations of foreign exchanges reserves, mainly US dollars, reinforced the Chinese financial system, now it can create a vicious circle "as America tightens its belt".

Some analysts see this evolution as positive for the world economy. This could provoke a reduction in the trade deficit of the United States. But at what cost for the economy of emerging or European countries?

Observers note that the weak dollar is boosting exports but, as The Economist calculates, at only 12% of the GDP, exports are too small to make up for a weakening of consumer spending, which accounts for 70%.

There is no doubt that we are facing a situation which is different from all the economic crises the world has faced in the past, including the 1929 crisis. According to The Economist in a survey of March 2001, 95% of American economists predicted there would not be a recession, even though one had already started.

At present, Japan is still the main holder of United States treasury bonds (585 billion dollars), but these figures are being reduced. China has 400 billion, but its share has recently reduced by 2.2%. And the initial question persists: Is it possible to allow this global disorder to continue indefinitely?

The analysis of The Economist on these facts is not optimistic:

> "China and others are putting a smaller share of increases in reserves into the American currency. And Asian and Middle Eastern countries with currencies linked to the dollar are facing rising inflation, but falling American interest rates make it harder to tighten their own monetary policy. They may have to let their currencies rise against the sickly greenback, meaning they will need to buy fewer dollars. **More important, as international investors wake up to the relative weakening of America's economic power, they will surely question why they hold the bulk of their wealth in dollars**. The dollar's decline already amounts to the biggest default in history, having wiped far more off the value of foreigners' assets than any emerging market has ever done. ….The bad news for America is that this, in turn, may mean that the world also has less need of the dollar".

The only- conclusion one can make from this disorder is that the present world's monetary financial system, inherited from Bretton Woods after the Second World War, is coming to an end. **But, what will be the basis for a new system**?

A NEW REALITY

According to El Pais, from Madrid (6 June 2004), the Prime Minister of China, Wen Jiabao was prudent when saying that in spite of economic increases in China, the country needs 50 years more to become an average developed country.

Many elements of a new reality are visible everywhere. Until recently, when traveling between Europe and Latin America, hardly any Chinese passengers were seen on the airplanes. Now, each flight transports a growing number of Chinese carrying their brief cases, who are obviously. In Argentina, the Chinese presence is visible through control of supermarkets in Buenos Aires and other cities, but particularly because China buys from Argentina 75% of its cereal production and around 30% of its vegetable oil, particularly soy bean oil. Soybean cultivation, which represented 6 millions hectare in 1995, reached 16 million in 2007. Argentina is a rich agricultural country, and although I do not think there is the risk of a monoculture, soybeans are now a key factor in Argentina's economy. If one day, China should decide to stop its purchases, Argentina risks facing serious trouble.

The same could happen in the case of Australia, and this is incredible. According to Sylvie Kauffmann (20.11.2007), 40% of the iron imported by China comes from Australia, which also sells other products, including meat (beef and kangaroo, …). Australian products exported to China multiplied by three at the beginning of the year 2000, and since 2005 China has surpassed United States as the second Australian export market, Japan still being the first one. In general terms, China became the first trade partner of Australia, a fact that Australia cannot and does not ignore, as demonstrated by the debates during the recent legislative elections in the country.

In February 2007, President Hu Jintao visited 8 African countries. In less than five years, China became the third trade partner of Africa, and it is in Africa that China looks for most of the oil it needs for its economic increase. The trade between China and Africa represented in 2006 more than 50 billions dollars a year against around 10 billions six years ago.

In 2007, President Sarkozy of France paid an official visit to China with a group of 40 company directors. This was an occasion for the French authorities and journalists to point out that about 850 French companies employ approximately 250,000 people in China. The business made by these groups was estimated at 20 billion Euro in 2006. The annual increase of business for these companies increases by 20 to 25% per year. A similar situation is occurring in practically all European countries. The trade between 27 European countries and China rose by 150% between 2000 and 2006. In 2000, China held the fourth position as a trading partner of Europa. It is now in second place, surpassed only, for the moment, by the United States (United States, 444 billion euros and China 255 billion euros). On the opposite way, Europe now is the first trade partner of China (according to 2006 figures, 216 billions euros against 209 to USA and 165 to Japan).

It should also be noted that bilateral trade between United States and China has grown from $2.5 billion in 1979 to $262.7 billion, and it was expected to exceed $300 billion in 2007. In the past 10 years, the value of US exports to China has almost tripled.

Observing these facts, it is easy to understand the statement that one third of the world's economic growth has been provoked by Chinese expansion.

REACTION TO PROBLEMS AND PROTESTS

China has become the main actor in the evolution of economies in the world. In addition, China is changing and is changing very fast.

Of course, such a large number of changes introduced so rapidly in a country with a population of this size, cannot be accomplished without encountering problems. In 1998, the Minister of Education of China at that time, Chen Zhili, was one of the key speakers at the World Conference on Higher Education (UNESCO, Paris) and she made a very interesting remark that fits with the analysis we are trying to make today. "**The goal of China's reforms is to realize modernization in a country with 1.2 billion people, being a Herculean task rarely seen in human history**. One can well imagine how numerous and complicated are the problems and issues to be tackled. Obviously, **the solution of these problems and issues depends to a large degree on the intellectual resources possessed by the higher education institutions and on the highly qualified professionals imbued with innovative spirit to be trained by HEIs".**

What is surprising in today's China is that the authorities do not hide the existence of problems. They even recognize that in 2004, there were more than 74,000 protest demonstrations all over the country, with the participation of at least 3.7 million citizens (International Herald Tribune – 15/16 July 2006). Last August, it was the Chinese Security Minister, Zhou Yongkan, who confirmed this information. Chinese officials say the number of demonstrations rose to 87,000 in 2005.

The British journal, The Economist, devoted the cover page of its issue of 13-19 October 2007 to the rural problem in China ("China Beware - The leaders meet, the cities grow, the peasants are left behind"). According to this journal, "Hu Jintao, the party's boss and China's President, rightly picks out two big problems: the widening gap between China's mostly urban rich and its mostly rural poor, and the party's lack of 'internal democracy' –comrade-speak for accountability and the courage to question and debate"…

Out of 1.3 billion people, 130 million survive on less than one dollar a day (compared to 377 million in 1990). However, even the former President of the World Bank, James Wolfensohn, acknowledged that China enabled 420 million people leave poverty. This means more than twice the population of a country such as Brazil.

It is useful to add that in many rural areas, it is a well known fact that people feel nostalgic for the old system of "barefoot doctors". This system was adopted in several countries. I remember an experience in Luiziânia, a satellite city of Brasilia, where this system was applied in rural areas by the local authorities with the University of Brasilia in the seventies, with excellent results.

But here again, if a problem exists, it is examined, and solutions have to be found. Since 2003, a new medical insurance system, involving for the first time a financial commitment by the central government, has been set up in at least 80% of rural areas to replace the long discarded barefoot-doctors scheme. At the same time, rural children have begun to enjoy free education during their nine years of compulsory schooling, even though many still have to pay for their textbooks.

CONDITIONS OF WORK

Existing problems in China are also related to the conditions of work. Articles are frequently published on bad conditions, low salaries and even the existence, as in other countries in parts of Africa or in Amazonia in Brazil, of modern slaves.

The problem exists and once again, it is not concealed. For example, in June 2007, policemen liberated 570 slave workers, including 41 children in brickyards in Shanxi. One hundred and sixty individuals were jailed. Trials were held, and -in spite of restrictions capital punishment provokes everywhere and personally I have strong reservations - it should be noted that one man was condemned to capital punishment because he killed a slave who happened to be mentally disabled.

In the weekly issue of The New York Times, published as an appendix to Le Monde on 15 September 2007, Keith Bradshser refers to the evolution of working conditions in China. For decades, he asserts, many economists felt that China had a nearly bottomless supply of workers. This has changed. “Three or four years ago”, said Zhong Yi, Deputy General Manager of a leather-jacket manufacturer in Hangzhou in east-central China, 800 to 1,100 Yuans a month ($105 to $145) was considered to be a “good salary”. Now, he says, “1,500 is the bottom”. Today, according to official sources, the New York Times reports that there is a shortage of young workers willing to accept the low wages that prevailed in the 1990s. In fact, salaries are low compared with European Union workers’ salaries, but this can change. Another element causing the reduction of available workers is that “the number of workers in the 20 to 24 year-old range is already shrinking as more of them go to universities instead of entering the work force after high school, and the International Labor Organization projects that workers in this age group will edge slowly downwards through at least 2020”.

In the United States, and even in many European countries, workers feel anxious about their future. American families, already saddled with enormous debts, are trying to make it in an environment in which employment is becoming increasingly contingent and subject to worldwide competition. Health insurance, unaffordable for millions, is a huge problem. And guaranteed pensions are going the way of typewriter ribbons and carbon paper (The New York Times - Le Monde - 15.9.2007).

The world has changed and as a result, the world of work is also changing drastically. I read somewhere that with the progress of science, children born during the 21st century will easily reach the age of 120 years and will change jobs at least five times, occupation three times and partners at least three or four times… In entrepreneurial field and in the domain of professional organization, traditional structures broke into small pieces and, as a result, employment, even in countries such as Japan where a lifetime permanence in the same job is strongly inbred in the collective mentality, employment has become less stable and changes in positions and between enterprises are now much more frequent.

Part-time jobs, contracts for defined period or provisional contracts, unpaid or poorly paid internships with a tendency to be renewed have multiplied. All these job modalities put together lead to contingency and vulnerability. A few years ago, a former Prime Minister of Italy, one of the richest countries in Europe, made an absolutely indecent suggestion to Italians who were losing jobs, to loot the "informal" as a solution. This new reality has provoked changes in the relationship between capital and work, the latter becoming weakened in the organization of workers, with unions losing their capacity for mobilization and negotiation (see what has happened in France during the last decade). Uncertainty has become part of the life of citizens, and it is a factor explaining the sense helplessness felt by young people entering the job market. If the question is analysed through an ethical approach that is not limited to economic factors, it can be seen that there is a need to revise the scale of values

Contrary to what happens in the Western countries in general, in China a new law that will come into force in January 2008 will seek to **fight contingency and the lack of job security**. The new rules will introduce changes aimed at the protection of salaried workers. Instead of encouraging contracts with fixed dates, this law will foster contracts for an indefinite period. After two renewed contracts, they will automatically become indefinite. A trial period may not last for more than 6 months (see Nathalie Quéruel - Le Monde- 6.10.2007). If this is correct, then it is really good news. At the same time that Western countries based on the Consensus of Washington are stimulating flexibility and contingency, China could take the opposite direction in searching for more job stability[22].

To add value to the status of work fits in with the humanistic concept whereby the right to work must be based on the notion that relations at work cannot be assimilated to common law, in which partners are considered as equals. Labour law should, in fact, seek to re-establish a position of equality between partners.

SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Questions related to sustainable development, particularly to environment and water issues, also constitute enormous problems in a period of transition such as the one China is experiencing. It was therefore considered to be good news when the 17th Party Congress declared conservation and environmental protection as one of the key issues for the country`s development.

---

[22] ** - *In its edition of First January 2008, the newspaper Le Monde published an article confirming the introduction of a new law that changes completely the relations in work in China ("La Chine communiste se dote d'un droit du travail – Le nouveau code , applicable au 1erJanvier, oblige les enterprises à fournir un contrat écrit à leurs employés" – Brice Pedroletti et Bruno Philip).According to this article, the new law creates a certain "ebullition". "En théorie, says the article, ce texte oblige les employeurs à fournir un contrat de travail écrit à leurs employés. Il prévoit l'établissement d'un contrat à durée indéterminée (CDI) pour les salariés qui ont plus de dix ans d'ancienneté et pour ceux qui ont cumulé plus de deux contrats à durée déterminée (CDD) La période d'essai pendant laquelle un employeur peut congédier un nouvel entrant est réduite, et la loi impose des compensations en cas de licenciement, d'un mois par année travaillée. Dans tous les cas, elle contribue à augmenter les coûts de main-d'œuvre avec un impact variable selon les populations concernées. According to this article, the working population in China reaches the number of 760 millions workers, 200 millions are internal migrants coming from the hinterland. The unemployment tax is 4.1%. The average minimum montly salary in 2007 was 810 yuans (75 euros) in Shenzen, 780 yuans in Guangzhou, 650 yuans in Dalian and 750 yuans in Shangai. In Beijing, the capital, it is only 640 yuans.*

China is the biggest world consumer of coal (38.6% of the world's coal), which accounts for 68% of the energy used in China. One should take into consideration the words of Pan Yue, Vice-Minister of the Environment. According to him, the level of pollution in China is as high as that of developed countries when they were at the same stage of development as China today.

According to an article by Eliperin, Luliet, the US appears to be worst carbon dioxide polluter, but China is catching up fast (Washington Post, 15 November 2007, p. A16, on Internet http://www.washingtonpost.com/ 15.11.2007).

> "China, South Africa and India host the world's five dirtiest utility companies in terms of global warming pollution, according to the first-ever worldwide database of power plant carbon dioxide emissions, while a single Southern Company plant in Juliette, GA (Georgia, USA), emits more annually than Brazil's entire power sector …While the United States still produces the most carbon dioxide from electricity generation, releasing 2.8 billions tons of CO2 each year, China is close to overtaking it, with its 2.7 billion tons. Moreover, China plans to build or expand 199 coal-fired facilities in the next decade compared with 83 in the United States".

This country urgently needs to **introduce the principle of polluters having to pay the bill**, the Vice-Minister for Planing, Mr. Bi Jonqam, recently declared.

A preliminary report by the Chinese National Agency for the protection of the environment, together with the World Bank ("The Cost of Pollution in China – Economic Estimates of Physical Losses), says that the cost of air pollution was estimated in 2003 at 362 billion Yuan, in other words, 35 billion Euro.

However, in 1994, the first independent NGO in the field of the environment was created. Today, there are 2,700 NGOs of this nature in the entire country, and this seems to indicate that the environment is now on the agenda of public Chinese opinion.

Water is a resource that is crucial for supporting human life, and it is a serious problem all over the world. China is no exception. Some experts point out that rapid industrialization and urbanization have polluted the water to such an extent that ninety percent of the country's rivers and lakes are said to be contaminated to some degree. According to Bruce Pedrolett (Le revers de la médaille d'une croissance galopante, Le Monde II, Economie –Special File, pages II and III, 10 July 2007), in China about 400 out of 600 cities lack water. 5,320 millions peasants do not have access to drinking water.

However, according to Miki Kamahori, in an article on "training in water" (The Japan Journal, September 2006), "China, a country that is grappling with pollution, flooding, and other water-related issues, is rushing to train professionals who can manage the country's water resource". In 1996, the Chinese government created a Human Resources Development Centre within its Ministry of Water Resources. Recently, the Deputy Minister for Construction, Qiu Banxing, announced that 100 billion Euro will be earmarked for the water market between 2006 and 2010. 33 billion Euro will be used for sewerage and to purify used water.

UNDERSTANDING CHINA

As I said at the beginning, we in Western countries find it difficult to understand Asia, and China in particular We do not realize that in the past, during the 18th century, around 1750, China and India used to produce more than half of the world's wealth. And in fact, in Western countries, the reasons for the decline in economic activities are not well know.

Many analysts consider that **Western domination**, particularly of England, **is the main source of this long destabilization.** When studying Latin-American history, especially Brazilian history, it is surprising to learn, for example, that even during the official Portuguese colonial period, the English in fact dominated the new country economy at least until the end of the First World War. Even before Brazilian independence in 1822, English industrial products entered the new country by paying less tax than the Portuguese. Under these conditions, industrialization in Brazil arrived too late. In Asia, trade was also unfair and imposed by the metropolis. **Trading was carried out on the basis of a free exchange, in which Asian countries (like the Latin Americans) were obliged to open up their economies without any compensation.**

Now, once again, free trade I being promoted, but the difference is that the former colonized countries no longer accept the imposition of rules. The blockage at the WTO meeting of Cancun was a result of this new position. Emerging countries have already opened their economies and are ready to discuss even more concessions, but unlike what happened in past centuries, now they want a genuinely equitable trade. Nowadays, this means the abolition of subsides that distort trade balances and promote dumping policies that are extremely unfair to peasants in Latin America, Asia and Africa. The Chinese have an advantage in relation to other emerging countries and underdeveloped countries. This is its size, the importance of its internal market, and its capacity to overcome obstacles.

According to its editorial in 16 September 2003, - Failure in Cancun- the French newspaper, Le Monde stated:

> "The fifth World Trade Organization (WTO) conference in Cancun failed to find a compromise on the two main issues on its agenda. First the opening of negotiations on investment, the transparency of public markets, competition and the facilitation of trade. The rich countries found themselves opposed by the others, who refused to include these discussions in the program of the *current round*, which is due to end in December 2004. The European proposal to limit talks to two themes was rejected by the most mobilized countries, India, Malaysia and the LDC (Least Developed Countries).
>
> On the second issue, agriculture, the rich countries were opposed by the determination of the group of 21 countries (G21) led by Brazil, India, China and South Africa, who insisted that the Europeans, Americans and Japanese put an end to their huge subsidies (1 billion dollars per day), which were destabilizing for farmers of the South. Europe appeared to show willing to find a compromise by proposing to isolate those subsidies that were proved to truly harm the farmers of poor countries. But it refused to fix a deadline for the abolition of such subsidies. That being the case, the European Union found the Southern delegates to be intransigent."

The dominant economic model since 1990, which defined the society that some have sought to establish since then, was based on free interchange, and in reality, it benefits primarily the multinationals with head offices in the richest countries. In 1989, the English economist John Williamson forged the principles of the Washington Consensus: privatization, opening of economies, control of inflation and public debt, and deregulation of the economy. It was announced at the time that trade would bring prosperity for all.

While developing countries were forced to follow these rules, the rich countries reinforced protectionist measures for their agriculture and industries, many of which were practically bankrupt. And this is how, based on principles transformed into objectives, various countries in Latin America, Africa, Asia and Western Europe opened their doors with no compensation, significantly lowered or removed their customs taxes, privatized public property, weakened public services and functions, allowed multinational corporations to completely destroy their newly founded industrial parks, and triggered off a financial and identity crisis among the public higher education institutions.

In a book recently published in London (August 2007), Hao-Joon Chong points out that the rich nations which now hector the poor on the importance of free trade, respect for intellectual property, and hospitality to foreign investors broke all those rules when they themselves were climbing up the development ladder. "They are telling the poor world to do as we say and not as we do", says Mr. Chang

When China was admitted to WTO, many people felt this would hinder Chinese progress and that industrialized countries would dominate China. This did not happen. **The Chinese admission to WTO coincided with the decision of the majority of Member States to require the strict application of the rules of the organization, whereby each country is supposed to have one voice**. Until Cancun, decisions were taken by consensus, and the consensus was determined by what in WTO jargon was called the QUART, the quartet, formed by the United States, Canada, Japan and the European Union. Now, the consensus tends to be a real consensus with the participation of all Member States. Inside WTO, China continued playing its own game. Everything is negotiated, but the principle is always the same: the door is open to whoever wants to work in China, but **the transfer of technology and of knowledge should be included in the negotiations.**

I will not mention other difficulties we have in understanding China where, for example, the notion of time is completely different. Behind an economic decision, there are centuries of a culture we know nothing about. The country has an old civilization with solid foundation, where basic principles do not fit exactly what we consider in Western countries as universal principles. In Western countries, we are "immediatists". In China, like in some Asian countries, one learns to avoid burning in one second what was collected during a whole life.

See, for example, discussions on issues of democracy. For some Western analysts, the model of democracy is the British one. They forget what England represented for the world, what the basis of the British Empire was, how many people all over the world suffered by allowing British citizens to create an internal democratic framework within their territory. According to the British model, for example, bicameralism is seen as a model of democratic construction; and this has been imposed in situations where other ways of organizing political relations existed over centuries. It is, to say the least odd, to see members of certain parliaments in

developing countries wearing wigs, in the belief that this is the symbol of a democratic system. To a certain extent, the same could be said about members of university councils all over the world wearing similar gowns as Oxford professors…and considering this to be a symbol of excellence and not an imitation of an historical tradition belonging to another culture, one which is not necessarily good for the needs of their institutions or their countries.

In fact, universal values only can be considered when accepted by all countries, as in the case of the Universal Declaration on Human Rights adopted and proclaimed by the United Nations General Assembly on 10.12.1948 (see Appendix 1).

I must admit that during the preparations for the World Conference on Higher Education (Paris, 1998), I was surprised to hear at the preparatory Asian Conference mention made of Asian values covered in the adopted declaration by references to Eastern Philosophy and Culture. Incidentally, this was the only- conference in which the participants - Member States and representatives of the academic community - rejected cultural monopoly and strongly and directly opposed imperialism as a form of cultural domination. In Asian values, if I understood the debates correctly, the main force of the universe is based on solidarity, respect for the family and hierarchy, zeal for work, etc, and not individualism and competition,

In Article 5 of the Declaration adopted in Tokyo on 10 July 1997, the participants in the Asian Regional Conference on Higher Education mentioned that "While recognizing that globalization and internationalization are irreversible trends, **support for these concepts should not lead to dominance or new forms of imperialism by major cultures and value systems from outside the region;** rather, it is of vital importance that every effort should be taken to protect and promote the strengths of local cultures and intellectual and scholarly traditions".

All these difficulties in understanding China and Asia reminds me of the good old story I told participants at an international conference in Amazonia more than ten years ago, when I was still Director of the Division of Higher Education of UNESCO.

Here it is:

One day, a famous journalist from a famous French newspaper came to China, and as he was "famous" and worked for a "famous" newspaper, the prime minister agreed to give him an interview.

Is this the first time you come to China? asked the Prime Minister

Exactly, said the journalist. It is the first time

And when did you arrive in China? continued the Prime Minister.

Yesterday, said the journalist.

Fine. And when are you leaving the country?

Tomorrow, replied the famous journalist.

OK, said the Prime Minister kindly. But why did you come to China, what you will do here in a such a short period of time?

I will write a book on China, said the famous journalist without any emotion.

What? said the Prime Minister in reaction. You come for the first time in a country you don't know, such a big country with more than one billion inhabitants, with so many different nationalities, languages and cultures, you arrived yesterday and will leave tomorrow, and you will write a book on this complex country. What will be the title of the book?

China Yesterday, Today and Tomorrow" the famous journalist explained calmly.

This is the fourth time I am visiting China, but of course I will not write a book on China. I genuinely feel that I am not at all able to understand this country. The only thing I am sure of today is that there is no doubt that the future of China will condition the future of the humanity.

THE KNOWLEDGE SOCIETY

And here, very briefly, we come to an important element in these reflections

In the presentation of the workshop on "Emerging Electronic Global Distance Learning" held at the University of Tampere, in Finland, from 9 to 13 August 1999, the organizers of that event declared that "the digital revolution and economic globalisation are taking us into a new era. We are moving towards the global knowledge society where information, skills and competence become the driving forces of social and economic development. The problems associated with this transformation cannot any longer be solved by traditional means. Effective learning requires upgraded multimedia educational materials which can only be used with the broadband Internet."

Few people disagree with this point of view. I used to say that we are facing a transformation in the economy, in society and in civilization that is more important than the changes that occurred in the world during the industrial revolution. **Learning, knowledge and-information have now become the pilots of world society.** However, it is important not to confuse information with knowledge. Information is a set of data to which one has access. Knowledge presupposes an ability to learn and a cognitive capacity.

In the political domain, this distinction is essential to allow citizens to take a stand when confronted by the kind of manipulation they face at present. **In the economic sector, there is a fundamental difference today between those who conceive the industrial products - the most important element - and their production**. The conception aspect is linked to research and development based on science and the codification of theoretical knowledge.

Martin Carnoy, a North-American professor, researcher and author, wrote in a recent book on the new economic science that low salaries and low prices of raw materials are no longer enough to ensure a country a place at the world table. He added:

> "**People's work has shifted from the production of agricultural and manufactured goods to the production of services and to increasingly sophisticated services.**

> **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."

Therefore, in order to analyze higher education and propose elements for its reform, we need to study the context in which it operates, remembering what Danilo de Lima, a literature professor, always mentioned: the space and time coordinates. In my opinion, there are at least two interconnected factors that should be considered fundamental at this point: **the new world order established in 1989, based on the Consensus of Washington, and globalization, a phenomenon reinforced by the development of new technologies and by the consolidation of the knowledge society.**

Now, everybody uses the word "globalization", and many symposia are dedicated to it all over the world. In the end, this excess largely empties the word of analytical and explanatory value. But globalization is a reality and we must know what we are talking about. According to the Oxford Dictionary of Sociology (Gordon Marshal- 1998):

> "Globalization has been described as 'the concrete structuration of the world as a whole': that is, a growing awareness at a global level that 'the world' is a continuously constructed environment. Perhaps the most concise definition suggests that globalization is 'a social process in which the constraints of geography on social and cultural arrangements recede and in which people are becoming increasingly aware that they are receding" (Malcom Waters, **Globalization**, 1995".

Elie Cohen, in the Autumn 1993 edition of the journal "Relations Internationales et Stratégiques", states, on globalization, that "the term was forged to represent a double reality, that is: on the one side, **the internationalization of markets for goods and production factors** and, on the other side, **the appearance of industrial firms able to think of development on a worldwide scale** from the beginning and develop, to this end, global strategies for production (international division of production processes), marketing (worldwide standards and framework, with products released simultaneously in the three principle zones) and management (through the exteriorization or integration of the contributions of firms specialized in marketing, publicity and accounting and financial auditing).

Globalization affects all levels of society. Education, therefore, cannot escape from this phenomenon and, on the contrary, has become one of the large markets of modern times. The education market, especially with the development of the Internet, represents surely more than one hundred billion dollars. More and more universities in developed countries are bringing black boxes to developing countries, with closed programmes that are not discussed, do not take into effect the interests of the recipient countries and are paid for in strong currencies. Some situations are downright shocking, such as those that, in addition to selling closed packages, announce their intention to create a global system for the recognition of studies and

diplomas, giving themselves the right to determine, worldwide, which programs have or do not have quality. There are some organizations that even propose the sale of diplomas through the Internet.

Professor Hans Van Ginkel, from Netherlands, highlighted in 2004 that “it is the simultaneity - combined with the speed - which differentiates globalization, as we know it, from the foreign influences of earlier periods. Modern information and communications technology is the key to the present state of rapid and profound changes”.

At present, education must help individuals to carry out tasks that they were not originally trained to perform, prepare themselves for a non-linear career, improve their ability to work in groups, use information independently, develop their abilities to adapt and improvise, and their creativity, and finally to build the foundations of a complex thought system tied to the hard realities of practical life" ("Education and Globalization" in IIEP Newsletter, vol. XVI, no.2, April-June 1998- Muriel Poisson).

In addition to the initiatives for development of companies, universities must radically modify their structures, teaching methods, programs and content. We must also promote reflection on the required relationship between higher education and the world of work, which is not limited to the vision and interests of companies, but must meet the expectations of workers, critically follow the evolution of the workplace and analyze questions related to work, social cohesion, and the social and economic benefits of education, etc.

Another aspect to be considered is that economic development cannot follow rigid structures and no one model can be adopted for all countries and regions. The failure of cooperation strategies based on the transmission of models, as was done in Africa with the former colonial systems, proves that this has to change. One of the discoveries of the studies conducted by UNESCO in the 1980s and 1990s on higher education was that more and more people have become aware of the fact that in all regions, the adoption of foreign concepts and values, together with the abandonment of national and regional cultures and philosophies, has had negative repercussions on systems.

These principles were reinforced by the approval of the international community (with the exception of the United States and Israel) in 2005, when member States of UNESCO adopted the convention on the protection and promotion of the diversity of cultural expressions. Previously, in 2001, member States adopted in UNESCO a Universal Declaration on Cultural Diversity (www.unesco.org). Through these documents, the international community made it clear that it was necessary to recognize that cultural goods and services convey identity, values and meaning and, consequently, cannot be considered as mere commodities or consumer goods. **In the search for excellence with soul, taking the cultural aspects into consideration is essential.**

Especially in the case of higher education, it is worthwhile looking at history, recalling facts that must serve as a lesson at a stage when in many countries, policy makers try to construct foundations for new reforms of higher education. In 1965, the Brazilian military government had decided to hire US consultants to reorganize the Brazilian University System, and at the same time Ambassador Lincoln Gordon criticized Brazilian universities for following European models - models he considered to be obsolete. In May 1965 professors at University of São Paulo (including, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Luiz

Pereira, Prado Júnior, Azis Simão, Paulo Saraiva, J. Artur Gianotti), wrote a declaration which stated, among other things:

> -"...foreign universities, regardless of the originating country, are non-transferable with their original structures, like any other institution: because the social and economic conditions, resources, traditions and cultural atmosphere they breathe and that sustain them cannot be transferred to other environments. We do not need to copy or transplant models. What we need to do is study them and extract from them the best elements to create a malleable and active system adapted to the conditions, basic requirements and hopes of societies as complex as ours - societies undergoing unequal transformation and marked by large economic and cultural imbalances. To insert the "ideal" in the "real," you must understand both and begin with the analysis of real situations."

HIGHER EDUCATION AND KNOWLEDGE SOCIETY IN CHINA

And here too, it is important to look at some aspects of the evolution of the higher education system in China. As mentioned by Futao Huang, "the development of China's higher education since the late 1990s presents two striking characteristics: qualitative enhancement and quantitative growth.

During this period, private institutions were accepted in China. This deserves a better analysis. It is true that the traditional model of higher education institutions, almost entirely controlled by government in a planned economic system, has changed. But, at least apparently, what was introduced was not a system similar of what exists in many Latin-American countries and also in some Asian countries, where privatization and commercialization became dominant. Chinese authorities made it clear that **all components of the system should be more oriented towards society, and this should mean that the social compromise of universities must be reinforced, independently of the juridical nature of the provider of the educational service**.

It seems exact that China, since the end of the nineties, has taken a series of measures for improving higher education. All these initiatives are clearly aimed at ensuring the presence of the country in the knowledge society. The control of knowledge has become synonymous with the independence of a country. For this, China decided to expand enrollment in higher education institutions following a decision made by the State Council and formally announced by former Prime Minister Zhu in 1999. It cannot be said that this decision, taken in 1999, was the result of the active participation of China in the World Conference of Higher Education in 1998, during which the Minister of Education of China, Ms. Chen Zhili, was one of the key speakers, taking the floor in one of the plenary sessions.

In her speech, the Minister clearly stated that higher education should adhere to the principles of responding to societal needs. She stressed that "**in the contemporary world we are witnessing the inception of an era of information society and knowledge economy, and science and technology have become the primary productive force, and the preparation of highly qualified professionals and innovation have become the focus of competition for an edge in overall national strength".**

The minister mentioned that **in the period 1990-1997, total undergraduate enrollment at both first degree and sub-degree levels increased from 3,729,000 to 5,898,000** and total postgraduate enrollment increased from 93,000 to 176,000, recording increases of 58% and 89% respectively, and indicating big strides in the scale of provision. "In the course of development", she added, "we have taken an integrated approach to coordinate the relationships between scale, structure, quality and cost-effectiveness of provision".

Coming back to China, as we were informed, she tried to obtain decisions that fitted with the recommendations of the WCHE. In 2003, the total number of students in Chinese higher education institutions had already reached approximately **19 million** and China has become the country with the largest number of students in higher education institutions, even surpassing the number in the United States. This year (2007), always according to the Western press, 5 million Chinese will obtain a university diploma, and these figures are five times higher than in 1998.

At the same time, China increased significantly the number of students going abroad and one can observe everywhere the massive arrival of Chinese students in the best Western universities. Over the past two decades, China has sent out nearly 270,000 people to 103 countries and regions for advanced studies, and has received 210,000 foreign students from 160 countries and regions. 1800 Chinese faculty members and experts have been sent abroad to teach in foreign institutions.

Sending students abroad was not considered to be enough. It was pointed that it was necessary to ensure the return of expatriated students and researchers. In 1998, the Minister Chen Zhili said during the WCHE that "over the past two decades 96,000 Chinese students studying abroad have returned to China". We do not know the present figures but it is very likely that this situation has become even better. In addition, internationalization was promoted. By 2002, 712 joint programmes had been provided for Chinese students in China; the joint programmes that are qualified to award foreign degrees numbered 97; by 2003, the number of degree-conferring joint programmes had risen to 137.

Everywhere, there is a question mark concerning access to higher education. Is it a human right? Who can have access to higher education, and on what basis or under which conditions? Should elite groups only have access? Only those who can afford to pay?

I was fortunate enough to take part as an observer in a conference in Berlin in August 1998, organized by OECD, at which the richer countries of the world resolved to adopt universal access to higher education for their citizens as an official policy.

In the working document for this meeting, entitled "Redefine tertiary education - 1998", OECD personnel were emphatic:

> "participation in tertiary education is, henceforth, to be 'the thing that must be done,' enjoyed by all, and not merely by a privileged minority. We must move towards universal participation: 100% participation, with fair and equal chance of access to knowledge, in one or another form of tertiary education, at any period of life, and not necessarily end-on to secondary education … the goal is not merely an establishment, but a way of life, that will not only be for some, but for all …"

But once again, the can be question can be raised? Are these principles of the universality of access to higher education only applicable to industrialized countries? Only to members of OECD?

At the World Conference on Higher Education (WCHE), held in Paris in October 1998, the academic community and its associates expressed their opinion clearly, based on proposals and decisions contained in 26.1 of the Universal Declaration of Human Rights. In reality, it is a basic principle applying to all reforms undergoing development or about to be developed in higher education worldwide. These principles were confirmed in 2003, during the conference organized by UNESCO in Paris in commemoration of the fifth anniversary of the World Conference on Higher Education (Paris+5).

It was clear after the WCHE that the democratization of access to higher education, being a human right, should apply to all countries. However, in Paris recently, during a UNESCO Ministerial Round Table on Education and Economic Development, the Keynote speech delivered by Angel Gurría, Secretary General of OECD (Paris, 19.10.2007), seemed to support a different approach.

In fact, Angel Gurría first emphasized that "public investment in education pays off in terms of economic growth. But it also pays off for individuals. In most OECD countries, better educated adults earn more than less educated people; they find jobs more easily, and they are less likely to become unemployed. University-level qualifications continue to be valued highly everywhere. Even in the countries with the largest growth of university graduates, earnings and employment prospects of graduates keep improving. Finally, more qualified persons are more likely to participate in further training as adults: it's a virtuous circle -- learning begets learning".

Advancing in his analysis, the Secretary General of OECD declared:

> "… There is much evidence that higher education drives innovation and economic growth. But I would still like to caution against letting investment in higher education run ahead of investment in elementary and secondary schools. Higher education is expensive. In OECD countries, a place in tertiary education costs twice as much as one in lower-level schools. In developing countries, a place in tertiary education can be up to 25 times as expensive as in primary education.
>
> **Countries at earlier stages of development should take care of basics first before investing heavily in higher education**. For good reasons the Millennium Development Goals call for universal and equal access to primary and secondary education for boys and girls. Where primary education for all has not become a reality yet, it may, on balance, be less expensive and more efficient to focus on this area, given the resources at hand.
>
> **Students moving on to higher education can have a range of choices and they may also want to take advantage of higher education offered by outside providers. All of this might be accomplished as part of development assistance strategies. The Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education**, developed by UNESCO and the OECD, make it easier to identify high quality providers on an international level. OECD is also exploring the feasibility of assessing quality at this level by launching PISA for higher education, as it was requested by Ministers in Athens"….

It is impossible to be clearer than that. For the Secretary General of OECD:

> 1- Developing countries should not invest resources in higher education. They may take advantage of higher education offered by outside providers. This is in clear opposition to the message of WCHE of UNESCO that stated: "**"without adequate higher education and research institutions providing a critical mass of higher education people, no country can ensure genuine endogenous and sustainable development"**
>
> 2- The objective of the Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education is precisely what representatives of some countries were afraid. It will be used to give a certificate to outsider providers to present themselves as quality institutions[23].

The Secretary General did not explain how to justify investments in outside providers, nor did he explain the way cultural values, the needs in training and research of developing countries, would be respected if education at a higher level is ensured by outside providers.

Some ministers, such as those from South Africa and Cuba, politely gave a reply opposing the statement made by the Secretary General of OECD. A clearer statement was made by the Chinese Vice-Minister of Education, Mr. Xinsheng Zhang, for whom "education is the first human right".

According to him, the educational and economic processes are different. Higher education is important for peace. One country cannot grow if another country is suffering from conflicts or other problems. A public or a private good? Education is a public good, and the Chinese Minister added that links between education and economic growth are obvious, "but it is dangerous to put much education on the trade goods".

The Minister described how universalization of basic education in China has been carried out. Concerning higher education, there is a dynamic process in its access policy. In 1978, only 1% of the correspondent age was enrolled in higher education. This figure increased to 6.6% in 1998 and now stands at around 23%. **China currently has 23 million full-time students**.

Without higher education, no teacher education or training is possible, no better curricula can be implemented, no economic growth will be possible, concluded the minister

Education as a Service or as a Right?

The Minister of Education of China in fact raised a question that is part of an important debate currently taking place within universities but also among researchers, diplomats and governmental sectors all over the world. Can education be considered as a commercial service and, therefore, regulated by the World Trade Organization (WTO)?

---

[23] The question of accreditation and in particular of these guidelines was published by GUNI –Palgrave Macmillan in a book launched in 2007 in the series GUNI Seroies on the social commitment of universities 2- See references Van Gingel, Hans and Dias, Marco Antonio Rodrigcues.

If the reply is positive, does this mean that the rules and principles of GATS (the General Agreement on Trade in Services) apply to education or should it be considered as a public service?

What are the implications of the answer to this question? And if the idea of public service is retained, what are the principles that should guide the organization, content and policies for higher education in developing countries in general? This subject, it seems, will be discussed in Geneva, at the end of 2008, during the regular Conference of Ministers of Education, IBE (International Bureau of Education) organizes. The "Communauté Française de Belgique", through the expert, Roger Dehaybe, is presently setting in motion a world reflection on the subject of the role of the State in education.

On 23 September 1998, the WTO secretariat issued a document which, after explaining the rapid changes taking place in the area of higher education, concluded with the need to include this level of education on the list of trade in international services.

For many representatives of the academic world, this contradicts the decision taken by more than 180 government representatives during the WCHE in Paris in 1998, when it was stated that higher education must be considered as a public service, independently of the judicial nature of the institution providing it. **For a service to be considered public, its provision must first of all be implemented on an equal basis, it must be continuous and permanent, and not be subject to any kind of discrimination, including commercial or financial. This, in the view of the entire academic community, applies to education and, in particular, to higher education.**

In concrete terms, a public service (the provision of water, for example) or the development and management of public transport, can be entrusted to the private sector, under regulations issued by public authorities. Everyone must have the right to drinkable water, independently of which organization provides this service. Concerning higher education - and this is a matter of principle - the academic community and the representatives of more than 180 countries considered it to be a public service, which must be accessible to all on the basis of merit, no kind of discrimination being acceptable.

The GATS (the Global Agreement on Trade Services), approved in 1994, included a series of principles and measures that have implications for higher education if it is in fact treated as a commodity (definition of governmental services, the principle of most favoured nation, national treatment, etc).

A movement is under way to reform the WTO itself. Better participation of developing countries in the decision-making process, greater transparency in discussions and decisions taken by the organization, closer links with other multilateral organizations, a more equitable sharing of the results of the trade process, with the elimination, for example, of subsidies for the agricultural products of the richest countries, should be part of these reforms. This issue was the object of in-depth analyses published in two books, edited under the auspices of the United Nations University (Sampson, 2001; Nayyar, 2002). The pressure for reforms has been intensified as a result of the failure of the WTO Conference in Cancun, Mexico, in September 2003.

The arguments put forward by WTO used to have a great impact on many analysts, impressed by the fact that the commercialisation of education is a clear tendency and that the presence of private universities, even in European countries where public service is a tradition, is increasing substantially. Today, in a country such as Brazil, almost 80% of university students are enrolled in private institutions.

However, this kind of consideration is a great mistake. The existence of private providers does not justify adopting the principle of transforming education into a commodity. **L several other public services, the provision of education can be entrusted, delegated, or granted to private persons or institutions, but under rigid regulations and submission to serious evaluation practices**. In fact, the implication of the question raised by university associations from Europe, North America and later Latin America was the refusal to adopt the market as a principle to guide the education and training of citizens.

Now, discussions are taking place on the way to "unblock" decisions inside WTO. Europeans and North-Americans have already announced that they could limit the subsidies to agricultural products, but they will require from the other countries a more open approach in the control of industries and services, including finance, tourism, environment, education, etc. Is there a risk that in order to obtain facilities for the export of agricultural products, emerging and developing countries would accept without restriction full control of their higher education system, as the Secretary General of OECD seems to suggest? If the academic community seeks excellence with a soul, this is unacceptable.

Is Globalization with a Human Face Possible?

For many analysts, this kind of question is the result of the way globalization is being implemented. As a reaction, many organizations and individuals are looking for globalization with human face. The Social World Forum launched in Porto Alegre, Brazil, tried to collect elements to reply to this question. Organisations such as the ILO – International Labour Organisation - also worked on the theme, an important event being the launching by this Organisation of a special report in 2004 on "A fair globalisation – creating opportunities for all".

Developing and emerging countries insist on the need for a new way to handle the external debts of developing countries, the promotion of access by these countries to the market of developed countries free of protectionism, and also access for these countries to decision-making mechanisms inside financial international organizations, such as the World Bank, IMF and WTO, the reform of the entire multilateral system to reflect the interests of the international community as a whole, and the reinforcement of collaboration at all levels, including in the area of education, among countries with cultural, economic or geographic similarities, and finally the elimination of the digital divide.

Rubens Ricupero, the former Secretary General of UNCTAD, points to the need for initiatives to implement commitments made in favour of developing countries, related to such areas as agricultural subsidies, anti-dumping duties, tariff peaks directed at products exported by developing countries, the absence of meaningful commitments on the movements of natural persons, the slow removal of quotas on textiles and clothing, and the promotion of technology transfer.

On this point, the United Nations University seeks to stimulate reflection on the multilateral system and on the relations between governance and globalisation at world level. In this context, in the view of the UNU, governance refers to the formation and stewardship of the formal and informal rules regulating the public realm, the arena in which the State and the economic and societal actors interact to make decisions. It describes the modalities, values and institutions employed to organize human life at all levels, within and between societies.

Matters related to citizenship are part of this programme. In fact, an analysis of the work undertaken by the UNU (http://www.unu.edu/) in this field shows that emphasis is given to:

- **Human Rights and Ethics** - the increasingly significant issue of respect for human rights in international governance.
- **Democracy and Civil Society** - the importance of democracy in terms of both procedures and substance, and particularly the significance of civil society in domestic good governance and in underpinning peaceful international relations.
- **Leadership** - capacity building in nurturing leadership qualities in the area of good governance.
- **Policy and Institutional Frameworks** - the tenets of governance (institutional, policy, infrastructural and normative) that underpin sustainable human development.

The start of the twenty-first century, according to the UNU, is witnessing global interactions on a scale and intensity unparalleled in history - within and between businesses, governments and people. As global interaction and integration grow, issues of global governance are becoming more and more critical. Problems, whether economic, social or environmental, increasingly spill over into neighbouring, and even distant, countries. Policy decisions by governments have international implications, and truly global problems are emerging. While globalisation offers great potential to improve human livelihood around the world, there is a concern that the process is getting out of control.

It was with this same approach - which is valid even today - that the World Conference on Higher Education recommended that "programmes of international cooperation should be based on long-term links of collaboration between institutions in the North and South, designed at promoting cooperation between the North and the South and also inside the South. Priority should be given to training programmes in developing countries, in centres of acknowledged excellence organized over regional and international networks, together with short duration crash courses on specialist subjects overseas. Priority should be given to creating an environment conducive to attracting and retaining qualified human resources via national policies or international agreements which would allow highly competent researchers and experts to return to their countries in the best possible conditions. This could be achieved via programmes of collaboration which, thanks to their international dimension, would facilitate the full use of endogenous skills."

A positive agenda should be adopted, as suggested by Rubes Riccupero, for establishing a network system in which higher education institutions play the most important role in disseminating the use of new technologies for the development of all societies, principles that were adopted by the World Conference on Higher Education. These principles are listed in the Official UNESCO summary of the World Declaration on Higher Education, which is presented in this document as Appendix 2. An essential element in this framework is that quality and relevance are interlinked concepts, and the one cannot subsist without the other. In 1998, the World Conference on Higher Education Declaration stated that **"without adequate**

higher education and research institutions providing a critical mass of higher education people, no country can ensure genuine, endogenous and sustainable development and, in particular, developing countries and least developed countries cannot reduce the gap separating them from the industrially developed ones".

The Declaration defined a list of social goals, which should be used to reinforce the social compromise of higher education institutions, when it established that "higher education should **reinforce its role of service to society,** especially its activities aimed at eliminating poverty, intolerance, violence, illiteracy, hunger, environmental degradation and disease, mainly through an **interdisciplinary and cross-disciplinary approach** in the analysis of problems and issues"

Nearly ten years later, these objectives are now, to a certain extent, reinforced and completed by the eight objectives included in the Millennium Development Goals, adopted in New York during a World Summit convened by the United Nations.

These objectives are difficult to be reached and in order to stimulate its implementation and monitor what is being done all over the world, the United Nations recently concluded an agreement with Google and Cisco to create an internet site for this purpose (mdgmonitor.org). It is in the format of an observatory for the collection of data and information. The MDG Monitor shows how countries are progressing in their efforts to achieve the Millennium Development Goals (MDGs). With the 2015 target date fast approaching, this information could help to understand where the goals are on track.

The Millennium Goals are to:

1. Eradicate extreme poverty and hunger
2. Achieve universal primary education
3. Promote gender equality and empower women
4. Reduce child mortality
5. Improve maternal health
6. Combat HIV/AIDS, malaria and other diseases
7. Ensure environmental sustainability
8. Develop a global partnership for development

In order to facilitate an understanding of the Millennium Goals, the UNDP – United Nations Development Program – has drawn up a list of basic documents related to the subject. They are:

- UN Millennium Declaration, a document that 189 world leaders agreed on at the Millennium Summit in September 2000, which serves, in fact, as a basis for the MDGs.
- UN MDG Core Strategy, outlines and describes how MDGs are implemented within the organization.
- Roadmap towards implementing UN MD. This is a report of the Secretary General to the General Assembly.

- UNDG Guidance Note on MDGRs, the document elaborates on how an MDGR should be written, what should it contain, who should be involved in the preparation process and many other important issues related to the process.
- Millennium Development Goals, Targets, and Indicators. This is a pure list of 8 MDGs, 18 Targets, and 48 Indicators.
- Implementation of the United Nations Millennium Declaration. This is a report by the Secretary-General on progress achieved by the UN system and Member States towards implementing the Millennium Declaration
- 10 Frequently Asked Questions, brief explanations for 10 most FAQ by UNDP BDP (Jan Vandemoortele)
- MDGs and UNDP's role, a brief fact sheet.
- Millennium Development Goals: Progress during the 1990s, a working paper prepared by UNSTAT.
- Development Policy Journal

Next year, in 2008, two important conferences will take place to promote a discussion on the social compromises of the higher education institutions, one at regional level, in Latin America and Caribbean countries, and the second at the international level, the 4th Barcelona Conference on Higher Education. The first one will be held in Cartagena de Indias, Colombia, in June, and will serve as a preparation for the World Conference on Higher Education Paris + 10 (or 11?), which should take place in Paris in 2009. The 4th Barcelona Conference on Higher Education, organized by GUNI – the Global University Network for Innovation, will take place in Barcelona, Spain, from 31 March to 2 April 2008.

ALLIANCE OF CIVILIZATIONS

All elements linked to social compromise are important and deserve the attention of the world academic community. It is clear that higher education has an essential role to play in the efforts to achieve globalization with a human face, and it is also evident that this must be founded on the accomplishment of the Millennium Goals.

However, taking into account the subject of this conference "Excellence with or without a soul: the cultivating of mindful university graduates", I would like to highlight at this point the questions related to sustainable development, which, by the way, is one of the main elements of the ongoing programme of the United Nations University (see www.unu.edu) and the question of the alliance of civilizations. I will not extend further my comments on issues related to sustainable development, object of many studies and conferences by diverse organizations including the UNU, UNESCO and UNDP. I will finalize my reflections on the question of alliance of civilizations.

As the Vice-Minister of Education of China pointed out during a roundtable of ministers at UNESCO in Paris, in 2007, "one country cannot grow if another country is suffering from conflicts or other things". Mutual understanding, among individuals and countries, is essential in the construction of a fairer society nowadays. With this approach, we note that the promotion of a culture of peace is indispensable, by encouraging citizens of all countries to live together, to accept others as they are, with their difference, and not as a copy of ourselves.

This debate is currently taking place everywhere, and it seems clear that institutions of higher education, being more socially engaged and as promoters of a culture of peace, democracy and dialogue should now:

1. analyse the subject of immigration and all related questions, such as the need to learn to live together, the development of tolerance, the reduction of poverty, contingency and the development of a culture of peace connected to the promotion of solidarity in international cooperation and the promotion of citizenship;
2. re-orient its curricula, taking into account the goals of international cooperation based on solidarity. As stated in the WCHE Declaration of 1998, multidisciplinarity and cross-disciplinarity have became necessary for a complete understanding of complex problems and issues that cannot be solved by isolated disciplines;
3. develop programmes of cooperation based on solidarity with similar institutions all over the world.

The same applies to questions such as: What can higher education do to foster real democracy? What can it do to prevent democracy from being restricted to formal aspects, with an inability to eliminate unfairness and historical inequalities?

Already in 1992, one of my former colleagues at UNESCO, Marc Gilmer, used to say that, in the framework of a minimum consensus on a democratic society, the structures of formal education, as those of informal education, fashion the faster and more open instruments to the introduction of methods and contents of education for democracy. The same applies to education for citizenship and international education. In fact what one can seek with this kind of approach is to launch elements for a new set of attitudes with a view to constructing a fairer society, in which everyone would have the same rights and be respected with their differences.

The question of the conflict of civilizations and the need of an alliance through dialogue is an essential point for the establishment of relations between different communities at international level, but also at national level. As pointed out in a recent document sent by the Spanish government to the United Nations University, “Since the Cold War, we have been living in a period in which important changes in both micro and macro interactions can be observed. Micro interactions occur between individuals and organizations or between individuals and States. Macro interactions are considered to be those established between States, international organizations and individuals participating at the global level. These dynamics can lead to co-operation or to conflict.

In this document, it can also be noted:

> “Conflicts can be provoked at local level within States that have not achieved “good governance”, such as the provision of education, transport, health services and security for their citizens. These deficits tend to produce violence and internal conflicts between social groups, and religion is sometimes used to justify the fears, violence and unjust acts. In practical terms, problems such as chronic diseases, the lack of good educational systems, damage to environment, the use of electronic communication and the absence of a political identity are threats to peace and governance. This situation does not help individuals to understand universal values,

including human rights, democracy and co-operation. Individuals, in fact, have spiritual and psychological needs that should also be taken into account by the State, in addition to their material needs.

At the same time, although some States have achieved growing economic development and welfare for their societies, the present challenge is to ensure equal welfare to all citizens. The competitive dimension of international relations creates tensions between States compete for gains in the global market. Tensions can also be caused by disputes on ideologies and religions. On the other hand, the areas of peace can be strengthened by the sharing of knowledge, dissemination of common values, capacity-building. Education should not depend on the use of force but on a vision of the future that would avoid all forms of domination and extremism. In developing its programmes, the new RTC in Spain will base its actions on those principles, in particular, by contributing to the reinforcement of peace, and by reflecting upon a future with *tolerance* and *co-operation among* different cultures.

A NEW UNU INSTITUTE

As a result of discussions between the United Nations University (UNU), and representatives of the Spanish Government, a project was elaborated, aiming at creating an International Institute on the Alliance of Civilizations (UNU-IAC), a Research and Training Centre based in Spain, under the auspices of UNU. Its mission will be to address issues related to the Alliance of Civilizations, those relevant to the actions taken by the United Nations system and to the needs of developing countries.

In developing its programmes, the new Research and Training Centre of UNU will contribute to the reinforcement of peace and will promote reflections on a future with tolerance, dialogue and co-operation among different cultures. The focus of the new Institute, therefore, will be the need for dialogue and cultural diversity.

The Alliance of Civilizations should be the result of a process of dialogue between and within civilizations, founded on inclusion and a collective desire to understand and examine assumptions, investigate shared meanings and core values, and integrate multiple perspectives through dialogue.

Based on a report by a special group co-chaired by Federico Mayor (Spain) and Mehmed Aydin (Iran), the new Institute will deal with questions related to the prosperity of countries, the security of individuals, and respect fpr cultural diversity. Priority activities will be implemented in the fields of Education, Immigration, Media and Youth:

a) "Education: to foster a sense of community and solidarity. It must be balanced by knowledge of global issues and an understanding of others societies and cultures. Civic and Peace Education, Global and Cross-cultural Education, Exchanges / Programmes, Media Literacy Education / Education and Religion / Education and Development / New Technologies and Access to the Internet / Education for Employment and for Life, are the aspects highlighted by the Report of the High-level Group.

b) Migration: this issue can be seen as a threat as well as an asset for the host societies. In this sense, it creates positive dynamics and is a challenge to both the sending and receiving countries. Possible areas of work in this field are: Coordinated Strategies of

Immigration Policies / Migration and Development / Migration and Cultural Identity / Migration and Leadership.

c) Medias: as a relevant factor in the dissemination of values and in the formation of society's thinking, the media are responsible for disseminating local culture and the events that occur in the world. The media can be partners in the process of creating solidarity between different cultures. Some themes could be handled through an approach focusing on Intercultural Dialogue: the Production of Knowledge through the Media / Media Liberty and Responsibility / Impacts of the Cultural Medias / Internet and Communication / Media and Immigration.

d) Youth: young people should be seen as autonomous actors and partners who can bring benefits through their innovative ideas. This could lead to cooperative and exchange programmes /youth and companies / education and work".

If correctly implemented, the programme of action will help to promote a worldwide development association in view of the fulfillment of the objectives established by the Millennium Summit held in 2000 under the initiative of the United Nations. The report of the Special UN Group, in fact, contains concrete proposals to the international community to ensure new relations at international level. The new UNU Institute will participate in the implementation of this programme of action, stimulating universities, through an international network, to develop concrete actions to promite the alliance of civilizations

In addition to the creation of a new RTC in Spain for the alliance of civilizations and intercultural dialogue, in Argentina, the UNU collaborates with the Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires which has set up an Institute for the Management of Sustainable development. In Brazil, the UNU signed agreements with the Banco do Brasil for the implementation and evaluation of a full programme consisting of more than 5 thousand projects on sustainable development, that since this month of October are reaching more than one million families. This represents an allocation of US$ 2.4 billion on credit for costs, working capital, investment and commercialization. Each of these projects should be sustainable, promote social justice and respect the environment.

It should also be noted that more and more people move from here to there, many Latin-American go to United States and Europe, or even Asia (there are nearly 300,000 Brazilians in Japan at present), there are several hundred thousand Ecuadorians in Spain, and of course the number of African trying to push open the doors of Europe is permanently increasing. Chinese and Asians in general go everywhere. The result is that nowadays, modern societies tend to be multicultural and multiracial. With the new global mobility that has emerged, all communities will be influenced by the arrival of citizens of a different colour, race, religion or civilization. The evolution of communications and transport is so impressive that the need to know the other, to accept more than just to tolerate the other, with his differences, is essential for the survival of the humanity in a globalized world. Consequently, education for peace and international education as instruments of the alliance of civilizations and the dialogue of cultures are now both a global and a local need.

ANNEX NUMBER ONE

Universal Declaration of Human Rights

Adopted and proclaimed by General Assembly resolution 217 A (III) of 10 December 1948

On December 10, 1948 the General Assembly of the United Nations adopted and proclaimed the Universal Declaration of Human Rights the full text of which appears in the following pages. Following this historic act the Assembly called upon all Member countries to publicize the text of the Declaration and "to cause it to be disseminated, displayed, read and expounded principally in schools and other educational institutions, without distinction based on the political status of countries or territories."

PREAMBLE

Whereas recognition of the inherent dignity and of the equal and inalienable rights of all members of the human family is the foundation of freedom, justice and peace in the world,

Whereas disregard and contempt for human rights have resulted in barbarous acts which have outraged the conscience of mankind, and the advent of a world in which human beings shall enjoy freedom of speech and belief and freedom from fear and want has been proclaimed as the highest aspiration of the common people,

Whereas it is essential, if man is not to be compelled to have recourse, as a last resort, to rebellion against tyranny and oppression, that human rights should be protected by the rule of law,

Whereas it is essential to promote the development of friendly relations between nations,

Whereas the peoples of the United Nations have in the Charter reaffirmed their faith in fundamental human rights, in the dignity and worth of the human person and in the equal rights of men and women and have determined to promote social progress and better standards of life in larger freedom,

Whereas Member States have pledged themselves to achieve, in co-operation with the United Nations, the promotion of universal respect for and observance of human rights and fundamental freedoms,

Whereas a common understanding of these rights and freedoms is of the greatest importance for the full realization of this pledge,

Now, Therefore THE GENERAL ASSEMBLY proclaims THIS UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS as a common standard of achievement for all peoples and all nations, to the end that every individual and every organ of society, keeping this Declaration constantly in mind, shall strive by teaching and education to promote respect for these rights and freedoms and by progressive measures, national and international, to secure their universal and effective recognition and observance, both among the peoples of Member States themselves and among the peoples of territories under their jurisdiction.

Article 1 **- All human beings are born free and equal in dignity and rights.They are endowed with reason and conscience and should act towards one another in a spirit of brotherhood.**

Article 2. **- Everyone is entitled to all the rights and freedoms set forth in this Declaration, without distinction of any kind, such as race, colour, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth or other status. Furthermore, no distinction shall be made on the basis of the political, jurisdictional or international status of the country or territory to which a person belongs, whether it be independent, trust, non-self-governing or under any other limitation of sovereignty.**

Article3.**- Everyone has the right to life, liberty and security of person.**

Article 4.**- No one shall be held in slavery or servitude; slavery and the slave trade shall be prohibited in all their forms.**

Article 5.**- No one shall be subjected to torture or to cruel, inhuman or degrading treatment or punishment.**

Article 6 **- Everyone has the right to recognition everywhere as a person before the law.**

Article 7.**- All are equal before the law and are entitled without any discrimination to equal protection of the law. All are entitled to equal protection against any discrimination in violation of this Declaration and against any incitement to such discrimination.**

Article 8.**- Everyone has the right to an effective remedy by the competent national tribunals for acts violating the fundamental rights granted him by the constitution or by law.**

Article 9.- N**o one shall be subjected to arbitrary arrest, detention or exile.**

Article 10.**- Everyone is entitled in full equality to a fair and public hearing by an independent and impartial tribunal, in the determination of his rights and obligations and of any criminal charge against him.**

Article 11.**- (1) Everyone charged with a penal offence has the right to be presumed innocent until proved guilty according to law in a public trial at which he has had all the guarantees necessary for his defence.**

(2) No one shall be held guilty of any penal offence on account of any act or omission which did not constitute a penal offence, under national or international law, at the time when it was committed. Nor shall a heavier penalty be imposed than the one that was applicable at the time the penal offence was committed.

Article 12 - **No one shall be subjected to arbitrary interference with his privacy, family, home or correspondence, nor to attacks upon his honour and reputation. Everyone has the right to the protection of the law against such interference or attacks.**

Article 13. - **(1) Everyone has the right to freedom of movement and residence within the borders of each state.**

(2) Everyone has the right to leave any country, including his own, and to return to his country.

Article 14. - **(1) Everyone has the right to seek and to enjoy in other countries asylum from persecution.**

(2) This right may not be invoked in the case of prosecutions genuinely arising from non-political crimes or from acts contrary to the purposes and principles of the United Nations.

Article 15.-**(1) Everyone has the right to a nationality.**

(2) No one shall be arbitrarily deprived of his nationality nor denied the right to change his nationality.

Article 16. - **(1) Men and women of full age, without any limitation due to race, nationality or religion, have the right to marry and to found a family. They are entitled to equal rights as to marriage, during marriage and at its dissolution.**

(2) Marriage shall be entered into only with the free and full consent of the intending spouses.

(3) The family is the natural and fundamental group unit of society and is entitled to protection by society and the State.

Article 17.- **(1) Everyone has the right to own property alone as well as in association with others.**

(2) No one shall be arbitrarily deprived of his property.

Article 18. - **Everyone has the right to freedom of thought, conscience and religion; this right includes freedom to change his religion or belief, and freedom, either alone or in community with others and in public or private, to manifest his religion or belief in teaching, practice, worship and observance.**

Article 19.- **Everyone has the right to freedom of opinion and expression; this right includes freedom to hold opinions without interference and to seek, receive and impart information and ideas through any media and regardless of frontiers.**

Article 20. - **(1) Everyone has the right to freedom of peaceful assembly and association.**

(2) No one may be compelled to belong to an association.

Article 21.- **(1) Everyone has the right to take part in the government of his country, directly or through freely chosen representatives.**

(2) Everyone has the right of equal access to public service in his country.

(3) The will of the people shall be the basis of the authority of government; this will shall be expressed in periodic and genuine elections which shall be by universal and equal suffrage and shall be held by secret vote or by equivalent free voting procedures.

Article 22.- **Everyone, as a member of society, has the right to social security and is entitled to realization, through national effort and international co-operation and in accordance with the organization and resources of each State, of the economic, social and cultural rights indispensable for his dignity and the free development of his personality.**

Article 23.- **(1) Everyone has the right to work, to free choice of employment, to just and favourable conditions of work and to protection against unemployment.**

(2) Everyone, without any discrimination, has the right to equal pay for equal work.

(3) Everyone who works has the right to just and favourable remuneration ensuring for himself and his family an existence worthy of human dignity, and supplemented, if necessary, by other means of social protection.

(4) Everyone has the right to form and to join trade unions for the protection of his interests.

Article 24.- **Everyone has the right to rest and leisure, including reasonable limitation of working hours and periodic holidays with pay.**

Article 25.- **(1) Everyone has the right to a standard of living adequate for the health and well-being of himself and of his family, including food, clothing, housing and medical care and necessary social services, and the right to security in the event of unemployment, sickness, disability, widowhood, old age or other lack of livelihood in circumstances beyond his control.**

(2) Motherhood and childhood are entitled to special care and assistance. All children, whether born in or out of wedlock, shall enjoy the same social protection.

Article 26.- **(1) Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory. Technical and professional education shall be made generally available and** higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit.

(2) Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.

(3) Parents have a prior right to choose the kind of education that shall be given to their children.

***Article 27.*- (1) Everyone has the right freely to participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to share in scientific advancement and its benefits.**

(2) Everyone has the right to the protection of the moral and material interests resulting from any scientific, literary or artistic production of which he is the author.

***Article 28.*-Everyone is entitled to a social and international order in which the rights and freedoms set forth in this Declaration can be fully realized.**

***Article 29.*-(1) Everyone has duties to the community in which alone the free and full development of his personality is possible.**

(2) In the exercise of his rights and freedoms, everyone shall be subject only to such limitations as are determined by law solely for the purpose of securing due recognition and respect for the rights and freedoms of others and of meeting the just requirements of morality, public order and the general welfare in a democratic society.

(3) These rights and freedoms may in no case be exercised contrary to the purposes and principles of the United Nations.

***Article 30* - Nothing in this Declaration may be interpreted as implying for any State, group or person any right to engage in any activity or to perform any act aimed at the destruction of any of the rights and freedoms set forth herein.**

ANNEX NUMBER 2

Summary of the World Declaration on Higher Education

16. Higher education shall be **equally accessible** to all on the basis of merit, in keeping with Article 26.1 of the Universal Declaration of Human Rights. As a consequence, no discrimination can be accepted in granting access to higher education on grounds of race, gender, language, religion or economic, cultural or social distinctions, or physical disabilities.

17. The core missions of higher education systems (to educate, to train, to undertake research and, in particular, to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole) should be preserved, reinforced and further expanded, namely **to educate highly qualified graduates and responsible citizens** and to provide opportunities (*espaces ouverts*) **for higher learning and for learning throughout life**. Moreover, higher education has acquired an unprecedented role in present-day society, as a vital component of cultural, social, economic and political development and as a pillar of endogenous capacity building, the consolidation of human rights, sustainable development, democracy and peace, in a context of justice. It is the duty of higher education to ensure

that the values and ideals of a culture of peace prevail.

18. Higher education institutions and their personnel and students should preserve and develop their crucial functions, through the exercise of ethics and scientific and intellectual rigour in their various activities. They should also enhance their **critical and forward-looking** function, through the ongoing analysis of emerging social, economic, cultural and political trends, providing a focus for forecasting, warning and prevention. For this, they should enjoy full **academic autonomy and freedom**, while being fully responsible and **accountable** to society.

19. **Relevance in higher education should be assessed in terms of the fit between what society expects of institutions and what they do**. For this, institutions and systems, in particular in their reinforced relations with the world of work, should **base their long-term orientations on societal aims and needs, including the respect of cultures and environment protection**. Developing entrepreneurial skills and initiatives should become major concerns of higher education. Special attention should be paid to higher education's role of service to society, especially activities aimed at eliminating poverty, intolerance, violence, illiteracy, hunger, environmental degradation and disease, and to activities aiming at the development of peace, through an interdisciplinary and trans-disciplinary approach.

20. Higher education is part of a seamless system, starting with early childhood and primary education and continuing through life. The contribution of higher education to the development of the whole education system and the reordering of **its links with all levels of education, in particular with secondary education, should be a priority.** Secondary education should both prepare for and facilitate access to higher education as well as offer broad training and prepare students for active life.

21. **Diversifying** higher education models and recruitment methods and criteria is essential both to meet demand and to give students the rigorous background and training required by the twenty-first century. Learners must have an optimal range of choice and the acquisition of knowledge and know-how should be viewed in a **lifelong perspective**, based on flexible entry and exit points within the system.

22. **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, infrastructure and the academic environment. Particular attention should be paid to **the advancement of knowledge through research.** Higher education institutions in all regions should be committed to **transparent internal and external evaluation**, conducted openly by independent specialists. However, due attention should be paid to specific institutional, national and regional contexts in order to take into account diversity and **to avoid uniformity.** There is a perceived need for a new vision and paradigm of higher education, which should be student-oriented. To achieve this goal, curricula need to be recast so as to go beyond simple cognitive mastery of disciplines and include the acquisition of skills, competencies and abilities for communication, creative and critical analysis, independent thinking and team work in multicultural contexts.

23. A vigorous policy of **staff development** is an essential element for higher education institutions. Clear policies should be established concerning **higher education teachers**, so as to update and improve their skills, with stimulus for constant innovation in curriculum, teaching and learning methods, and with an appropriate professional and

financial status, and **for excellence in research and teaching**, reflecting the corresponding provisions of the Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel approved by the General Conference of UNESCO in November 1997.

24. National and institutional decision-makers should place **students** and their needs at the centre of their concerns and should consider them as major partners and responsible stakeholders in the renewal of higher education. Guidance and counselling services should be developed, in co-operation with student organisations, to take account of the needs of ever more diversified categories of learners. Students who do drop out should have suitable opportunities to return to higher education if and when appropriate. Institutions should educate students to become well-informed and deeply motivated citizens, who can think critically, analyse problems of society, look for solutions to the problems of society, apply them and accept social responsibilities.

25. Measures must be taken or reinforced to ensure **the participation of women in higher education**, in particular at the decision-making level and in all disciplines in which they are under-represented. Further efforts are required to eliminate all gender stereotyping in higher education. To overcome obstacles and to enhance the access of women to higher education remains an urgent priority in the renewal process of systems and institutions.

26. The potential of **new information and communication technologies** for the renewal of higher education by extending and diversifying delivery, and by making knowledge and information available to a wider public should be fully utilised. Equitable access to these should be assured through international co-operation and support to countries that lack capacities to acquire such tools. Adapting these technologies to national, regional and local needs and securing technical, educational, management and institutional systems to sustain them should be a priority.

27. Higher education should be considered as a **public service.** While diversified sources of funding, both private and public, are necessary, **public support for higher education and research remains essential** to ensure a balanced achievement of its educational and social missions. Management and financing in higher education should be instruments to improve quality and relevance. This requires the development of appropriate planning and policy-analysis capacities and strategies based on **partnerships** between higher education institutions and responsible state authorities. Autonomy to manage internal affairs is necessary, but with clear and transparent accountability to society.

28. The **international dimension** of higher education is an inherent part of its quality. **Networking**, which has emerged as a major means of action, should be based on **sharing**, **solidarity** and **equality** among partners. The "brain drain" has yet to be stemmed, since it continues to deprive the developing countries and those in transition, of the high-level expertise necessary to accelerate their socio-economic progress. Priority should be given to training programmes in the developing countries, in centres of excellence forming regional and international networks, with short periods of specialised and intensive study abroad.

29. gional and international normative instruments for the recognition of studies and diplomas should be ratified and implemented, including certification of skills, competencies and abilities of graduates, making it easier for students to change courses, in order to facilitate mobility within and between national systems.

30. Close **partnership** amongst all stakeholders - national and institutional policy-makers, governments and parliaments, the media, teaching and related staff, researchers, students and their families, the world of work, community groups - is required in order to set in train a movement for the in-depth reform and renewal of higher education.

REFERENCES

- Alternatives Économiques – hors-série- «L'emploi no. 71- 1er. Trimestre 2007»;
- Annan, Kofi- Immigration: pour une stratégie européenne – In Le Monde, Paris, 29 de enero de 2004- pgs 1 y 17;
- Bauman, Zygmunt – Les identités communautaires visent à conjurer les angoisses individuelles – in Le Monde 23 de mayo de 2000- página 19;
- Beaufils, Vincent ; Briand, Soizik ; Dabadie, Catherine ; Damour, Pauline ; Fontaine, Gilles ; Mitrofanoff, Kira ; Stiel, Nicolas ; Syffuss-Arnaud, Sabine – La menace chinoise- dossier spécial- Challenges – cover page- Les 10 menaces de la Chine – 18 au 24 Octobre 2007- pgs. 70 à 82 ;
- Bernard, Philippe y Sylvie Kauffmann- Voile: les états d'âme de quatre "sages" de la Commission Stasi"- in Le Monde Société- 3 de febrero de 2004- pg. 10
- Bernstein, Richard- 'No' votes in Europe reflect anger at national leaders – The New York Times – June 2, 2005;
- Bradsher, Keith – A shortage of young workers pushes wages higher in China – The New York Times (with Le Monde)- Paris, Saturday September 15, 2007- pg. 5;
- Bremmer, Ian – Hu's power play- International Herald Tribune – July 15-16, 2006- pg. 7;
- Brice, Pedroletti – « L'inflation des diplômes et la montée du chômage alimentent le malaise des étudiants chinois » - Le Monde – International – pg 6;
- Carnoy, Martin (2000) – Sustaining the new economy – work, family and community in the information age- Russel Sage Foundation, New York, Harvard University Press, Cambridge, Massachussets;
- Cetto, Ana Maria – Scientific and technical cooperation – UNU-UNESCO International Conference on "Globalization: challenges and opportunities for science and technology" – Yokohama, Japan- 23 and 24 August 2006.
- Chang, Ha-Joon – « Bad Samaritain : the myth of free trade and the secret history of capitalism" – Random House – London- 2007;
- Chavagneux, Christian – Quand les Etats investissent la finance – Alternatives Economiques – numéro 262 – Octobre 2007- pgs 32,33 et 34 ;
- Chombeau, Christianne – Le Pen dans le texte---des autres – La diffusion des idées d'extrême droite- Le Monde 27.12.2005- pg. 3 ;
- Chombeau, Christianne –Les idées du Front National s'imposent dans l'opinion – Le Monde 15 décembre 2005- pg. 9 ;

- Cohen, Daniel – Analyse – Banlieues, chômage et communautés – Le Monde 11 janvier 2006 pg. 2 ;
- Commission Européenne - 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»;
- Courrier International – 17 au 23 novembre 2005- dossier especial: Banlieues – Etat social ou etat pénal?;
- Courrier International – no. 765- 30 juin au 6 juillet 2005- En Espagne, plus de richesse et plus d'inégalités (El Periódico de Catalunya- Anton Costas) y Pas d'emploi stable pour un tiers des travailleurs – Lúcia Abellán- El País) ;
- Cypel, Sylvain y Bassir Pour, Afsané «L'Europe aurait besoin de 150 millions d'immigrés d'ici à 2005»- Le Monde, 6 janvier 2000 ;
- Cypel, Sylvain – Poussée de protecionnisme aux Etats Unis – Le Monde, Vendredi 26 Octobre 2007- pg. 2 ;
- Courrier International – Hors-série- Autoportrait d'une société en mutation accélérée – La Chine des chinois- de Tian'anmen aux JO de Pékin – juin-juillet-août 2005 ;
- Courrier International – dossier spécial – La nouvelle obsession américaine : le péril chinois – no. 777 du 22 au 28 septembre 2005 – pgs 44 à 53 ;
- Courrier International – dossier spécial- Chine – del'art de gouverner 1,3 milliard d'individus – no. 782- du 27 octobre au 2 novembre 2005- pgs 38 à 43 ;
- De Changy, Florence- L'avenir économique de Taïwan peut-il se passer de la Chine ? » - Le Monde 1er Novembre 2005;
- Dias, Marco Antonio Rodrigues - (2007). "El regional y el global: la articulación de la diversidad de funciones de la enseñanza superior". En: "Universidades y desarrollo regional: el desafío en la era de la globalización de la enseñanza superior" [monográfico en línea]. *Revista de Universidad ySociedad del Conocimienbto (RUSC). Vol. 4 no.2 UOC* -
. <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/dias.pdf>ISSN 1698-580X
- Dias, Marco Antonio Rodrigues (2007) –A Universidade no século XXI: do conflito ao diálogo de civilizações - The University in the XXIst Century: from the conflict to the dialogue of civilizations – Closing Session of the International Congress of Presidents and Rectors of Latin American and Caribbean universities – The social compromise of the universities- Belo Horizonte- Minas Gerais- Federal University of Minas Gerais- 19 September 2007
- Dias, Marco Antonio Rodrigues - "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.
- Dias, Marco Antonio Rodrigues – 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;
- Eichenberg, Fernando – "O estrangeiro- Primeira Leitura", Brasil, novembro de 2005;
- Eliperin, Luliet- World's power plant emissions detailed – US appears to be worst carbon dioxide polluter, but China is catching up fast- Wanshington Post- November, 15, 2007- pg. A16- from Internet http://www.washingtonpost.com/ 15.11.2007 ;
- Eurostast- Communiqué de Presse 160/2007- 26.11.2007- Les échanges commerciaux entre l'UE27 et la Chine ont augmenté de 150% entre 200 et 2006 ;

- Fabre, Robert, médiateur de la République française- Etre citoyen – Rapport spécial au Président de la République française – mai 1984 ;
- Faujas, Alain et Gatinois, Claire- Lépargne chinoise finance l'endettement des consommateurs et de l'Etat américains ;
- Fitoussi, Jean-Paul, Inégalités : l'horizon de faible espérance- Le Monde- 28 novembre 2007, pg. 2
- Frenkiel, Emile (09.11.2007) – La Chine est-elle condamnée à se démocratiser ? - http://www.laviedesidees.fr/La-Chine-est-elle-condmanee-a-se.html - pris sur Internet le 12.11.2007 ;
- Galeano, Eduardo – Boucs émissaires – Les diables du diable – Le Monde Diplomatique, août 2005, pg. 10
- Garrigou, Alain – "Jacquerie électorale", "racaille", «épidemie de populisme» - Un air de contre-révolution – Le Monde Diplomatique, Janvier 2006- pg. 3 ;
- Global Europe Anticipation Bulletin –GEAB- no 18 – 18.10.2007 from Internet – US debts infect the financial planet : a century after the 'Russian loans', meet the 'American debts'.
- Grosser, Alfred – Les identités difficiles – La bibliothéque du citoyen – Presses de Sciences Po – 1996 ;
- Herbert, Bob – U.S. workers are anxious about their futures – The New York Times (Le Monde) – September, 15, 2007;
- Huang, Futao- Qualitative Enhancement and quatitative growth: changes and trends of China's higher education- Unesco Forum Colloquium on Research and Higher Education Policy – 1-3 December 2004;
- ILO – International Labour Organisation (2003- Report on employment in the world – 1998-1999- http://www.ilo.org
- Jacquet, Pierre- Économie du développement – tirer parti des migrations – Le Monde 17 janvier 2006, suplément Economie pág V ;
- Kamahori, Miki- Training in water- The Japan Journal- September 2006;
- **Kauffmann**, Sylvie - Le Monde du 20.11.2007 «Pékin-Sydney, le boom en boomerang»- Le Monde du 20.11.2007 ;
- Kapuscinski, Ryszard – «Aucune culture n'est supérieure à une autre – Rencontrer l'étranger, cet événement fondamental» ;
- Le Boucher, Eric – Quand la Chine a besoin de socialisme- Le Monde, 26/27 Novembre 2006- pg. 28 ;
- Lee Myers, Steven – American diplomacy's last hope: China – October 13, 2007- The New York Times (Le Monde) World Trends- pgs. 3;
- Le Monde Diplomatique – Manière de voir – no. 52- «Penser le XXIe. Siècle» - Juillet/août 2000;
- Le Monde Diplomatique – Manière de voir 85- Février-Mars 2006- Confuncius, Mao, le marché…Jusqu'où ira la Chine ?;
- Le Monde Diplomatique – Manière de voir- no. 91- Janvier/février 2007- Libre-échange, privatisations, délocalisations…Les dossierts de la mondialisation »
- Leser, Eric – Le commerce extérieur américain profite de la faiblesse du dollar et de la crise de l'immobilier ;
- Lovasz, Agnes and White Stanley – Dollar slumps to record on China's plans to diversify reserves – November 7, 2007- Bloomberg- http://bloomberg.com- from internet 10.11.2007;
- Marshall, Gordon – Oxford Dictionary of Sociology- Oxford New York- Oxford University Press- 1998;

- 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;
- Ministry of Education- PRC- The development and reform of higher education in the People’s Republic of China- WCHE- Paris, 1998;
- Moussa Dembele, Demba- Une très médiatique « lutte contre la pauvreté » - Les masques africains de M. Anthony Blair- Le Monde Diplomatique – novembre 2005- pg. 10 ;
- OECD (1998) Redefine tertiary education ;
- Pécoud, Antonine and De Guchteneire, Paul –(2007) « Migration without borders – Essays on the free movment of people” - Social Sciences Studies Series -= Unesco/Berghahn Books-
- Pedroletti, Brice – Développement durable : En Chine, le déficit politique écologique menace les perfomances écologiques - Le Monde 2 Juillet 2005 – pg. 19 ;
- Philip, Bruno- Les chinois les plus démunis continuent de s’appauvrir- 5 décembre 2006- pg. 16 ;
- Philip, Bruno- Relations Chine-Afrique: la montée en puissance- 3 Février 2007- Le Monde- pg 21 ;
- Philip, Bruno- Conjoncture- La Chine a dépassé l’Allemagne, et devient la troisième puissance économique mondiale – La croissance chinoise est supérieure à 11% depuis le début de l’année- Le Monde – Économie et entreprises- 20 juillet 2007, pg 12;
- Philip, Bruno et Pedroletti, Brice- Le difficile parcours des entreprises françaises tentées par la Chine » - Le Monde, 24 Novembre 2007, pg. 14;
- Philip, Bruno et Bernard, Philippe – La Chine résiste aux pressions de l’UE sur le yuan – Diplomatie : Sommet sino-européen sur fond de tensions commerciales et monétaires- Le Monde 30 Novembre 2007- pg. 4
- Pomonti, Jean-Claude- L’Asie du Sud-Est et la Chine vont créer en 2010 la zone de libre-échange la plus peuplée du monde – Le Monde International- 2 décembre 2004- pg. 6 ;
- Prudhomme, Cécile- Les capitaux étrangers ont fui massivement les Etats-Unis en août –Le Monde- Economie et Finances- pg. 15- 18 Octobre 2007 ;
- Prudhomme, Cécile- Ecofrictions – La Chine s’éveille aux millionnaires – Le Monde 19 octobre 2007 – pg. 28 ;
- Quérule, Nathalie – Récruter en Chine ? Pas si simple…Le Monde – Emploi- Supplément Économie- pg. VII- 2 Octobre 2007;
- Reinoso, José – Los chinos se lanzan a tener hijos – El País, sábado, 12 de mayo de 2007- pg. 50;
- Ricard, Philippe- L’Union européenne perd patience face à l’excédent commercial chinois » - Le Monde pg 17, 13 Juin 2007;
- Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’ pgs. 37 to 58- in “The role of the World Trade Organisation in Global Governance”, edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001;
- Rigoustem Mathieu – Variantes du discours sur l’intégration – L’immigré mais qui a réussi…- Le Monde Diplomatique juillet 2005- pg. 23
- Savater, Fernando – « Los requisitos de la tolerancia – El País, sábado, 22 de abril de 1995, pg. 13;

- Sciences Humaines – no. 32- mars/avril 2001- Hors série: «La société du savoir» ;
- Sciences Humaines – no. 33- juin-juillet- août 2001 Hors-série : Vivre ensemble : les individus, les groupes, les sociétés
- SERRANO, Gloria Pérez- La educación para la tolerancia, la comprensión internacional y la paz- In Educación Intercultural parea 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;
- Shaohua, Zhan – "Rural labour migration in China: challenges to policies" – UNESCO – MOST- Policy Papers/10- 2005
- Stavenhagen, Rodolfo- Reformes et prospectives des Etats à ethnies multiples – Cycle Annuel des Conferences nº 3- Université des Nations Unies, Tokio, 1986
- The Economist, November 12th 2005- France's failure-(editorial pgs 11 and 12) and Special report – France's riots – An underclass rebellion – pgs. 31, 32 and 33
- Todd, Emmanuel- Après l'empire – Essai sur la décomposition du système américain- Folio Actuel-Gallimard, Paris, 2002.
- The UNESCO Courrier – Corruption- June 1996 ;
- The Economist – September 3rd-9th 2005- The dragon comes calling- pgs. 24-26;
- The Economist- July 7th 2007- Brieffing millennium development goals- The eight commandements- pgs. 25 to 28;
- The Economist – cover page issue of October 13th-19th, 2007- China beware- The leaders meet, the cities grow, the peasants are left behind;
- UNESCO - Le Courrier de l'UNESCO – juin 1992- dossier spécial – Éloge de la tolérance ;
- UNESCO- "Ten keys to the convention on the protection and promotion of cultural expressions" – 2007- www.unesco.org;
- Van Ginkel, Hans and Dias, Marco Antonio Rodrigues – Institutional and Political Challenges of Accreditation at international level- in Higher Education in the world 2007- Accreditation for quality assurance: what is the stake? GUNI- Global University Network for Innovation- Palgrave Macmillan- 2007- pgs. 37 to 57;
- Ying, Diao – Wu: China keen to continue to boost trade- Bizchina- 24.11.2007- http://www.chinadaily.net/bizchina/2007-11/24/content_627615.htm (26.11.2007);
- Zhilli, Chen- Minister of Education- PRC- Higher Education undergoing profound changes – Special Lecture at the World Conference on Higher Education – Paris 5-9 Oct. 1998;.
- 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
- UNESCO- Conférence Internationale de l'éducation – Quarante-sixième session – Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- Document d'aide au debat pour les six ateliers- - ED/BIE/CONFINTED 46/4, Genebra 29 de junio de 2001.
- UNESCO. World Conference on Higher Education - París, 5/9 de October 1998. "Higher education in the twenty-first century : vision and action" – Final Report (Suzy Halimi). -www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm;
- Universidad Pontificia Comillas – Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones – "Migraciones" – Número 0- 1996;
- Van Ginkel, Hans – The wealth of diversity: the role of universities in dialogue and development – UNU, 2006;

- Yardely, Jim – At China's giant dams, problems rise along with water – The New York Times – Le Monde- World Trends, November, 24, 2007pg, 3
- Zappi, Sylvia – La difficile ascensión sociale des diplomés issus de l'immigration – in Le Monde- Société- 4 de juin

‘ **DOCUMENTO NÚMERO DOZE**

DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA LUZ DE LA REFORMA DE CÓRDOBA

Profesor Marco Antonio R. Dias
Representante de la Universidad de las Naciones Unidas junto a la UNESCO

www.mardias.net

- **Universidad de Córdoba, Junio de 2008**

- Para elaborar esto texto, el autor, además de comentarios inéditos, utilizó, adaptó y actualizó elementos de varios documentos: **“Impactos de la CRES y de la CMES en América Latina y Caribe**” elaborado para la CRES 2008, Cartagena de Indias (4-6 de junio de 2008); **“El realismo utópico en la reforma de la educación superior”** in “Hacia una nueva educación superior” (1997) – Actas de la Conferencia Regional 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 – pgs. 55 a70; «**La Conférence mondiale: le long parcours d’une utopie qui devient réalité» -** Conférence Mondiale sur l’enseignement supérieur : vision et actions – Paris 5 Octobre 1998- Conferência no dia inauguração da CMES-; “**Revisão da Conferência Mundial sobre educação superior – 1998**” – II Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe- Caracas, 03 y 04 de mayo de 2007 y **“A los 10 años de la CMES 98: desafíos globales y sus impactos en América Latina y el Caribe”** – AUGM y Universidad de Buenos Aires, Argentina- 11 y 12 de abril de 2008.

INTRODUCCIÓN

La reforma universitaria de Córdoba de 1918 representó el primer cuestionamiento serio de la universidad latino-americana tradicional, organizada, hasta aquel momento, como una torre de marfil, dogmática, aislada de la sociedad y no pertinente.

Prácticamente la totalidad de los movimientos de reforma en la región durante el Siglo XX tenían su origen en el movimiento de reforma de Córdoba de 1918. La comunidad académica de nuestros días debe mucho a Córdoba, a los estudiantes argentinos que tenían el sueño de modernizar la sociedad, hasta entonces absolutamente feudal.

La influencia de Córdoba en el continente sudamericano es una evidencia que nadie ignora. **Mi generación, la que actuó en los movimientos estudiantiles de los años 60, utilizó Córdoba como una bandera para atacar estructuras arcaicas en las universidades de nuestros diversos países**.

Personalmente, jamás olvidaré el **discurso vibrante sobre Córdoba que ha hecho el Presidente de la Federación Universitaria Argentina, en 1961, en Natal, Brasil, en la sesión que estaba prevista como la de apertura del IV CLAE –Congreso latinoamericano de estudiantes- que acabó siendo suspendido dada la fuerza de los conflictos en el movimiento estudiantil de la época.** Pero estoy seguro que, a partir de aquel momento, los representantes de asociaciones de estudiantes de toda la región, han comprendido el significado de Córdoba 1918 y han incorporado Córdoba a sus referencias en la lucha por la modernización de las universidades.

Córdoba realmente mostró la importancia de sistematizar cuadros de referencia para acciones y para la definición de banderas capaces de servir de estímulo para mejorar el sistema universitario. A Córdoba debemos entre otros avances en la época:

> i) la consolidación de la idea de autonomía, lo que implicaba el derecho de la comunidad universitaria de seleccionar sus dirigentes y profesores y de organizar los programas de estudio, independientemente del gobierno u de otras entidades;
>
> ii) la insistencia en la formación integral del ser humano quedando claro que los estudiantes tienen que ser tratados como adultos, como sujetos y no como objeto de sus destinos. Para esto, se defendía el co-gobierno;
>
> iii) la necesidad para las instituciones de educación superior de mantener vínculos con la sociedad, tratar de problemas de la sociedad, encontrar en la sociedad la justificación principal de su existencia;
>
> IV) la necesidad de transferencia a la sociedad, a través de la extensión universitaria, de los conocimientos que los establecimientos de enseñanza superior tienen o producen, a través de la extensión universitaria;
>
> V) la modernización científica con cambios en los programas y currícula, con el rechazo a posiciones dogmáticas;

VI) la democratización con la gratuidad siendo considerada un instrumento para ampliar el acceso a las universidades;

VII) la anticipación de los movimientos de integración en la región, con la referencia que han hecho los estudiantes argentinos a sus compañeros de toda la América.

Evidentemente no se trata hoy, aquí, de volver al pasado y de intentar implementar, en nuestras universidades, la Reforma de Córdoba en toda su extensión, con las mismas formulaciones de 1918. Ella representó la respuesta a una época. Argentina era una sociedad agrícola. La industrialización incipiente, la participación activa de los inmigrantes que llegaban de Europa con ideas nuevas fruto de las transformaciones resultantes de la Grand Guerra, el aparecimiento de clases medias que querían ocupar un espacio más importante en la sociedad, configuraban una actualidad que no es la misma de nuestros días.

Como la educación superior es un bien público, tiene necesidad para alcanzar sus objetivos de adaptarse a las realidades cambiantes. Pero los principios de la Reforma eran fuertes y, podemos decir, sin dudas, permanentes, como son permanentes, apenas para ejemplificar, lo que se refiere a la autonomía, a los esfuerzos para el desarrollo de una sociedad más justa, a la oposición a situaciones de privilegio. Lo que hay que hacer, pues, en particular en tiempos de oscurantismo como los actuales, es recuperar el concepto de reforma y veer como los principios que inspiraron Córdoba son válidos hasta hoy.

IMPACTOS DE MAYO DE 1968

Hace dos semanas (4 a 6 de junio de 2008), estaba en Cartagena de Indias para la Conferencia Regional sobre Educación Superior organizada por el IESALC –Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe- de la UNESCO, convocada en preparación a una reunión prevista para París en 2009, en conmemoración a los diez años (de hecho, once) de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 (CMES, París, 1998).

En Cartagena, recordé que entre Córdoba (1918) y París (1998) algo de importante pasó en el mundo para la comunidad académica e esto fue Mayo de 1968. Por supuesto, yo no estaba en Córdoba en 1918. Pero en Mayo de 1968 – y esto es un privilegio- estaba en París, soy un "soixante-huitard non repenti" u si quieren, como dice el escritor chileno Jorge Edwards, un "sesenta-yochero" no arrepentido. Para mí no constituyó una sorpresa ver la multiplicación de referencias a Córdoba que hacían líderes estudiantiles franceses en la Sorbona en mayo de 1968. Es cierto que los estudiantes de Francia y de otras partes del mundo, reaccionaron también, en 1968, como los de Córdoba en 1918, contra una sociedad cerrada. Ni todas sus utopías se realizaron. El sistema político no se renovó, la reforma de la universidad no logró transformarla en un instrumento eficaz para la construcción de una sociedad justa y igualitaria. Pero, con su movimiento, los estudiantes de 1918 como los de 1968 han logrado abrir las sociedades, revolucionar las costumbres, provocar un gran impacto en la organización interna de las universidades particularmente en la relación entre profesores e estudiantes, estimular cambios profundos en el sistema universitario como son prueba reformas en América Latina y, en Francia, la ley francesa de reforma universitaria de 1968 y ejercer influencia en acciones de organizaciones como la UNESCO

El informe Edgar Faure (1972/1973) que resultó en el documento "APRENDER A SER" es fruto de Mayo de 1968. Nadie se había dado cuenta de la explosión inminente de los jóvenes

en aquel entonces. Partiendo de esta constatación el director de la UNESCO, René Maheu, en 1971, propuso a la Conferencia General de la UNESCO la creación de una Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, que, después de aprobada por los Estados miembros, fue presidida por el ex ministro de educación francés, Edgar Faure. La comisión logró promover una reflexión profunda sobre la situación y las perspectivas de la educación en el mundo entero. Hay un consenso en se considerar que el documento elaborado por esta comisión creó una cultura del "aprender a ser" y influenció los destinos de la educación en el mundo entero en las últimas décadas principalmente en los años setenta y ha inspirado gran parte de las acciones que hasta hoy desarrolla la UNESCO y estaban implícitas en las discusiones previas a la aprobación de la declaración de 1998 en la CMES. En realidad, las propuestas del documento final de la comisión buscaron dar una respuesta a las inquietudes reveladas por Mayo de 1968.

No se debería pues considerar raras las referencias que yo mismo he hecho a Mayo de 1968 en el primer día de la CMES en 1998, cuando, hablando sobre la génesis de la conferencia mundial, recordé que, cuando uno piensa en reformar la universidad tiene que considerar que esta no puede preocuparse solamente con la calidad formal de sus programas ni puede buscar calidad en la copia de modelos ajenos a su realidad social. En un proceso de reforma, al contrario de lo que dicen muchos expertos, no son las cuestiones técnicas las más importantes. Durante el longo ejercicio de reflexiones preparatorias a la CMES en todas las regiones del mundo, quedó claro que "antes de se buscar el tipo de institución de educación superior que se quiere construir, es necesario definir el modelo de sociedad que se busca alcanzar". Calidad y pertinencia son conceptos complementarios que caminan juntos.

¿LIQUIDAR LA CMES DE 1998?

¿Es necesario liquidar la CMES de 1998? La pregunta puede ser estúpida pero se justifica e es evidentemente inspirada por la posición de ciertos grupos europeos para los cuales es necesario liquidar la herencia de Mayo de 1968. Consideran estos grupos que todo lo que de mal surgió en el mundo después de 1968 es resultado del movimiento de mayo. Sintomáticamente se olvidan de mencionar los resultados catastróficos de la política ultra-liberal llevada al mundo entero por los defensores del consenso de Washington, una invención del economista inglés John Willianson, al final de los años 80.

Por ahora, nadie ha tenido el coraje de decir claramente que es necesario liquidar la Conferencia de 1998, de decir que la idea de educación superior como bien público y su prestación como servicio público son ideas superadas.

Pero hay otras maneras más insidiosas de hacerlo. Es lo que ocurre cuando se acepta y mismo se defiende, en la práctica, incluso dentro de organizaciones multilaterales, la decisión de la OMC de tratar la educación, en particular la educación superior como mercancía.

Otra manera insidiosa de liquidar la CMES es la recuperación de conceptos. En noviembre 2003, durante el Seminario Internacional Universidad XXI, en Brasilia, el pensador costaricense Gabriel Macaya, se refería a "1984" el conocido best-seller de Orwell, que, desarrolló ahí la noción de "doublethink" como elemento central del "Newspeak", el lenguaje impuesto por el "Big Brother". Los ciudadanos ordinarios podían mantener con facilidad en sus mentes significados contradictorios para el mismo concepto, aceptando ambos. Conceptos antagónicos podrían unirse en frases de "Newspeak" como "guerra es paz" u "paz es guerra" o como ahora dicen algunos políticos franceses "socialismo liberal" u liberal socialismo".

Macaya podría citar algo que ocurrió también en 2003, cuando se ha intentado remplazar la noción de bien público por la de bien público global sin se explicar lo que estaba por detrás de esto cambio. No era algo inocente. En lugar de bien público identificado por la comunidad académica, por los gobiernos de cada país, por la sociedad civil a quienes los establecimientos de educación tienen que prestar cuentas, el bien público global se refería a estructuras estandardizadas, a modelos únicos.

En el campo de la acreditación e evaluación, se observa un intento claro de doble lenguaje. Un proceso que duró por lo menos 40 años llevó a la elaboración de convenios regionales sobre la convalidación de estudios y de diplomas de educación superior y a una recomendación internacional en 1993, adoptada por consenso por los países miembros de la UNESCO. Estos documentos fueron precedidos por muchos estudios, reflexiones y negociaciones, donde la diversidad cultural era tomada en consideración y las especificidades de los diversos sistemas de enseñanza superior reconocidos como indispensables.

Hoy, en su lugar se busca desarrollar un sistema global de acreditación basado en guías de calidad, fundamentados en las buenas prácticas de los países signatarios de la Convención de Lisboa de 1977 y que alcanza los países europeos, Israel, Canadá, Estados Unidos e Australia. Los efectos de la utilización de buenas prácticas tan orientadas, es un camino seguro al monopolio cultural y, en consecuencia, un atentado a la diversidad cultural.

COOPERACIÓN INTERNACIONAL

Cooperación internacional también puede se prestar al "doblethink". Hoy se buscan vender productos y cooperación pasa a ser considerada como sinónimo de comercio. Y, al mismo tiempo, se intenta forzar los países en desarrollo a reformar sus sistemas para copiar modelos tradicionales como los de Inglaterra, Estados Unidos u el modelo de la reforma de Bolonia que, en realidad, es el modelo norte-americano, ya adoptado por diversas universidades latino-americanas desde finales de los años 50. En su edición reciente de 7 de junio de 2008, el periódico británico, "The Economist", se refiere a los cambios estructurales en las universidades europeas y dice que uno de los cambios sin elegancia conocido como "proceso de Bolonia" implica la harmonización de los grados europeos con una estructura anglo-sajónica de "bacharelados, maestrias y doctorados". A pesar de la fuerte resistencia en algunos sectores, añade el periódico británico, en 2007, alrededor de ¾ de los países tenían 60% de los estudiantes de educación superior inscritos en cursos compatibles con la nueva estructura.

En Europa, esta reforma era una necesidad, no hay dudas. Los sistemas no permitían la movilidad necesaria a la construcción de una Europa unificada. La experiencia de universidades como la de Brasilia muestra que un sistema de esta naturaleza puede ser benéfico a los estudiantes y puede hacer mejor el funcionamiento de las instituciones. Esta esquema podría ser estudiado si se lleva adelante la idea de creación de un espacio latino-americano de educación superior. Pero no se puede imponer una estructura sin diálogo, es una cuestión de método. Hay que tomar en cuenta las condiciones locales, es una cuestión de respecto y de democracia. Hay que evitar que se repita lo que pasó en los años 70 en países como Brasil, donde con la estructura, copiada de la experiencia de Estados Unidos, vinieron la adopción de contenidos ajenos a la realidad brasileña y a las necesidades del país. Es una cuestión de neo-colonialismo u francamente de renovación del imperialismo.

Esto posicionamiento con respecto a la educación superior explica el porque del silencio que se ha impuesto en muchos sectores y en el interior de organizaciones internacionales a la cuestión de la pertinencia, uno de los puntos fuertes de la Declaración de 1998.

SERVICIO PÚBLICO Y PRIVATIZACIÓN

Otro tema víctima del "doublethink" es el de la inter-face entre servicio público y privatización, esta mencionado explícitamente por el pensador costaricense, Macaya, y que hoy es una realidad en muchos países del mundo entero. Además, diversos establecimientos públicos en todas las partes, incluso en América Latina, siguiendo los pasos de universidades inglesas en tiempos de la sra. Thatcher, eliminan la gratuidad, introducen aranceles y desarrollan prácticas que en nada las diferencian de empresas esencialmente comerciales. Según "The Guardian" (junio de 2007), las universidades inglesas buscan recursos en el merchandising y la distribución de productos e lanzan marcas de relojes, paraguas y incluso agua mineral. Una universidad abrió un super-mercado para el público en general. Otras empezaron a producir "cash Money" vendiendo títulos de doctor honoris causa (Sunday Times, 26 de julio de 1999). Todos estos procedimientos configuran, en la práctica, una privatización disfrazada de los establecimientos públicos y el tema está siendo analizado por la Internacional de la Educación que, muy pronto, publicará estudios que están siendo finalizados por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres.

Sobre el tema específico de la introducción de los aranceles, de nuevo "The Economist" de 7 de junio del 2008, informa que, desde 2005, Alemania adoptó el sistema de aranceles que pueden alcanzar los mil euros por año. Los Paises Bajos dieron "autonomía" a las universidades para decidir sobre esto tema. Autonomía aquí, todo dentro de la lógica del doble lenguaje, no es la autonomía de pensamiento. Implica el aislamiento del Estado de su responsabilidad principal en financiar la educación superior.

El tema de la privatización –un fenómeno mundial- y del financiamiento es difícil. En realidad, en 1998, teniendo en cuenta el longo tiempo de preparación y la amplitud de negociaciones desarrolladas previamente, el texto del borrador de la declaración de la CMES fue aceptado con relativa facilidad en todas las partes e esto facilitó enormemente el desarrollo de los trabajos en la CMES. Solamente dos puntos exigieron negociaciones duras:

i) **el de la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades**. Algunos países de Asia temían que una afirmación fuerte en esto sentido estimularía la rebelión de los estudiantes en sus países.

ii) **El del financiamiento.** Esto explica que el texto de declaración sobre esto tema es un poco ambiguo. Sin embargo, la declaración fue enfática en señalar que la educación superior es un bien público y que la función del Estado es fundamental en garantizar el financiamiento de la educación superior y de la investigación.

FINANCIAMIENTO

No vamos aquí hoy detenernos en demasiado sobre esto punto, pero señalemos algunos elementos que son esenciales en esto análisis. Muchos entre los que defienden la comercialización de la educación superior, alegan que, con la predominancia del sistema público los pobres pagan por los ricos. Por supuesto, no hay que permitir que esto ocurra.

Sin embargo, hay que tener en cuenta ciertas realidades que normalmente son ignoradas por los que desean la eliminación de la enseñanza gratuita.

Estudios elaborados por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres muestran que "as research in the United States clearly demonstrates, student loans have a negative/desincentive impact on the participation of low-income groups, because of concomitant student debt, but a neutral one on mid to high-income groups. By contrast, grants have a positive outcome on the enrolment of low income groups, and a neutral outcome for mid to high-income groups. And tuition fees have a disincentive effect on the poor and middle-income students but no impact on high-income students (St. John, 1990; McPherson and Shapiro, 1991; St John and Starkey, 1995) (apud Claire Callender – Fair funding for higher education: the way forward – 2002 Chapter 4 of Acces, Participation and Higher Education, Kogan Page, London 2002).

Es un tema que merece análisis más profundas. Si hay que hacer justicia –y hay que hacer- hay que indagar porque no se estudia, por ejemplo, la toma de medidas fiscales con la cobranza directa en la declaración de rentas de los que tengan dependientes estudiando en las universidades públicas.

Señalemos que las orientaciones actuales en la conducción de la gestión de los establecimientos de educación superior hacen mayores los riesgos de se establecer sistemas a doble velocidad con instituciones eficaces para los ricos, mediocres para los pobres y esto, en muchos casos, representa una nueva forma de apartheid social. Los pobres son simplemente echados del sistema, lo que contraría las disposiciones de la Declaración de los Derechos Humanos que, en su artículo 26, párrafo 10, sostiene que "toda persona tiene derecho a la educación y e que el acceso a los estudios superiores será igual para todos en función de los méritos respectivos".

Disposición similar encontramos en la Convención sobre la lucha contra la discriminación en el ámbito de la educación (1990), que, en su artículo IV, establece que los Estados signatarios se comprometen a …. "volver accesible a todos, en plena igualdad, en base a la capacidad de cada uno la educación superior". A su vez, el artículo 13 del Pacto Internacional relativo a los derechos económicos, sociales y culturales, que sigue vigorando, determina que "la educación superior debe volverse accesible a todos en plena igualdad, en base a las capacidades de cada uno, por todos los medios apropiados y, en particular, por la instauración de la gratuidad".

LA AUTONOMIA

La autonomía que defendía Córdoba y que siguen defendiendo las comunidades académicas, la idea de autonomía inscrita en documentos normativos como la recomendación sobre la condición del personal docente de la educación superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en 1997, no es la autonomía que muchos gobiernos intentan aplicar hoy, sinónimo de desvinculación del Estado de sus responsabilidades financieras con relación al sistema de educación superior. Es de nuevo, insistamos, un doble lenguaje, digno del Big Brother.

De hecho, desde el inicio de la existencia de las universidades, en la Edad Media, hasta los días de hoy, libertad y autonomía son parte del concepto de universidad. Las universidades, los establecimientos de enseñanza superior, deben tomar sus destinos en sus manos, organizar su gestión, administrar sus recursos, ser libres, investigar y organizar la enseñanza.

Sin embargo, ya no estamos en la Edad Media, cuando estas ideas fueron por primero formuladas. La sociedad ya no es estructurada a través de corporaciones, la vida social se quedó más compleja y así como no puede aceptar las restricciones a la libertad de pensamiento, también la idea de una autonomía sinónimo de soberanía, de poder sin restricciones, de recusa de rendir cuentas a la sociedad, es cada vez más contestada y, además, sirve de pretexto para atacar la institución universitaria en sus fundamentos básicos.

La idea de autonomía implica en realidad varios elementos: La libertad de investigación, la libertad de enseñanza, el poder de autogestión. Asimismo, no puede excluir la responsabilidad social.

Donde encontrar el equilibrio? Como conciliar nociones que, en la práctica de la vida de todos los días, quedan aparentemente contradictorias como las de libertad versus la de responsabilidad con respecto a la sociedad?

Por otra parte, es verdad, que, según varios analistas, una mala interpretación de la idea de autonomía ha provocado abusos evidentes en varios países. Contra algunos de estos tipos de abuso se han opuesto los estudiantes de Córdoba en 1918. Pero hasta hoy, hay profesores universitarios que todavía en los tiempos actuales recusan la idea de evaluación y no aceptan ningún control sobre su prestación, o sobre el de sus instituciones, buscando, al mismo tiempo, mantener ventajas e privilegios como los contractos permanentes, justificados cuando la enseñanza es pertinente y de calidad, pero que no tendrían que aplicarse a profesores que, admitidos en la universidad, actúan como si automáticamente ya estuvieran jubilados, haciendo lo que les da la gana o realmente no haciendo nada por incompetencia o por falta de responsabilidad.

Un corporativismo excesivo en países donde la mayoría de la población no tiene lo que comer no es justo ni aceptable. Pensar que todos los profesores son responsables es soñar con un mundo irreal. Aunque la mayoría de los docentes busque esta profesión por vocación y ideal, hay los que solamente visan una seguridad que no merecen. No hay que olvidar que la autonomía debe garantizar las libertades académicas, sin olvidar la necesidad de mantener principios éticos para la acción de los establecimientos de educación superior. La libertad debe servir la sociedad, como acaban de recordar los participantes de la Conferencia regional de educación superior de Cartagena.

La autonomía requiere la responsabilidad, un gobierno fuerte de las universidades y evaluaciones objetivas. Pero importante es lo que los estudiantes de Córdoba de 1918 mostraron en la práctica y que, conceptualmente, recibió de un autor francés, Paul LeRoy, una formulación bastante feliz: “la autonomía en realidad jamás es otorgada o concedida. Ella se gaña, se conquista”.

CAMBIOS EN LA SOCIEDAD

Se busca también liquidar el legado de 1998 cuando se dice enfáticamente que la sociedad de hoy no es la misma de 1998, que todo cambió, que los principios de 1998 ya no tienen como establecer un marco referencial para la acción de los establecimientos de enseñan superior. No se ataca frontalmente a estos principios, pero, face a una evolución incontestable provocada por la globalización y el progreso de las nuevas tecnologías, se sugiere que los principios de 1998 están superados, porque, según estos análisis, fueron concebidos para un mundo que ya no existe.

Creo entonces que es indispensable de decir aquí, ahora, que la declaración de 1998, en cuestiones de principios, sigue actual. Los debates de hoy, como se ha podido veer incluso en la CRES de Cartagena (4 a 6 de junio de 2008) se concentran en la necesidad de reformas, en la importancia de instrumentos de evaluación y de acreditación, en el refuerzo de los vínculos con el mundo del trabajo, en la colaboración con el conjunto del sistema educativo, en la importancia de el estudiante ser el centro de toda estrategia de los establecimientos de enseñanza superior, en la cuestión de la democratización del acceso, del financiamiento, en la autonomía, en la cooperación internacional inter-universitaria, en la investigación orientada a la solución de los problemas básicos de la sociedad, todas cuestiones que fueron tratadas por la declaración de 1998. Esta se ocupó también in extenso, en su artículo 12, de las cuestiones del impacto de las nuevas tecnologías.

Por otra parte, vivemos hoy una aceleración en el proceso de crisis mundial con repercusión en todos los campos de la actividad humana. La crisis financiera actual empieza a explotar con el desorden instalado en el sistema de préstamos comportando riesgos en Estrados Unidos. Ella es visible también con los problemas en el sector bancario, con el crecimiento descontrolado de los gastos militares, con los déficits presupuestarios en Estados Unidos.

Las organizaciones internacionales ahora se declaran en estado de pavor con los riesgos de la penuria alimentar y quieren atribuir la responsabilidad de todo al etanol. Es cierto que el etanol producido a partir del maíz por ejemplo está afectando el precio de alimentos en México. Muchos analistas llaman la atención al hecho que la producción de maíz en México, materia prima esencial para alimentos (ejemplo: las tortillas) en la cultura de esto país, fue destrozada por la competencia de los productos subvencionados provenientes de Estados Unidos y que entran en México libremente por fuerza del acuerdo de libre comercio.

Ahora, con el desvío del maíz de Estados Unidos para la producción del etanol, además beneficiado por las altas tasas impuestas al etanol de cana de azúcar proveniente de Brasil e/u India, el precio de maíz en México explotó y, por veces, el producto simplemente desaparece.

Hay otros factores que tienen que ser tomados en cuenta: el precio de petróleo que aumenta en función de la demanda pero también de la especulación, la especulación también de los que controlan los mercados alimenticios y principalmente los subsidios agrícolas de europeos y norte-americanos. Es innecesario observar lo que pasa en la bolsa de comercio de Chicago para ver esta realidad.

EL MUNDO SEGUIRÁ CAMBIANDO

Sin dudas, la sociedad cambió en profundidad desde 1998 y los establecimientos de educación superior tienen que adaptarse a esto. Recordemos que el servicio público implica el acceso abierto a todos, la permanencia de las prestaciones y la capacidad de adaptación.

El mundo cambió y seguirá cambiando. Una comisión de 21 sabios, cuyos trabajos fueron financiados incluso por el Banco Mundial, presidida por el Premio Nobel norte-americano Michale Spence, publicó recientemente un informe que puede ser interpretado como el del anuncio de la muerte del Consenso de Washington.

Los miembros de la comisión se declaran en contra las recetas del Consenso de Washington: reducción de déficits, de impuestos y de gastos públicos; aceleración de la privatización y eliminación de reglamentos, debilitación de la acción de los Estados, lo que repercute seriamente en las políticas sociales, en particular en la educación. . Consideran que para salir de la crisis antes de todo es necesario un estado fuerte, una planeación a largo plazo, funcionarios que cobren bien, así como inversiones públicas en la Infra-estructuras, en la educación y en la salud.

E esto nos lleva a una de las recomendaciones fundamentales de la CMES sugiriendo que las universidades definan o redefinan sus misiones. Si lo hacen, podrán disponer de un instrumento poderoso para guiar su acción y participarán más directamente de la formulación de objetivos más amplios que van definir el modelo de sociedad donde vivemos. Tendrán además a su disposición un instrumento pertinente para evaluar su acción comparando lo que hacen con sus misiones y no con estándares impuestos desde afuera.

La UNU ha hecho esta revisión e hoy, buscando colaborar con los objetivos del Milenio, concentra sus esfuerzos en los campos de desarrollo sostenible y gobernabilidad que incluye democracia, derechos humanos y paz. En términos de proyectos concretos, yo llamaría la atención para el apoyo que la UNU da en la región a proyectos de desarrollo durable como los de la Unnoba en Argentina o un gran programa de Banco do Brasil que ya alcanza casi un millión de familias. En el campo de la gobernabilidad, el consejo de la Universidad aprobó recientemente la creación de un instituto para alianza de civilizaciones en España, lo que representa, sin duda, una filosofía de acción opuesta a la de los que defienden la guerra entre civilizaciones..

El mundo sigue cambiando y hay que prestar atención a lo que pasa con China por ejemplo. Hoy en el mundo entero se habla de flexibilización del trabajo como fórmula para la creación de riquezas. En la práctica, flexibilidad significa aumento de la precariedad. Mientras en los países occidentales, los gobernantes defienden con entusiasmo la flexibilización, que en el marco del lenguaje típico del “doublethink” significa precariedad, los chinos han aprobado una ley que vigora desde primero de enero de 2008, garantizando más seguridad e estabilidad en el trabajo.

Los chinos tienen consciencia que entramos en una era de sociedad del conocimiento global a través de la cual la información, la competencia, las habilitaciones son la fuerza motora del desarrollo. Tenía 3 millones y 700 mil estudiantes en 1990, hoy tiene más que 25 millones y hace grandes Inversions en ciencia y tecnología. La prioridad es dada a la formación según los intereses y necesidades del país. Algunas instituciones de formación extranjeras fueron autorizadas a funcionar en China, pero en asociación con instituciones locales, con programas

acreditados por las autoridades nacionales y bajo estricto controle en su funcionamiento. En China, definitivamente, hay un proyecto de nación y para alcanzarlo las universidades son parte importante de la estrategia de acción.

PROYECTO DE NACIÓN Y DE CIVILIZACIÓN

Creo interpretar correctamente la declaración que han aprobado los participantes de la Conferencia Regional de Cartagena, diciendo que, destacando la necesidad de una integración regional, lanzaron bases sólidas para un proyecto de civilización en América Latina y el Caribe, un avance con respecto a la elaboración de proyectos individuales para cada nación. El tema central de la Conferencia, el desafío de hacer de la educación superior un bien público, un derecho social y universal, además de validar su papel estratégico en los procesos de desarrollo sustentable de los países latinoamericanos y caribeños, está efectivamente reflejado en la Declaración de le CRES 2008. Es sintomático, en esta como indicador de duna posición clara, que hubo un rechazo por parte de la CRES 2008 a la concepción de la Organización Mundial del Comercio (OMC), que pretende transformar la educación superior en mercancía.

En realidad, según documentos divulgados por el IESALC-Caracas en seguida a la Conferencia, el documento adoptado en Cartagena "es amplio, pero sus premisas pueden básicamente ser sintetizadas por la necesidad de una mayor integración regional, en los campos de la investigación científica y de la formación de recursos humanos calificados; la adopción de herramientas que promuevan la inclusión social (de género, étnica y de los portadores de las necesidades); el crecimiento de los sistemas de educación superior en cada país, no sólo en número, pero en formas alternativas, como la educación a distancia, capaces de cumplir la misión de democratizar el conocimiento y expandir el número de plazas; el incentivo a la cooperación entre los diversos segmentos sociales, destinado a estimular la efectiva transferencia del conocimiento para la sociedad; la implementación de efectivos instrumentos de cooperación a fin de evitar la fuga de capital humano, o de "cerebros" de la América Latina y el Caribe (transferencia de alumnos y profesionales para los países desarrollados); el respeto a la autonomía universitaria y el apoyo gubernamental a la educación superior.

CONCLUSIONES

En 1918, los estudiantes argentinos en Córdoba se han opuesto a una situación donde la universidad era conducida por el dogma, por la masificación intelectual. Todos aprendían el mismo y tenían que aceptar de conformarse con el pensamiento único porque si no hacían serian excluidos. Las universidades eran sinónimo falta de movilidad. Los estudiantes han reaccionado y lanzaron bases que hasta hoy pueden colaborar para la reforma de los sistemas de educación superior y, con esto, seguir influenciando los propios destinos de la sociedad.

Hoy, en 2008, vivimos de nuevo un intento de pensamiento único, de adopción de modelos únicos, y, en los países fuera del circuito de controle por el poder económico y financiero, de dependencia tecnológica, financiera y intelectual. Los miembros de la comunidad académica de la región y sus gobiernos tienen ahora la oportunidad de rever su acción y de reforzar la elaboración de proyectos de Nación, a nivel de los países aisladamente e en proyectos integrados para la región, dentro de un modelo de civilización más justa y solidaria.

Esa tiempo de reaccionar, de liquidar con el doublethink, de se asumir el control de las instituciones, a través de una autonomía responsable, de se garantizar que, en la región, las instituciones de enseñanza superior sirvan efectivamente a sus sociedades y que estas abandonen la exclusión e estimulen la inclusión. Para esto, la integración es fundamental. Recordemos entonces una vez más los estudiantes de Córdoba que, en su manifiesto, saludaban a los compañeros de América Latina y decían: “la juventud universitaria de Córdoba …saluda a los compañeros de la América toda y las invita a colaborar en la obra de libertad que inicia”.

DOCUMENTO NÚMERO TREZE

LA INTERNACIONALIZACIÓN Y LA COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Profesor Marco Antonio R. Dias
Universidad de las Naciones Unidas
Versión en español revisada por Verónica Gandini

Versión en español revisada por Verónica Gandini – Publicado como capítulo do livro "La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998" – Editor: Carlos Tünnermann Bernheim- Colombia 2008- Pontificia Universidad Javeriana y IESALC-UNESCO- pgs. 313 – 366 – ISBN 978-958-8347-09-07

La dimensión internacional debería ser una parte intrínseca, junto con la calidad y la pertinencia, de las instituciones y de los sistemas de educación superior (CMES, Paris, 1998). La internacionalización es una realidad de la cual ninguna institución puede escapar, es por ello que en la actualidad un gran número de universidades dispone ya de oficinas propias para los temas internacionales.

Consideramos que hoy son dos las racionalidades que dominan la concepción y la organización de las universidades: una es la de desarrollar actividades desde una perspectiva de servicio público, tal como lo recomendó la CMES en 1998 y la otra es la de actuar como una empresa capaz de vender productos sólo a quienes los puedan comprar, tal como se lo impulsa desde diversas organizaciones multilaterales, especialmente desde la Organización Mundial del Comercio a través del AGCS – Acuerdo General de Comercio de Servicios. Estas concepciones definen las lógicas de cómo la cooperación será desarrollada e implementada en una etapa de globalización donde el conocimiento es fundamental, donde el número creciente de estudiantes de educación superior pasó de 28.2 millones en 1970 a 132 millones en 2007 y en donde el total de exportaciones en materia de educación superior es de entre 30 y 50 mil millones de dólares al año.

En los últimos diez años se viene observando un silencio sobre la pertinencia y sobre la función de servicio público de la educación superior, mientras que una serie de procesos aparentemente independientes pero que de hecho están íntimamente relacionados, están influenciando decisivamente sobre la concepción y el desarrollo de la cooperación interuniversitaria: el Acuerdo General de Comercio de Servicios, la revisión de los convenios sobre convalidación y reconocimiento de estudios, grados y diplomas en educación superior, el Proceso de Bolonia y las directrices de la OCDE en cuanto a calidad en educación transfronteriza. Se podría indagar si en la práctica, no se estará volviendo hacia un sistema de equivalencias de todos los sistemas universitarios con el modelo europeo/norteamericano.

Sin embargo la cooperación basada en la solidaridad sigue su curso; hay un incremento de acciones que instan a desarrollar sistemas y actividades conjuntas basadas en la responsabilidad social de la educación superior y de nuevo, se asiste a iniciativas a favor de la educación internacional que tratan la formación de ciudadanos socialmente responsables. Ejemplo de esto es la decisión del Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas de diciembre de 2007 al crear el Instituto de Formación y de Investigación sobre la Alianza de Civilizaciones.

Palabras clave: cooperación e internacionalización de la educación superior – comercio educativo- bien y servicio público- globalización y sociedad del conocimiento- convalidación y reconocimiento de estudios- diálogo cultural y alianza de civilizaciones

INTRODUCCIÓN

La dimensión internacional de la enseñanza superior fue considerada por los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior –CMES-, organizada por UNESCO en 1998, como parte intrínseca no solamente de la estructura, sino de la calidad y pertinencia de las instituciones y de los sistemas de educación superior.

En el artículo 11. b) de la ”Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción” los casi cinco mil participantes de la CMES fueron decisivos al declarar que la calidad “requiere que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aún cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales”

Por otro lado, el punto 10 del documento “Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior”, también adoptado por la CMES, enfatiza que “deberá concebirse a la cooperación como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior”; señalando que esta cooperación tiene que estar basada en la solidaridad; más adelante el documento sugiere que “cada establecimiento de enseñanza superior deberá prever la creación de una estructura o un mecanismo apropiado para promover y organizar la cooperación internacional”.

Históricamente, la internacionalización de la educación superior no ha sido una novedad y en el imaginario colectivo de la comunidad académica, una idea consensuada ha sido siempre la de la existencia de un carácter internacional de las universidades y de su compromiso con la universalización del conocimiento. En la Edad Media como en el período del Renacimiento, la movilidad de estudiantes y de maestros e investigadores en Europa era muy común. Durante el Siglo XIX y gran parte del Siglo XX, involucraba principalmente a miembros de las elites locales de los países en desarrollo que iban a buscar su formación en los países colonizadores[24].

Pero este sistema tenía sus efectos perversos. Como señaló Carlos Tünnerman Bernheim (1999):

> “En las últimas décadas se ha acentuado en la región (América Latina) el fenómeno de la internacionalización de la educación superior y de la investigación científica, con un claro predominio de orientación del Sur hacia el Norte. De esta suerte, en vez de contribuir a fortalecer las comunidades académicas de la región, ha estimulado la emigración de profesionales, científicos y técnicos hacia los países industrializados”.

La internacionalización de la educación superior, además de ser considerada, desde 1998 un objetivo, es siempre el resultado de una acción o, en una visión más amplia, de un proceso del cual participan individuos e instituciones de varios países o continentes, integrando la dimensión internacional en las diversas actividades y acciones de la educación superior. Es necesariamente multidimensional y tiene muchas facetas porque puede referirse a las estructuras, a los modelos, a la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, a los intercambios de programas de formación y de investigación, a los acuerdos entre instituciones y entre países, a la interculturalidad etc.[25]. Son numerosas y variadas las motivaciones que

---

[24] En un documento de trabajo elaborado para la comisión IV (Cooperación Internacional) de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (1998) en la UNESCO, Dumitru Chitoran habla de tres fases de la internacionalización: a) fase convergente en la Edad Media y durante el Renacimiento; b) fase divergente de 1800 hasta la I Guerra Mundial, con las universidades priorizando los aspectos nacionales: c) fase “reconvergente” desde la II Guerra Mundial, caracterizada por la vuelta al universalismo e internacionalismo.

[25] La internacionalización, como veremos más adelante, es concebida según la visión ideológica de los analistas. Hoy está en moda, incluso en asociaciones universitarias y organizaciones internacionales presentar definiciones neutrales que sustentan el “status quo”. Los que no aceptan la neutralidad y insisten en el tema de la responsabilidad social de las universidades y en modelos de cooperación basados en la solidariedad, son identificados como ingenuos o utópicos.

provocan acciones concretas de internacionalización y en la literatura consagrada al tema, se reconoce una diversidad de palabras para significar procesos que están interrelacionados: educación internacional, cooperación internacional en educación, educación transnacional o transfronteriza, educación sin fronteras y también globalización en la educación.

En 1995, a través del Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, la UNESCO enfatizó que "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…" Para la UNESCO, la cooperación era "una condición sine qua non de la calidad y eficacia del funcionamiento de los centros de educación superior" y "ha de estar fundada en una auténtica asociación, en la confianza mutua y en la solidaridad"[26].

En 1997 la Conferencia General de la UNESCO aprobó la "Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior". En su preámbulo, el documento defiende la diversidad cultural y más adelante en varias oportunidades, se refiere a la movilidad y a la cooperación como objetivos para promover el intercambio de ideas, de información como también de personal docente (www.unesco.org, en la rúbrica relativa a los instrumentos normativos).

En 1998, en el informe oral presentado en la sesión de cierre de la CMES, la Relatora General, Suzy Halimi enfatizó que los participantes en la Comisión IV (consagrada a la cooperación)[27], pidieron claramente, que la educación superior comprendiera entre sus misiones principales a la cooperación internacional y la necesidad de promover una pluralidad de las culturas, una conciencia mundial de los problemas y un desarrollo duradero o sostenible en todo el mundo.

INTERNACIONALIZACIÓN Y MERCADO

Lo que hay de nuevo en este campo, básicamente en las últimas décadas y principalmente a partir de 1998, es que la internacionalización de la educación superior se transformó en una realidad de la cual ninguna institución puede escapar. El avance de la ciencia y de la tecnología es tan rápido que ninguna institución que se quede aislada, podrá acompañar la evolución del saber o ser excelente en todos los dominios.

De una u otra forma la internacionalización se ha convertido en una actividad permanente en las universidades de todo el mundo. Según el relato de una publicación de la ANUIES (2000), una encuesta realizada por un organismo francés al final de los años 90 entre 150 universidades de 47 países, señaló que para el 41% de los encuestados la cooperación era

---

[26] Una primera versión del Policy Paper, bajo la responsabilidad de Dumitru CHITORAN, Jan SADLAK y Marco Antonio R. DIAS, fue presentada en diciembre de 1992 en la tercera consulta colectiva hacia las ONGs de educación superior. Allí se podía leer: "international cooperation, based on genuine partnership, mutual trust and solidarity making use of flexible procedures which allow the participating institutions to address problems jointly and to make a better use of resources, is gaining importance in policy and programs aimed at enhancing national capacities for the development of advanced human resources...". In New Papers on Higher Education – Meeting documents N° 5 – ED-93/WS. 14- UNESCO 1993. Por razones difíciles de explicar, la versión final solamente fue publicada en febrero de 2005.

[27] Como punto de partida, los miembros de la comisión utilizaron un documento de trabajo específico sobre cooperación elaborado por D. Chitoran y el documento de trabajo principal de la CMES -De Ketele, Jean Marie (1998) – Documento de Trabajo- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior- ED-98/CONF.202/5.

“prioritaria”, para el 52% “importante” y solamente un 7% la consideraban “relativamente importante”.

En América Latina y el Caribe, hasta hace poco tiempo, las instituciones no disponían de estrategias de internacionalización, ni de unidades especializadas encargadas de promoverla y gestionarla. Esto cambió mucho desde el inicio de los años noventa, pero todavía hoy, estas unidades luchan por ocupar un espacio que frecuentemente no es reconocido e intentan definir sus misiones en busca de objetivos que no siempre están muy bien claros.

Actualmente esta tendencia se está revirtiendo y se puede observar que un gran número de universidades dispone ahora de oficinas propias para temas internacionales; hay redes nacionales que promocionan intercambios permanentes de experiencias y en octubre de 2006, en Corrientes/Resistencia (Argentina) se sentaron las bases para la creación de una red regional de cooperación internacional, durante un encuentro de responsables de relaciones internacionales y cooperación de las universidades del MERCOSUR, Chile, Bolivia y Venezuela. Es difícil prever qué éxito tendrá la iniciativa, ya que los objetivos buscados por los participantes eran bastante diferentes. También en 2006, el IESALC con sede en Caracas, organizó en Brasilia el I Encuentro de Redes Universitarias y Consejo de Rectores de América Latina y del Caribe. Allí, entre otras iniciativas, se firmó un acuerdo entre diversas instituciones para desarrollar la cooperación mutua basada en la solidaridad y promover el desarrollo de la evaluación de los cursos de postgrado iberoamericanos y del Caribe.

Durante las últimas décadas del Siglo XX, muchas instituciones transformaron la educación en un gran negocio, principalmente en países como Australia, Canadá, Nueva Zelanda, Reino Unido e Estados Unidos, donde ahora la tendencia es considerar la internacionalización y cooperación como sinónimos de comercio más allá de las fronteras. En Australia y Nueva Zelanda, al inicio de este siglo XXI, los servicios educativos ocupaban el tercer y segundo sector respectivamente más importantes en la exportación de servicios y el 14 y 15 de todo el sector de exportación industrial. Al mismo tiempo, en otros países, como Brasil, Colombia, Filipinas, la privatización de la educación superior se intensificó con las instituciones particulares controlando proporciones siempre crecientes de los recursos universitarios.

La OMC define cuatro formas de suministro que se refieren a las maneras en que se pueden comercializar los servicios los que se aplican a todos los sectores de servicios, incluido el de educación superior:

> 1- suministro más allá de las fronteras, incluso a través de la educación a distancia;
> 2- consumo de los servicios en el extranjero, se refiere a los estudiantes que van al exterior a estudiar, y que representa hoy un mercado entre 40 y 50 mil millones de dólares con predominancia de los países de la OCDE;
> 3- presencia comercial, ocurre cuando un proveedor extranjero establece una sede local en otro país o firma acuerdos de franquicias con instituciones locales;.
> 4- presencia de personas naturales, por ejemplo profesores o investigadores que van temporalmente a prestar servicios a otros países.

Australia, que exportaba 6 millones de dólares con la educación superior en 1970, en el año 2000 ya superaba los 2 mil millones. Australia está hoy reemplazando al Reino Unido como país modelo para los que quieran adoptar una perspectiva de comercialización de la educación. Ahí, como en otros países anglófonos, hay un esfuerzo sistemático de reclutamiento de estudiantes extranjeros que estén en condiciones de pagar aranceles. Universidades australianas instalan campus en varios países y venden sus productos virtuales con los consabidos problemas: programas que no reflejan la realidad cultural de los receptores

locales, frecuentemente tienen una calidad inferior a los programas similares de origen y utilizan el inglés como idioma principal en los cursos destinados a países cuya lengua materna no es el inglés. Esto consolida la tendencia a hacer del inglés la única lengua (o por lo menos la predominante) para investigación y publicaciones internacionales.

Según las estadísticas de UNESCO, el número de estudiantes de educación superior pasó de 28.2 millones en 1970, a 47.5 millones en 1980, luego a poco más de 60 millones en 1990 y a 132 millones en 2007. Datos de 2004 señalan que seis países eran los líderes mundiales en la recepción de estudiantes de otros países: Estados Unidos (23%), Reino Unido (12%), Alemania (11%), Francia (10%), Australia (7%) y Japón (5%). En ese mismo año los estados miembros de la OCDE recibían a 1.6 millón de estudiantes extranjeros. En Europa, la mitad de los estudiantes extranjeros (52%) provenía de otros países de Europa. En 2004, 150 mil estudiantes de América Latina y El Caribe seguían cursos en el extranjero contra 100 mil que lo hacían en 1999, lo que implica un incremento del 50% en solamente cinco años (Bashir, 2007)[28].

En 1999, el promedio de los gastos de estudiantes extranjeros en los países de la OCDE (escolaridades y gastos de manutención) era de más de 21 mil dólares al año. Los países de América Latina con más estudiantes de educación superior en instituciones de los Estados miembros de la OCDE, eran Brasil (14.475) y México (13.585), la mayoría de los estudiantes de éste último país cursaba estudios en los Estados Unidos. Los grandes importadores de servicios educacionales en la región eran en el año 2000: Venezuela (113 millones de dólares), Brasil (78 millones U$S) y México (53 millones US$).

UNA DUPLICIDAD DE ENFOQUES

El tratamiento del fenómeno o del proceso de internacionalización –al igual que el referido al de cooperación- siempre estuvo vinculado a la visión que se tiene de cómo se debe relacionar la enseñanza superior con la sociedad.

En escala mundial, siempre fueron en realidad dos las maneras de concebirse la universidad o, como algunos analistas prefieren decir, son dos las racionalidades que fundamentan la acción de las instituciones:

1- como un servicio público proporcionado básicamente por los gobiernos, pero que puede también ser proporcionado por otras instituciones bajo los sistemas de concesión, delegación u autorización[29]. Es la concepción que predominó durante la CMES de 1998;

---

[28] Sajita Bashir (2007) – World Bank- "The Caribbean region is unique in some respects because of the large number of offshore medical schools mainly from the US that cater largely to North American students. Essentially, this model consists of the "offshoring" of US medical education to produce medical graduates at lower cost for the US market… A prominent feature of Latin America is the intra-regional university franchising and twinning partnerships. Franchising and twinning partnerships vary depending on the country. Mexico has partnerships mainly with US universities, whereas Argentina has them with both European and US universities".

[29] Una reflexión sobre el servicio público y sobre la función del Estado en la educación en este período de globalización es necesaria. Está previsto el debate sobre el tema en la reunión de ministros que la Oficina Internacional de Educación de Ginebra va a organizar hacia fines de 2008. Teniendo en cuenta esta realidad el Comisariado General de Relaciones Internacionales de la Comunidad Francesa de Bélgica (la parte francófona del gobierno belga) encargó el Sr. Roger Dehaybe, ex secretario general de la francofonía, articular una reflexión a nivel mundial sobre el tema. En este marco, una reunión de expertos tuvo lugar en París el día 9 de julio de

2- como una empresa capaz de vender productos a quienes los puedan comprar. Los estudiantes, en esta concepción, son tratados como clientes. Este es el modelo anglosajón, predominante en Estados Unidos y en otros países como el Reino Unido desde los tiempos de la Sra. Thatcher en los años 80. Antes, en los colegios ingleses, predominaba la concepción según la cual la universidad era una comunidad de "scholars" que se auto-reglamentaba. Esto cambió profundamente desde los años 80.

Por supuesto, en muchos países cohabitan las dos modalidades. Durante las décadas que precedieron a la CMES, en particular a partir de los años 80, y principalmente a partir de 1989, los modelos de cooperación internacional basados en los conceptos de mercado empezaron a ganar fuerza. Sin embargo, paralelamente, y esto viene desde fines de la II Guerra Mundial, el concepto de educación superior como bien público y de las universidades como servicio público se ha impuesto. Esto naturalmente, pasó a repercutir en las prácticas de la cooperación, que con el desarrollo de un número importante de experiencias, la solidaridad predominó por sobre la ideología del mercado. Esto fue lo que orientó a los programas de asociaciones y redes universitarias y también inspiró la creación en 1990/1991 del Programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, y las decisiones de los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en 1998.

Muchos creyeron que el éxito de la CMES y el impacto que sus ideas de base tuvieron, provocaría un nuevo período en la cooperación internacional –basada en la solidaridad- que se podría consolidar y resultar permanente. En muchos lugares, los principios de la CMES influenciaron decisivamente sobre las prácticas que las universidades desarrollaron en diversos programas de cooperación. Pero esto no se transformó en una tendencia predominante.

Tanto en Estados Unidos como en Europa y también en algunos países de otros continentes, se consolida, desde hace por lo menos dos décadas, la tendencia de los gobiernos de establecer nuevas reglas de asociación entre las universidades. Éstas son estimuladas a buscar fondos por todos los medios para alcanzar sus objetivos. Los gobiernos, como lo remarca la OMC, quieren proveer solamente "lump sum". Esto implica menos control gubernamental, pero también menos fondos, más competencia entre instituciones y la aplicación de reformas institucionales para reducir costos y aumentar las recetas aplicadas a universidades.

En 1998, mientras que en la CMES se consolidaba la idea de educación superior como bien público, el secretariado de la OMC elaboraba un documento (23.09.1998 – SC/W/49, Council for Trade Services- Background note by the Secretariat), en el que sugería un sofisma según el cual, la existencia de proveedores privados justificaría la inclusión de la educación superior entre los servicios comerciales. En octubre de 1999, a través de otro documento con el título "Introducción al AGCS", definió los servicios que deberían ser considerados como comerciales, incluyendo entre ellos a la educación superior, la educación a distancia, etc[30].

2007 y una reunión de representantes de organizaciones internacionales el día 10 de julio también de 2007. Para mayo de 2008, estaba prevista una reunión de alto nivel en Bruselas. En los documentos distribuidos por las autoridades belgas, se pone de manifiesto que una liberalización no controlada y llevada al extremo, puede poner a los Estados en una situación de imposibilidad potencial de continuar reglamentando el sector de educación, en función de las prioridades locales, regionales así como remediar los efectos de una segmentación creciente del sector. Representantes de delegaciones de países latinoamericanos y del Caribe junto a la UNESCO participaron en 2007, de un encuentro con el Sr. Roger Dehaybe para analizar la cuestión y discutir la iniciativa de la Oficina Internacional de Educación

[30] Al respecto de la influencia que la Organización Mundial del Comercio ejerce hoy, existe en todo el mundo una extensa bibliografía con posiciones críticas algunas, otras con una actitud de resignación, y finalmente un

Desde entonces, la movilización de varias organizaciones -Banco Mundial, OMC, Banco Interamericano de Desarrollo y otras- pasó a orientarse en función de los parámetros de la OCDE que aspira a transformarse en una organización global. La OCDE y funcionarios de organizaciones multilaterales se han asociado ideológicamente permitiendo que, en materia de educación, trasciendan y se instalen los axiomas del Consenso de Washington. Esta es la denominación que se ha dado a la formulación elaborada en 1989, con el final de la Guerra fría, por el economista inglés John Williamson, para reforzar la política generalizada en favor del libre intercambio, a través de privatizaciones, apertura de la economía, control de la inflación y del déficit público, menor regulación de la economía, prioridad en los países en desarrollo al cobro de los intereses de la deuda externa, y la predominancia de la lógica del mercado en las relaciones internacionales.

Asimismo, la duplicidad de concepciones o de racionalidades sigue existiendo. Históricamente, esta duplicidad se ha visto reflejada en las organizaciones internacionales tal como lo demuestran principalmente, la publicación de dos documentos sobre políticas para la educación superior elaborados y publicados hace poco más de diez años por el Banco Mundial y por la UNESCO. Éstos son: "Higher Education: the Lessons of Experience"- Banco Mundial- Washington- 1994 y "Policy Paper for Change and Development" – Unesco- Paris- 1995. Los documentos mencionados tuvieron gran influencia en la evolución de las políticas públicas de educación superior en el mundo entero.[31]

El peso de las dos concepciones queda claro al momento de analizar un punto fundamental, el de la financiación de la educación superior. Los que ven al estudiante como cliente y a las universidades como empresas, consideran prioritario el apoyo a las instituciones privadas y que se incorpore y se aumente el arancelamiento. Desean también la disminución de la inversión pública en educación superior y que los sistemas sean reglamentados por la OMC.

En la CMES de 1998, la educación superior fue considerada una inversión social con impactos en la vida del individuo y con beneficios para la sociedad, principalmente en lo que se refiere a la cohesión social y al desarrollo cultural. La responsabilidad del Estado fue considerada fundamental para garantizar una financiación adecuada a la enseñanza superior.

---

número significativo con manifestaciones de apoyo. Se puede encontrar información, por ejemplo, en el sitio del poderoso sindicato de maestros "Internacional de la Educación" www.ei-ie.org y también en sitio de otras organizaciones, como por ejemplo www.wto.org; www.unesco.org; www.unctad.org, www.aucc.ca; www.caut.ca, www.orus-int.org, http://firgoa.usc.es/drupal/node/11883, www.esib.org; www.unesco.org/iau. El autor de este capítulo también ha elaborado reflexiones sobre el tema, siempre en favor de la concepción según la cual, la calidad y pertinencia son dos conceptos que no pueden existir separadamente así como la función de servicio público que debe ejercer la educación superior. Estos trabajos pueden ser encontrados en www.mardias.net principalmente en el volumen electrónico N° 2 dedicado a la "globalización y el impacto de la acción de la OMC".

[31] El Banco Mundial en los años siguientes a 1994, divulgó otras publicaciones, en particular en 2002 "Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education". Sobre la duplicidad de racionalidades se pueden ver, entre otros a Kent Rolin (1995) en "Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO"- Universidad Futura- vol. 7, N° 19, Universidad Autónoma de México; Olsson Berit, "The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher education"- CESO – The Hague, 1995; y Marco Antonio R. Dias en "Políticas sobre ensino superior em nível internacional" www.mardias.net – Volumen electrónico N° 2- Documento 7-.

UNA AGENDA POSITIVA

Los participantes de la CMES de París afirmaron enfáticamente, en el preámbulo de la declaración que "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, según las conclusiones de la CMES, tres puntos son esenciales:

La pertinencia[32], que tiene como objetivo estimular a las instituciones de enseñanza superior a contribuir al desarrollo de una sociedad más justa. La respuesta a las necesidades de la economía debe de ser dada en el marco de una visión donde los valores éticos, la participación y el refuerzo de la democracia estén presentes. La pertinencia implica una utilización eficaz de los recursos públicos, lo que requiere una rendición de cuentas a la sociedad y una gestión eficaz, preservándose la autonomía y las libertades académicas. Se debe notar también que la pertinencia implica el desarrollo de relaciones con el mundo del trabajo, lo que no se limita a los intereses de las empresas, y también a una acción en favor del desarrollo del conjunto del sistema educativo.

La mejora de la calidad, que se hará a través de diversos medios, entre ellos la reforma de las prácticas educativas, la modernización de la gestión y principalmente la elaboración de los programas, con la introducción de estudios multidisciplinarios, la utilización de nuevas tecnologías, el desarrollo de programas flexibles y de programas de educación permanente. El desarrollo de la investigación sobre la propia enseñanza superior es considerado indispensable como también lo es la reforma de las políticas relativas al personal de las instituciones de enseñanza superior.

La internacionalización (vista desde la perspectiva de la educación superior como bien público) a escala global, que es considerada esencial para reducir las brechas entre los países desarrollados y aquéllos en vías de desarrollo, a través de la transferencia del conocimiento y de la tecnología, lo que tiene como consecuencia la necesidad de la aplicación de una colaboración solidaria para ampliar el entendimiento intercultural.

Rubens Ricupero, cuando secretario general de la UNCTAD –Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo- sugería a los países en desarrollo que presentaran una agenda positiva en su favor.

Para hacerlo en el campo de la educación superior, los participantes de CMES buscaron elementos en los principios de las Naciones Unidas, en el Pacto Internacional de los Derechos

[32] La dra. Hebe Vessuri elaboró un documento de trabajo para comisión IV de la CMES donde analizó la cuestión de la cooperación. Lo esencial de su análisis fue publicado en septiembre de 1998 por la Oficina Internacional de Educación de Ginebra en un dossier especial de la revista Perspectivas (vol. XXVIII- no. 3). Allí se puede leer: "La pertinencia se refiere especialmente al papel y el lugar de la ES en la sociedad, pero también comprende el acceso y la participación, la enseñanza y el aprendizaje, la función de servicio de la ES con otros sectores de la sociedad, el mundo laboral y la función de servicio de la ES en la comunidad. No menos importante es la participación de la ES en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos urgentes, como la población, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos. Otra manera de considerar la pertinencia consiste en centrarse en los servicios específicos que imparte la ES y evaluar el tipo y alcance de estos servicios, cómo son impartidos e cómo lo valoran los "clientes".

Económicos, Sociales y Culturales, en el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en particular, en su Artículo 26, 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 en los principios de la Convención contra la Discriminación en Educación (1960), la cual, a través del Artículo 4° compromete a los Estados miembros a "permitir que la educación superior sea igualmente accesible a todos según sus capacidades individuales".

Además de los principios vinculados a la democratización y la relación entre pertinencia y calidad, otros puntos destacados en 1998 constituyeron una agenda positiva para los países en desarrollo, los que deberían estar implícitos en todas las acciones de cooperación internacional de educación superior; estos son:

- La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debe englobar a 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 son vitales para asegurar la calidad.

- Las instituciones de educación superior deben desarrollar su función crítica, sometiendo todas sus actividades a las exigencias del rigor ético y científico. Para esto, las libertades académicas y la autonomía son indispensables.

- Los estudiantes deben estar en el centro de las preocupaciones de los que toman decisiones a nivel nacional e institucional.

- 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, cuyo acceso debe ser los más amplio posible en el mundo entero.

- La dimensión internacional de la educación superior forma parte de su calidad y la implantación de redes cuya acción se fundamente en la solidaridad y en la igualdad entre sus miembros debe ser estimulada.

Calidad y pertinencia son conceptos interconectados 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 y la participación en la búsqueda de soluciones para 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), 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 a la diversidad cultural[33]. Una de las conclusiones básicas a las que se arribó como resultado de los extensos trabajos preparatorios de la CMES, fue que "antes de definirse el modelo de universidad, hay que ponerse de acuerdo sobre el tipo de sociedad que se quiere construir".

Hay que considerar ahora la evolución de la sociedad con la aparición de nuevas prioridades en el orden social. Atento a este fenómeno, las Naciones Unidas han promovido una reflexión que llevó a la elaboración de los objetivos del Milenio, definidos por la Cumbre del Milenio realizada en el año 2000 que, de una cierta manera, completan y refuerzan lo que fue mencionado en la declaración de la CMES como necesidades de la sociedad y que son los siguientes[34]:

1- Erradicar la pobreza extrema y el hambre
2- Lograr la enseñanza primaria universal
3- Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer
4- Reducir la mortalidad infantil
5- Mejorar la salud materna
6- Prevenir el sida, malaria y otras enfermedades
7- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
8- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Un análisis objetivo muestra que pasados diez años, la Declaración de 1998 sigue vigente, principalmente en lo referido a sus elementos doctrinarios. El debate hoy está centrado en la necesidad de reformas, en la importancia de los instrumentos de evaluación y de acreditación; en el refuerzo de los vínculos con el mundo del trabajo; en la importancia de situar al estudiante en el centro de toda estrategia de las instituciones de enseñanza superior y en las cuestiones de la democratización, del acceso, del financiamiento, de la autonomía, de la investigación integrada a la formación y orientada a la solución básica de los problemas de la sociedad, temas que están todos presentes en la declaración de la CMES.

Es obvio que en 1998, Internet no había alcanzado aún su evolución actual, pero ya era una realidad que fue tratada en aquel momento por la CMES. La CMES incluso fue transmitida por Internet. Asimismo, y teniendo en cuenta que en 1999 estaba prevista la realización de una conferencia mundial sobre ciencia y tecnología, la CMES se limitó a definir sólo principios básicos en este campo, remarcando sí, la necesidad de prestar especial atención al progreso de los conocimientos mediante la investigación.

Estos son temas que pueden justificar una reflexión actualizada y profunda, siempre que se mantengan los principios filosóficos de la declaración de 1998. Cambiar estos principios

---

[33] Estos principios fueron reforzados en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, que fue adoptada por los Estados miembros de la UNESCO en 2005. Disponible en el sitio http://www.unesco.org/confgen/press_rel/021101_clt_diversity.shtml

[34] Para facilitar la divulgación de los objetivos del Milenio, el PNUD – Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- elaboró una serie de documentos básicos sobre el tema: UN Millennium Declaration; UN MDG Core Strategy; Roadmap towards implementing UN MD ; UNDG Guidance Note on MDGRs, Millennium Development Goals, Targets, and Indicators; Implementation of the United Nations Millennium Declaration;10 Frequently Asked Questions ; MDGs and UNDP's role; Millennium Development Goals: Progress during the 1990s; Development Policy Journal

facilitaría los intentos de los que desean debilitar los conceptos de bien público (reemplazándolo por ejemplo, por bien público global), de democratización, de pertinencia etc.

SILENCIO SOBRE LA PERTINENCIA

Se observa en estos últimos diez años en general un silencio sobre estos principios y en particular sobre la pertinencia. Se ha vuelto a una mentalidad de los años cincuenta y sesenta donde el desarrollo tenía como modelo a los estándares dominantes de las grandes potencias y a algunos de sus satélites inmediatos. El desarrollo desde esta perspectiva, resulta de la adecuación a estos estándares. Consecuentemente, la investigación propia es considerada innecesaria para los países en desarrollo o emergentes y la formación de nivel superior debe ser confiada a instituciones de países industrializados. Los que promueven el silencio sobre la pertinencia consideran un modelo único y global de sociedad y de desarrollo que se caracteriza, entre otras cosas, por la concentración del poder, por el monopolio del saber, por la precariedad del trabajo, por el aumento de la exclusión y por la adopción de relaciones internacionales basadas en el conflicto de civilizaciones.

Algunos analistas y representantes de organizaciones internacionales consideran fundamental que las instituciones de educación superior actúen como empresas comerciales en el marco de la industria del conocimiento. Sin duda, las universidades tienen que adoptar métodos eficaces de gestión. Sin embargo, una empresa, como decía en 1993 Borrero Cabal, especialista colombiano en gestión universitaria, es una unidad orgánica[35] con objetivos generales y propios. Tener una organización visible, estable, eficaz, es esencial para las instituciones de enseñanza superior, pero no hay que olvidar que éstas tienen un objetivo colectivo, tienen que servir al desarrollo de la educación, de la cultura y de la ciencia.

En la práctica, muchos recomiendan a la comunidad académica de los países en desarrollo una actitud de resignación. Por considerarlo una realidad, se sugiere por ejemplo, que es imposible impedir la acción depredadora de proveedores extranjeros, como aquellos que en estos momento (2007/2008) intentan asumir el control de grandes universidades privadas en América Latina.

En términos más teóricos, se pregunta también si globalización e internacionalización son sinónimos. Por supuesto que no lo son, aunque estén interrelacionados. La globalización tampoco es un fenómeno de los tiempos modernos. La historia nos muestra lo que fue por ejemplo, el imperio romano y más recientemente, como se constituyeron el imperio británico, el francés, el soviético y el de Estados Unidos. Todos se centraron en un polo dominante que por diferentes razones, lograron imponer sus modelos, lengua y cultura, controlando los sistemas financieros y utilizando la represión preventiva y activa para impedir cualquier tipo de contestación.

La fantástica expansión de los medios de comunicación facilita intercambios de toda naturaleza y en consecuencia, se constituyen en un instrumento poderoso para la implementación de la globalización[36]. Ésta representa un proceso que busca facilitar la

---

[35] Borrero Cabal – 1993- UNESCO e IDRC (International Development Centre) – "The University as Institution Today".

[36] Hay muchas definiciones de globalización. Elie Cohen, en la edición del otoño de 1993 de la revista «Relations Internationales et Stratégiques» afirma que «el vocablo fue forjado para representar una doble

movilidad de personas, bienes y servicios, ideas etc. La noción de Estado se debilita y la interdependencia se refuerza. La globalización opera actualmente con tres elementos característicos muy claros según varios analistas:

> • Un mercado unificado a escala mundial, con la adopción de un marco institucional único –el liberal- y un modelo uniforme de producción y distribución de bienes y servicios.
> • El desarrollo de empresas globalizadas, compitiendo en escala planetaria, en la concepción, producción y distribución de sus productos y servicios.
> • Una división internacional del trabajo, donde los polos dominantes se ubican en los países que controlan el conocimiento, el saber, los servicios.

Hay un consenso generalizado según el cual el proceso de globalización, como la internacionalización, pasaron a un ritmo de fuerte aceleración y su impacto es enorme en todos los sectores de la vida de la sociedad, incluso de la educación[37].

ACCESO UNIVERSAL

En este marco histórico en que el conocimiento es la clave para el desarrollo, la cuestión del acceso a la educación superior y a la capacidad de investigación de los países, es crítica.

En agosto de 1998, pocos meses antes de la CMES, los Estados miembros de la OCDE se reunieron en Berlín y decidieron adoptar, como política oficial para sus países, el consenso de que el acceso universal a la educación superior o terciaria era una necesidad y una prioridad. En el documento de trabajo de esta reunión, los funcionarios de la OCDE indicaban[38]:

> -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…"

Para los participantes de este encuentro, el saber, el conocimiento y la información se han convertido en elementos motores de la sociedad mundial. Frente a un mundo que cambia rápidamente, teniendo en cuenta que en poco tiempo lo que se aprende hoy en las escuelas

---

realidad, o sea, de un lado la internacionalización de los mercados de los bienes y de los factores de producción y, de otra parte, la llegada de empresas industriales capaces de pensar, de una sola vez, en su desarrollo en escala mundial y de desarrollar, con este objetivo, estrategias globales de producción, (división internacional de los procesos de producción), de comercialización (estándares mundiales, marca mundial, productos lanzados simultáneamente en las tres grandes zonas) y de gestión (a través de la exteriorización o integración de contribuciones de empresas especializadas en marketing, creación publicitaria y de auditoría contable y financiera)».

[37] Además, según Muriel Poison, del Instituto Internacional de Planificación de la UNESCO, la educación ahora, en función de los cambios en la sociedad, "tiene que preparar a los individuos para ejercer tareas para las cuales no son entrenados durante su formación inicial. Debe prepararlos para carreras no lineales y mejorar su capacidad de trabajo en grupo, saber utilizar la información de manera autónoma, desarrollar su capacidad de adaptación e de improvisación, así como su creatividad y, finalmente, poner en marcha las bases de un sistema de pensamiento complejo, vinculado a las duras realidades de la vida práctica".

[38] OCDE -1998- "Redéfinir l'enseignement tertiaire". Es un documento importante, muy bien articulado y elaborado, pero difícilmente se encuentren referencias a él en los debates sobre educación superior, incluso en los que organiza la OCDE

queda rápidamente obsoleto, la educación permanente, la educación a lo largo de toda la vida, es una necesidad absoluta y es uno de los campos en que la cooperación horizontal como la vertical tendrían que ser más efectivas.

Es verdad que hoy, a través de Internet, todos pueden tener acceso a un gran volumen de información, constituida por un conjunto de datos al cual se tiene fácil acceso. Esto no es suficiente. 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 se plantea entre quienes idean, inventan o conciben los productos industriales y entre quienes efectivamente los producen.[39] El poder inventar, concebir o idear un producto, está directamente vinculado a la investigación, al desarrollo basado en la ciencia y en la codificación del saber teórico. El poder producirlo también está vinculado a estos conceptos, aunque en un grado mucho menor. Cuanto más tecnología agregada tiene un producto, mayor es su precio, más empleos se generan en su fabricación. Por ello, los países que detentan el poder a nivel internacional, invierten en la investigación científica y tecnológica, consideran a la formación de nivel superior como esencial y no se preocupan tanto por los desplazamientos de unidades de producción.

Se sabe que de los 150 millones de personas que en el mundo participan en actividades científicas y tecnológicas -es decir directa o indirectamente en la concepción de los productos-, el 90% se concentra en los países de las siete naciones más industrializadas (Bernal, 2007).

Entonces, lo que se plantea frente a esta realidad y considerando lo que la OCDE expuso en 1998 es: ¿La universalización del acceso a la educación superior es un ideal y un objetivo a alcanzar solamente en los países vinculados a la OCDE, o es un derecho de todos?

Para los participantes en la Conferencia de La Habana (1996) y en CMES (1998) no hay dudas. La respuesta está en párrafo 1 del Articulo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Según el párrafo 1 del Compendio de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, "el acceso a la educación superior ha de ser igual para todos, en función de los méritos respectivos. Por consiguiente, en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en discapacidades físicas".

¿Qué respuesta da hoy la OCDE a esta misma cuestión?

El 19 de Octubre de 2007, el secretario general de esta organización, Angel Gurria, hablando en calidad de ponente principal en la mesa redonda de ministros de educación, organizada por la UNESCO durante la sesión de la Conferencia General, señaló que "yo sería prudente en

[39] En Brasil, desde hace por lo menos veinte años, este tipo de análisis era hecho por el ingeniero Wladimir Pirró y Longo, ex-director de la FINEP y del Observatorio Nacional.

permitir una mayor inversión en educación superior antes que en escuelas primarias y secundarias"[40].

En realidad, el mensaje del secretario de la OCDE a los países en desarrollo fue:

1- No hay que hacer inversiones en educación superior, si los países en desarrollo no han resuelto la cuestión de educación de base y secundaria;
2- La solución para estos países se encuentra en estrategias de cooperación al desarrollo, o sea hay que buscar la solución en el Extranjero;
3- Los países en desarrollo deberían aprovechar las ofertas sobre educación superior ofrecidas por proveedores extranjeros ya que las directrices en cuanto a calidad en educación transfronteriza propuestas por la OCDE facilitan la identificación de proveedores de alta calidad.

Este tipo de consideraciones pesan al momento de evaluar su impacto: dejar de hacer inversiones en ciencia y tecnología, no garantizar una educación superior de calidad, cortar en trozos el sistema educativo garantizando sólo el financiamiento de la enseñanza básica, es una trampa para los países en desarrollo. Significa condenarlos a una situación de dependencia permanente.

CONOCIMIENTO Y TECNOLOGÍA

Es evidente que para ser independientes, los países en desarrollo, y 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. Seguramente, no es en universidades extranjeras, ubicadas fuera de su contexto cultural y sin compromiso con las realidades locales, donde se van a encontrar las respuestas completas a las necesidades de aquéllos.

Rubens Ricúpero señala que Brasil y otros países latinoamericanos exportan hasta hoy, productos con poco valor agregado, con excepción de ejemplos exitosos como el de Embraer. Corea del Sur, por el contrario, vende al exterior computadoras, semiconductores, piezas para computadoras, aparatos para comunicación, óptica y química. Llegó a esta situación merced a la inversión que ha realizado en educación superior y en investigación y que aún realiza hasta en períodos de crisis. Lo mismo hizo Singapur e idéntica actitud está tomando China. Una

[40] Angel Gurría: "I would still like to caution against letting investment in higher education run ahead of investment in elementary and secondary schools. Higher education is expensive. In OECD countries, a place in tertiary education can be up to 25 times as expensive as in primary education. Countries at earlier stages of development should take care of basics before investing heavily in higher education. For good reasons the Millenium Development Goals call for universal and equal access to primary and secondary education for boys and girls. Where primary education for all has not become a reality yet, it may, on balance, be less expensive and more efficient to focus on this area, given the resources at hand. Students moving on to higher education can have a range of choices and they may also want to take advantage of higher education offered by outside providers. All of this might be accomplished as part of development strategies. The Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education, developed by UNESCO and OECD, make it easier to identify high quality providers on an international level."

nueva ley del trabajo, aplicable desde enero de 2008, tiene como objetivo eliminar la precariedad en el trabajo.

China, en un período de crisis general, continúa creciendo incesantemente desde hace muchos años, con una tasa anual superior a los dos dígitos. A fines de 2007 se consideraba que por lo menos 1/3 del crecimiento económico mundial se debía a los intercambios económicos de China. El superavit comercial en 2007 fue superior a 220 billones de dólares. Se exige a los que quieran instalarse en China, que transfieran tecnología y que le aseguren el empleo a los nacionales.

En materia de evolución de la educación superior en China desde los años 90, dos factores han sido básicos para su análisis: incremento de la calidad y crecimiento cuantitativo. Para esto, las universidades privadas, varias de ellas extranjeras, recibieron autorización para dictar cursos, ya sea en forma directa o a través de la educación a distancia. Se requiere que estas instituciones sean invitadas, lo que implica negociaciones previas sobre los cursos a impartir y principalmente que los programas sean orientados hacia las necesidades de la sociedad. Las instituciones extranjeras tienen que trabajar en colaboración con las universidades locales. El compromiso social es básico. La cooperación no está basada en la imposición, no se transmiten cajas negras. China tenía en 1990 3.729.000 estudiantes en las universidades, mientras hoy son más de 23 millones. Solamente en 2007 más de cinco millones de estudiantes terminaron sus cursos universitarios. Decir que el gobierno de China optó por la comercialización de la educación es una simplificación por lo menos inexacta. En este país, hay una estrategia para la adquisición, desarrollo y control del conocimiento. Hay un proyecto de nación, con el cual se puede o no estar de acuerdo. Pero el proyecto existe.

COOPERACIÓN INTERNACIONAL

¿Cómo se posiciona la cooperación internacional en materia de educación superior a diez años de la Conferencia Mundial de 1998, en particular en América Latina y el Caribe? ¿Cómo tratará estas cuestiones una nueva Conferencia Mundial sobre Educación Superior?

En 1996, todo estaba claro para los participantes en la conferencia de La Habana preparatoria a la CMES. La cooperación con el Norte era considerada importante para obtener transferencia de tecnología y de conocimiento; la cooperación Sur-Sur era vista como fundamental para que, juntos, los países pudieran superar obstáculos y crear ciencia en forma conjunta. No se aceptaba que el factor económico fuera el fundamento exclusivo del desarrollo y en consecuencia de la cooperación. Eran considerados intolerables los intentos de imposición de modelos.

Durante mucho tiempo, se habló de ayuda al desarrollo, más adelante de cooperación[41] lo que implicaría una idea de igualdad entre los asociados, pero ahora, particularmente en lo que se refiere a la educación, muchos hablan simplemente de comercio.

[41] Recientemente (2007), como relata Sonia Laus, una nueva distinción fue hecha por Darly Alves da Silva, en un artículo publicado en la Revista Brasilera de Política Internacional – Año 50- N°1, Enero-Julio de 2007. Para da Silva, colaboración y cooperación pueden significar "trabajar en conjunto", pero: 1- colaborar no significa equidad y asimetría, lo que implica la existencia de un actor principal, responsable del proyecto/programa y propietario de los resultados más interesantes desde el punto de vista de su aplicación estratégica, industrial y

No es el objetivo de este documento hacer un análisis crítico de las políticas de colaboración en general. Otros lo hicieron y lo hicieron muy bien[42]. Lo que hay que señalar sumariamente son algunos de los aspectos perversos de un gran número de proyectos de cooperación en particular en el campo de la educación superior.

Gran parte de la cooperación destinada a elevar el nivel de conocimientos de los países en desarrollo se hace a través de consultores de los países que prestan los recursos; la ayuda es condicionada a la compra de equipos de los países que dan los préstamos o donaciones y finalmente esa ayuda resulta ser mucho menos importante que los recursos que van de los países pobres a los ricos a través de transferencia de fondos por pago de royalties, transferencia de tecnología, remesa de lucros etc [43.]

Se calcula que la ayuda total al desarrollo está entre 50 y 60 mil millones de dólares. El monto anual de la asistencia de la Unión Europea en 2006 fue de alrededor de 30 mil millones de dólares. Los países ricos se han comprometido a aplicar 0.7% de su PNB en la ayuda internacional al desarrollo, pero llegaron al inicio del Siglo XXI, con el promedio de 0.25%. Tras los descuentos de fondos fantasmas que son utilizados en y para los países ricos y sus consultores, esta ayuda se reducía, hacia el inicio del Siglo XXI, al 0.07% en lo que se refiere a los miembros del G-7: Reino Unido, Francia, Estados Unidos, Alemania, Italia, Canadá y Japón[44].

Limitando el espacio de nuestro análisis a puntos que directamente están vinculados a la formación en el nivel superior, hay que recordar que los países desarrollados atraen a los mejores cerebros de los países en desarrollo. Esto es un clásico. Un importante estudio oficial de la UNESCO sobre la cuestión de éxodo de cerebros con fecha de 1987[45] fue elaborado bajo

---

comercial, mientras los demás son coadyuvantes. En la cooperación, cada asociado presenta lo que mejor tiene de manera complementaria, siempre con las garantías de independencia de cada miembro. La coordinación remplaza el control y el ejercicio de la confianza es el principio de base.

[42] Se recomienda en particular el trabajo de la Profesora brasileña Cristina Filgueiras, de la Pontificia Universidad Católica de Minas Gerais ("A ajuda internacional para o desenvolvimento na América Latina: realidade e desafios atuais", capítulo do livro "Desenvolvimento, desigualdades e relações internacionais"- Editora Pucminas- 2005) y el documento de trabajo principal de la CMES, de autoría del profesor belga Jean-Marie De Ketelle, en su capítulo 5 sobre la educación superior y la cooperación. También es útil consultar el trabajo del experto mexicano Juan Pablo Prado Lallande sobre "la dimensión ética de la cooperación internacional al desarrollo: entre la solidaridad y el poder en las relaciones internacionales", documento incluido dentro de la Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) – www.iadb.org/etica

[43] Para la ONG, Oxfan, el costo de las barreras aduaneras en los países ricos en relación a los países en desarrollo alcanzaba el monto de 100 mil millones de dólares, el equivalente al doble de la asistencia que se da a estos países. A este monto hay que añadir los subsidios a sus productos que equivalían en 2001 a 347 mil millones de dólares en los principales países miembros de la OCDE. Por otro lado, los gastos militares en el mundo alcanzaban los 800 mil millones de dólares al año. Ver Le Monde – 12.06.2002

[44] En su edición de 23.02.2008, el periódico británico "The Economist" informa que los países ricos de la OCDE en 2006, redujeron su ayuda al extranjero a 104 mil millones de dólares, lo que representa el 0.3% de su PNB combinado, monto bastante inferior al 0.7% acordado. Suecia, Noruega, Luxemburgo, Países Bajos y Dinamarca superaron el 0.7% y países como Estados Unidos, Grecia e Italia aplicaron no más del 0.2%.

[45] Hubo trabajos de alcance más limitado. Como ejemplos, podemos citar la publicación realizada por Sources ("Léxode des cerveaux, le meilleur et le pire") en el número 61 (Septiembre de 1994); un informe técnico de la unidad ROSTA del sector de ciencias en 1991 (Report of the working party on "brain drain issues in Europe) publicado por Ion A. Angel ey Vladimir A. Kouzminov y otros. Para América Latina, el antiguo CRESALC – Centro Regional para la educación superior en América Latina y el Caribe- publicó en 1982 en la serie "Estudios y Documentos de Educación, N° 45" un estudio sobre "el éxodo de profesionales con estudios superiores en los

los auspicios del Consejo ejecutivo de la UNESCO y fue discutido en la 172 sesión del consejo – "Le problème de l'exode des compétences: causes, conséquences et remèdes et rôle de l'UNESCO à cet egard" - por Siegfried Kaemp (RDA) y Swaran Singh (India).

Es evidente que este fenómeno es conocido por todos desde aquel entonces, pero los detalles no son claros, principalmente porque los países beneficiarios no tienen interés en revelar las verdaderas estadísticas. Además, hay países en desarrollo en donde los fondos y las divisas que los expatriados envían a sus familias hacia los países de origen, compensan sus pérdidas. En los documentos de la UNESCO de fines del siglo XX, se hablaba que alrededor de 540 mil científicos y técnicos de alto nivel provenientes de la India trabajaban en el extranjero. El simple éxodo de 21.094 ingenieros de la India hacia Estados Unidos entre 1966 y 1988 representó para este país asiático una pérdida de más de 10 billones de dólares. En 2003, se calculaba que 20 mil profesionales dejaban África cada año. En lo que se refiere a América Latina y el Caribe, según Marcelo Bernal (2007), en los últimos 40 años más de 1.200.000 profesionales de la región emigraron solamente hacia los Estados Unidos, Canadá y Japón.

Se estima que entre el 30 y 40% de los estudiantes extranjeros que completan sus estudios en Australia reciben el status de residentes permanentes. Los países desarrollados aprovechan al máximo los beneficios que arroja el fenómeno de la fuga de cerebros. Estados Unidos por ejemplo, aprobó una ley el 29 de noviembre de 1990 (Ley 101-649) estableciendo categorías de preferencia para la concesión de autorizaciones de trabajo en el territorio de Estados Unidos. El artículo 121 de esta ley autorizaba la inmigración por año de hasta 40 mil "profesores e investigadores eméritos" por encima de las cuotas previstas para esta finalidad para cada país. Este tipo de inmigración está actualmente estimulada por las organizaciones europeas y, en Francia, el gobierno Sarkozy lo explicita claramente en su política de "immigration choisie". La Unión Europea por su lado, no esconde que los financiamientos generosos a programas como "Erasmus Mundus" tienen como uno de los objetivos principales el reclutamiento de los mejores cerebros de otras partes del mundo[46]

Reflexiones sobre este tema, llevaron a la UNESCO a lanzar en 1991 el Programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, cuyo objetivo era el de "favorecer la constitución de redes entre establecimientos de enseñanza superior en los niveles intrarregional, regional y sub-regional, con la finalidad de promover el desarrollo institucional y la distribución de recursos y de facilitar los intercambios de conocimientos especializados y de datos de experiencia como de personal y de estudiantes". El programa estaba basado en el espíritu de solidaridad universitaria indispensable para hacer avanzar un proceso que llevaría al establecimiento de lazos fuertes y duraderos entre las instituciones de educación superior y científicas del mundo entero. En el plan académico, el programa instaba a promover y a reforzar los programas innovadores e interdisciplinarios de enseñanza, formación e investigación en los dominios que tienen una incidencia directa sobre el desarrollo humano sustentable. Según su concepción al momento de ser creado, el programa tendría dos elementos base: las cátedras UNESCO, con vocación de transformarse en centros de excelencia y las redes. Cada cátedra debía

---

Estados en el Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe".

[46] En su edición del 29 de enero de 2008, el periódico francés Le Monde publicó un artículo de Sarah Piovezan (Avec le Programme Erasmus Mundus, l'Europe cherche à attirer la crème des étudiantes étrangers", donde se informa: "Hace cuatro años, Brusleas estimula a las universidades para crear "masters" compartidos de alto nivel, acompañados de programas ambiciosos de becas. Objetivo: reclutar los mejores cerebros extranjeros".El artículo hace referencia a ciertos "masters" compartidos establecidos inclusive con Brasil.

constituirse en un punto focal o elemento integrante de una red[47]. Internamente, el programa tendría que contar con la participación de todos los sectores de los diferentes programas de la UNESCO: Educación, Ciencia y Tecnología, Comunicaciones, Cultura, Ciencias Sociales.

En 1998, al momento de desarrollarse la CMES, ya existían más de 300 cátedras y alrededor de 50 redes. Hoy son 632 cátedras y 67 redes. Del 3 al 5 de diciembre de 2007, los titulares de las cátedras UNESCO con sede en el espacio iberoamericano, se reunieron en Cáceres, España, y adoptaron una declaración donde se comprometen "a orientar su acción en el marco de los principios de búsqueda de calidad, pertinencia, relevancia e inclusión de modo tal que su acción contribuya al desarrollo sustentable de América Latina y el Caribe, sin descuidar la perspectiva internacional, que permite contribuir al espacio iberoamericano de Educación Superior".

UNIFORMIDAD DE MODELOS

En tiempos de globalización como los actuales se impone la necesidad de verificar lo que ocurre y analizar cuáles son los beneficios y cuáles son las amenazas que giran alrededor de varios procesos internacionales que se desarrollan actualmente. Los que en apariencia son independientes, en realidad están interconectados, se influencian mutuamente y tienen o pueden tener gran influencia en la cooperación y en la organización de los sistemas de educación superior y de investigación de los países en desarrollo, en particular en América Latina y el Caribe.

En realidad, hay que estar atento a los efectos perversos que a veces, son más impactantes que los objetivos anunciados de ciertas actividades e iniciativas. Los principales procesos en curso de esta naturaleza son:

I- El Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS o GATS), aprobado en 1994 y que da sustento a todos los que buscan transformar la educación superior en un servicio comercial.

II- La revisión de los convenios sobre convalidación y reconocimiento de estudios, grados y diplomas en la educación superior, elaborados desde los años setenta en el marco de la UNESCO.

III- El Proceso de Bolonia que desde 1999 busca consolidar un espacio europeo de educación superior.

IV- Las directrices para garantizar la calidad en la educación superior transfronteriza, adoptadas en diciembre del 2005 por el Consejo de la OCDE y utilizadas por funcionarios internacionales que trabajan en la temática de acreditación[48].

I - LAS REPERCUSIONES DE LA OMC Y DEL AGCS

[47] En marzo de 2007, el secretariado de la UNESCO, propuso al Consejo Ejecutivo un documento (176 EX/10) conteniendo nuevas orientaciones estratégicas para el Programa UNITWIN. Entre las nuevas líneas para la renovación del programa se anunciaba la transformación de centros de excelencia en polos de excelencia.

[48] La Conferencia General de la UNESCO no adoptó este documento. En realidad, sólo tomó nota de que el Director General planeaba difundirlo como un documento de la Secretaría.

Hoy en día no es posible estudiar las perspectivas de la educación superior en cualquiera de sus aspectos, sin aludir al AGCS –Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios–, aprobado en 1994, y a la OMC, que empezó a funcionar en 1995. Los principales objetivos del AGCS son la reducción de las tarifas y otras barreras comerciales que se imponen sobre los intercambios de mercancías y también de servicios. El AGCS plantea algunos principios. La educación superior, en vez de ser un derecho estipulado por ley, es redefinida como un producto y se implementa a través de un servicio comercial que se compra y vende por medio de cualquier proveedor internacional.

Los cambios que ha experimentado el concepto de educación superior, más las cuestiones planteadas en el Acuerdo pueden traer consecuencias concretas para todas las instituciones y países involucrados en el proceso de intercambios de programas. Se trata de un tema político, económico y jurídico.[49] Se ha mostrado cierta preocupación en lo que respecta a los términos planteados en el AGCS que refieren a las naciones más favorecidas en cuanto al trato nacional, el reconocimiento, acreditación y capacidad de regular las licencias vigentes de las instituciones, así como el reconocimiento de los estudios y diplomas concedidos por proveedores transfronterizos[50].

La Organización Mundial del Comercio intenta reglamentar la educación superior como una mercancía y para esto requiere que los países remuevan cualquier obstáculo a la prestación de los servicios educativos. Los impactos de la adopción de esta medida podrían ser de lo más variado, empezando por las restricciones a los subsidios a las instituciones públicas, que podrían ser consideradas como competencia desleal hacia los proveedores particulares, especialmente los extranjeros.

En septiembre de 2001, 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), reaccionaron contra este tipo de acción de la OMC. Opinaron que en lugar de medidas como las que propone la OMC, 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 reglamentar la educación superior debe ser una prerrogativa de las instancias competentes designadas por cada país. Los acuerdos de comercio no pueden restringir este poder soberano.

Esta declaración ha tenido el mérito de llamar la atención de la comunidad internacional sobre el tema. Sin embargo, las asociaciones universitarias se refieren a las instituciones de educación superior como “empresas universitarias” y declaran que “el comercio internacional de la educación superior ejerce un papel importante en la realización de la misión de la

[49] Uno de los estudios más detallados acerca de los aspectos jurídicos de este tema es la tesis defendida en el año 2004 por un profesor de la Universidad Federal de Minas Gerais, Gustavo Ferreira Ribeiro, para la obtención de un diploma de maestría en la Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil. Se pueden encontrar más comentarios en los sitios web de varias organizaciones, como son la Educación Internacional (EI), la Asociación de Universidades y Colegios Universitarios de Canadá y la Asociación Canadiense de Profesores Universitarios. Más recientemente en 2007, el Banco Mundial publicó un documento bien referenciado sobre el tema: “Trends in International Trade Education: implications and options for developing countries” de Sagita Bashir.

[50] El autor trató este tema en varias ocasiones. Ver www.mardias.net- volumen electrónico N° 2- Documentos 10, 12, 13, 15 y 16.

enseñanza superior". Son afirmaciones que, sin duda, responden a los intereses de aquellos que son adeptos del comercio educativo.

Desde entonces, diferentes manifestaciones sobre el mismo tema se multiplicaron en el mundo entero, en particular en el espacio iberoamericano, a través de diversas reuniones realizadas desde 2002 por ejemplo en Porto Alegre (Brasil), Cartagena (Colombia) y Córdoba (Argentina)[51]. En todos los debates, se considera que dentro de la OMC, las definiciones son ambiguas. Por ejemplo, se dice que estarían fuera del área de los servicios comerciales regulados por la OMC aquellos servicios que sean ofrecidos en ejercicio de la autoridad gubernamental, y en ese marco, no estén provistos comercialmente, ni permitan la competencia con uno o más proveedores de servicios. Evidentemente, el margen para interpretaciones ambiguas es grande.

Las consecuencias de este cambio de enfoque son graves. En la medida en que el comercio cambie el criterio dominante de la definición de políticas educativas, la educación ya no será para todos. Será para aquellos que puedan pagarla. 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. La definición de políticas educativas será definida no soberanamente por los gobiernos elegidos democráticamente, sino por el juego del comercio, restringiéndose aún más la soberanía de los países en desarrollo[52].

II- CONVALIDACIÓN DE ESTUDIOS Y DIPLOMAS

En el campo de la educación fue función de la UNESCO, en el marco del sistema multilateral de Naciones Unidas, el desarrollo de la cooperación internacional basada en la solidaridad. La transferencia de conocimientos y la cooperación en el campo científico y en el campo de la enseñanza superior, fueron consideradas puntos esenciales desde la creación de esta organización en 1946.

En consecuencia, diversas actividades para lograr la equivalencia de estudios, considerada elemento esencial para el éxito de la cooperación interuniversitaria internacional, fueron lanzadas desde los primeros momentos de vida de la Organización. En una primera etapa, se

---

[51]En Porto Alegre, en abril de 2002, los rectores iberoamericanos declararon: "Los académicos iberoamericanos,- aquí reunidos, reafirmando los compromisos asumidos por los gobiernos y por la comunidad académica internacional en octubre de 1998, en Paris, en la Conferencia Mundial de Educación Superior, considerando la educación superior como un bien público, (...) requieren a los gobiernos de sus respectivos países que no suscriban ningún compromiso en esta materia en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios de la OMC".

[52] Algunos analistas consideran que el tema de la OMC perdió su importancia. En realidad, en Cancún, México, (Conferencia ministerial de la OMC del 10 al 14 septiembre 2003), los países emergentes decidieron reaccionar contra las manipulaciones en las decisiones dentro de la OMC y rechazaron los subsidios agrícolas paralizando la rodada de Doha y poniendo el tema en "stand-by", o como se dice en Brasil, en "baño Maria". Pero puede volver en cualquier momento. El director general de la OMC, Pascal Lamy, tiene como obsesión alcanzar el objetivo y, utilizando "la metodología de la paranoia", los miembros de la comunidad académica deberían estar atentos para evitar que los países emergentes eviten hacer un compromiso cambiando la supresión o reducción de subsidios contra la "liberalización" total de la educación superior.

consideró que sería prematuro adoptar un convenio o una recomendación internacional (global) sobre la convalidación de los diplomas de enseñanza superior.

La dimensión regional fue considerada entonces un elemento de articulación entre los niveles nacional e internacional, pues se refiere a una realidad caracterizada por elementos culturales comunes. A partir de 1977, fueron adoptados los convenios sobre convalidación de títulos y diplomas en la enseñanza superior: 1977 - América Latina y Caribe; 1976- Países Árabes y Europeos del Mediterráneo; 1978- Estados Árabes; 1979- Europa; 1981- África; 1983- Asia y Pacífico.

Los convenios regionales constituyeron instrumentos legítimos para este tipo de cooperación:

- Se desechaba la noción de equivalencia percibida desde el punto de vista de una correlación perfecta de contenidos, duración y calidad de los estudiantes. La equivalencia era considerada imposible dada la diversidad de los sistemas, siendo reemplazada por convalidación o reconocimiento;
- Se establecía la necesidad de tomar en cuenta los diplomas, pero también el conocimiento y la experiencia de vida, en particular en el mundo del trabajo;
- Se hacía hincapié en la necesidad de la comprensión, tolerancia y amistad entre las Naciones y se tomaba una clara posición en contra de las discriminaciones y en favor de los derechos humanos;
- Se lanzaba la idea de alternancia entre estudio y trabajo y se hablaba de etapas de estudio en lugar de ciclos;
- Se promovía la educación permanente, la democratización de la educación, la definición de políticas que tomaban en cuenta los avances tecnológicos, los cambios sociales y los contextos culturales.

Desde 1998, cuando todas las regiones ya tenían su propio convenio y tomadas las iniciativas para la promoción de acciones comunes entre los comités de aplicación, se inició una operación con vistas a la elaboración de un convenio internacional a escala mundial, que una vez más fue considerada prematura. Asimismo, los Estados Miembros de la UNESCO estimaron que una recomendación internacional sobre la convalidación de estudios, títulos y diplomas era oportuna. Se trataría de un documento no vinculante que debería establecer principios que sirvieran de base a acuerdos entre las regiones, creara un marco teórico-práctico para acuerdos bilaterales y sirviera en un fututo indeterminado, como base para un convenio global. Esta recomendación fue adoptada en noviembre de 1993 por la Conferencia General de la UNESCO en París.

Un análisis detallado del texto de la Recomendación muestra que sus principios son compatibles con los que fueron adoptados más tarde, en 1998 por la Conferencia Mundial sobre enseñaza superior; se menciona a título de ejemplo:

- La educación en todos los niveles es considerada un derecho humano, el conocimiento es universal y el acceso debe de ser garantizado a cada individuo. La diversidad cultural debe ser respetada y los modelos únicos deben ser rechazados.
- Se da énfasis a la importancia de la contribución al desarrollo sostenible
- La cooperación tiene que hacerse entre iguales, siendo estimulada la dimensión internacional

- Se considera necesaria la evaluación y considerar la diversidad de las instituciones, incluso de las universidades abiertas.

La Recomendación anticipaba cuestiones que hoy, en tiempos de globalización, se han mostrado cruciales como por ejemplo el reconocimiento o convalidación de certificados, donde no se puede otorgar un derecho más amplio en otro país que aquel que es válido en el Estado de origen. Además, se tienen que tomar en cuenta los resultados de la propia experiencia, del mundo del trabajo como así también los estudios parciales realizados.

Lo que faltó en la recomendación fue prever la existencia de un comité encargado de su aplicación. Este comité debería tener representantes de todas las regiones y naturalmente, de las universidades a través de sus asociaciones. Como las universidades en muchas partes son autónomas, no pueden dejar de participar en este tipo de decisiones. Una medida lógica a aplicar sería la de incluir con derecho a voto a las asociaciones universitarias en todos los comités de aplicación de los convenios existentes, como así también los que se crearían a partir de la recomendación.

Esto ha sido uno de los puntos débiles en la implementación de los convenios regionales de convalidación de títulos y diplomas. Los comités son los encargados estatutariamente de su aplicación y en principio tendrían que reunirse cada dos años, lo que ocasionalmente ocurre. Los comités de los convenios y un eventual comité internacional para la aplicación de la recomendación, podrían tener como misión, examinar todos los aspectos inherentes al reconocimiento de títulos, incluso las implicancias de la acción de proveedores que actúen en la educación transfronteriza.

De hecho la recomendación de 1993 configura un marco político y establece principios para la prestación de la educación superior en todas circunstancias y en todas las regiones. Puede notarse que en su artículo 16, el instrumento normativo de 1993 relativo a la condición del personal docente de la enseñanza superior ya sugería que la recomendación sobre la convalidación fuera utilizada “a fin de homologar títulos y credenciales expedidas en otros Estados”.

Sin embargo, la recomendación sobre convalidación está prácticamente abandonada. No es utilizada como directriz de comportamiento en las actividades de cooperación ni es el documento principal utilizado para la revisión de los convenios regionales y eventualmente para la elaboración de un convenio mundial, objetivo que jamás fue abandonado oficialmente por los Estados miembros de la UNESCO.

¿Cual es la evolución de la situación actual de los convenios de convalidación?

En 1997, posteriormente a la adopción de la recomendación universal, se firmó en Lisboa el convenio para Europa bajo los auspicios conjuntos de la UNESCO y del Consejo de Europa. El objetivo de un nuevo instrumento se justificaba como necesario para dar respuesta a los cambios provocados por la evolución producida en los antiguos países comunistas de Europa del Este.

Actualmente diferentes estudios están siendo elaborados para renovar y actualizar los convenios regionales adoptados entre 1975 y 1983 dentro del marco de la UNESCO, tomando como modelo la convención de Lisboa de 1997. Por supuesto que en Europa existen iniciativas que pueden servir de ejemplo a otras regiones. Pero los principios normativos

deberían estar reunidos en instrumentos como lo fue la Recomendación de 1993, objeto de consenso mundial y tendría que recoger los resultados de los análisis realizados en el mundo entero por representantes de todos los intereses. En el pasado y hasta fines de los años 80, el gran obstáculo a estos convenios lo representaban algunos países que deseaban la instauración de las equivalencias. En otras palabras, buscaban solamente reconocer programas que pudieran ser considerados como iguales a los suyos. ¿Estaremos volviendo a una solución donde lo que se busca es la equivalencia con los sistemas europeos y no el reconocimiento o la convalidación? ¿Estaremos acaso viviendo la consolidación de un proceso de europeización/americanización de los sistemas nacionales de educación superior?

III - EL PROCESO DE BOLONIA

A fines de los años noventa, según observaron analistas y muchos dirigentes políticos, la inversión en enseñanza superior y en investigación era cada vez más reducidas en Europa. Se evidenciaba una falta de apoyo a los investigadores. Se calculaba que 400 mil investigadores europeos trabajaban en los Estados Unidos. Europa aplicaba en promedio el 1.2% del PBI en enseñanza superior contra el 2.6% de Estados Unidos y el 2.3% de Corea. En Europa se gastaba en promedio 8.600 dólares norteamericanos por estudiante en educación superior contra 20 mil dólares en Estados Unidos. Era una situación que no dejaba a Europa en condiciones de competir en la sociedad del conocimiento.

La proporción de creación de nuevos conocimientos fuera de Europa crecía significativamente y los países de otras regiones se caracterizaban por ser más atractivos para la investigación, produciendo más riqueza con los resultados de las investigaciones. Finalmente la autonomía no fue efectiva en las instituciones de enseñanza superior de Europa revelando problemas serios de gestión. Existía un consenso sobre la necesidad de reformas.

En 1998, los ministros de 4 países de Europa: Reino Unido, Alemania, Francia e Italia, hicieron un llamamiento al resto de las naciones europeas para alcanzar la harmonización de la estructura de grados. Un año más tarde, en 1999, 29 países lanzaron la Declaración de Bolonia, iniciando el denominado Proceso de Bolonia. El lanzamiento de este proceso instó pues a reformar la educación superior de Europa de un modo consensuado y su objetivo último era crear un único sistema europeo con una mayor competitividad. Originalmente la Declaración de Bolonia fue una declaración política, pero ahora representa un acuerdo tipo entre 46 países (25 de Europa, 20 de otras regiones que se asociaron a los europeos).

En 2000, los jefes de Estado europeos reunidos en Lisboa declararon que para el año 2010, la Unión Europea debería transformarse en la sociedad del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. La educación fue vista entonces como un instrumento capaz de alcanzar este fin generándose de esta manera la denominada estrategia de Lisboa.

El proceso de Bolonia prevé la adopción de un sistema que es fácil de ser interpretado y de comparar. Aunque a muchos expertos europeos no les guste reconocerlo, los principios de base de la reforma de Bolonia y las acciones de seguimiento están inspirados por el sistema de Estados Unidos. Se establecieron dos ciclos principales que acabaron por transformarse en tres: (3+2+4)[53]; se crea un sistema de créditos académicos que puede ser obtenido a través de

[53] El primer ciclo de grado de 3 años de duración; el segundo de posgrado (masters oficiales), de 2 años; el tercer ciclo es el doctorado (4 años)

cursos tradicionales pero también por la experiencia de la vida y del trabajo[54], se estimula la movilidad y se introduce un suplemento al título para dar más claridad a sus contenidos.

En 2003 el 80% de los países que firmaron la Declaración de Bolonia ya habían introducido este sistema, lo que se considera una prueba de éxito aunque subsistan tensiones resultantes del conflicto entre harmonización y diversidad. Con el fin de garantizar los estándares de calidad definidos para la educación, se implementó una red europea. Sin dudas, el proceso de Bolonia está cambiando profundamente la estructura de los sistemas de educación superior en Europa.

La dimensión europea es una prioridad en el proceso. Están previstas diversas acciones para desarrollar un sistema de cooperación europea en materia de garantía de calidad las que se concretan a través de procesos de acreditación. Difícil de ser definida, la dimensión europea puede ser interpretada como la necesidad de dar respuesta a las necesidades del continente europeo en cuanto a formación de personal de alto nivel con capacidad de ser empleado ("employability").

Asimismo, solamente ocasionalmente se habla de la necesidad de desarrollar una Europa de ciudadanos basada en principios humanistas y en la tolerancia. De nuevo, encontramos aquí el silencio sobre la pertinencia.

Las universidades europeas fueron estimuladas por varios ministros de educación y de economía, para reforzar su competitividad en un mercado de servicios de enseñanza superior y de educación a distancia. Para lograrlo, uno de los instrumentos vigentes de mayor importancia son los programas compartidos, donde varias instituciones se agrupan para producir un producto común y superior en calidad al que puede ofrecer una sola institución.

.

Las universidades de diversos continentes, inclusive de América Latina y el Caribe, están siendo presionadas para adoptar el modelo de Bolonia, como instrumento para perfeccionar la cooperación. Sin embargo en general varios representantes de instituciones de educación superior europeas ignoran que el sistema propuesto por Bolonia es ya conocido en América Latina desde hace varias décadas. Universidades como Concepción (Chile), Los Andes (Colombia), Costa Rica y Brasilia (Brasil), desde finales de los años 50 o inicio de los años 60, implementaron sistemas que son totalmente semejantes a los que se han propuesto en Bolonia.

Ignorar esta realidad, además de revelar una falta de conocimiento elemental, puede estimular actitudes arrogantes y contraproducentes propias de los años 1400 o 1500, pero inaceptables cuando, en pleno siglo XXI, se busca crear espacios de cooperación como el iberoamericano o el espacio América Latina-Caribe-Europa. La cooperación en estos nuevos espacios, una opción que claramente interesa a los países de América Latina y el Caribe, tiene que ser concebida como una cooperación entre iguales. Las decisiones tienen que ser conjuntas, los proyectos deben ser elaborados colectivamente y deben tener en cuenta las experiencias y las características de todas las partes implicadas en el proceso[55].

---

[54] El reconocimiento académico de la experiencia es previsto en los convenios de convalidación, pero es uno de los temas que sin duda, requiere de un esfuerzo adicional de reflexión y de acción en el marco de la aplicación de estos instrumentos jurídicos.

[55] No es objetivo de este documento analizar específicamente la cooperación entre Europa e América Latina y el Caribe. Sin embargo, hay que hacer notar que existen perspectivas interesantes en este momento para la cooperación entre estas regiones, en particular en el espacio iberoamericano. Un relevamiento exhaustivo fue realizado recientemente por Sonia Laus (2008) en "As relações acadêmicas científicas com o Brasil, no quadro

Sin embargo y no obstante estas discrepancias, según una encuesta de la red PIHE, el 51% de las IES de Latinoamérica (contra 14% que creen lo contrario) opinan que el proceso de Bolonia facilitará y agilizará la cooperación entre Europa y América Latina y el Caribe.

IV - LAS DIRECTRICES DE LA OCDE

Es clara la opción que hizo la Unión Europea por la lógica del mercado por sobre la social. Según señala un investigador británico, Richard Hatcher en marzo de 2000, el Consejo europeo de Lisboa estableció como objetivo principal en cuanto a política de la Unión en materia de educación, el de producir un capital humano rentable al servicio de la competitividad económica.

En esto el Reino Unido es un modelo. Las sociedades y los empresarios particulares son los actores principales del sistema educativo. El gobierno británico de Tony Blair se apoyó en ellos en lo que se refiere a los métodos pedagógicos, programas o a la administración de las instituciones. Se firmaron contratos de varios millones de libras con numerosas sociedades con el objeto de elaborar los criterios de evaluación referidos a las prestaciones de los maestros; también para el reclutamiento de consultores que se encargarían de formar a los jefes de las instituciones que evaluarían a los maestros y del mismo modo, para evaluar a estos jefes de establecimientos. Todo esto para garantizar que todos ejerzan bien sus funciones. Y llevando esta lógica al extremo, en Enero de 2008 el actual primer ministro Gordon Brown, autorizó a la cadena de hamburguesas MacDonald's, a una empresa de aviación Flybe y a otra de ferrocarriles Network Rail a otorgar créditos a través de diplomas de high school. Al mismo tiempo garantizó que la calidad no iba a va bajar.[56]

En 1998, las universidades inglesas empezaron a cobrar aranceles y a transformar becas en préstamos. Se redujo el salario de los profesores y se diminuyeron drásticamente los fondos de investigación. Las universidades empezaron también a concentrar sus esfuerzos en actividades comerciales y comenzaron incluso a vender títulos de Doctor Honoris Causa a fin de poder enfrentar una situación de reducción de los fondos públicos.

La orientación de atribuir a las empresas la responsabilidad de definir los objetivos en materia de educación y de hacer que las universidades actúen como empresas comerciales es también el resultado de la orientación de otras organizaciones internacionales, principalmente la OCDE. El Comité consultivo de los negocios de esta organización, en un documento de trabajo puesto a consideración en el encuentro de ministros de educación que se realizó en Dublín en los días 18 y 19 de marzo de 2004, afirmaba:

> "En nuestra opinión, el gobierno tiene la responsabilidad principal en materia de formación inicial. Los empleadores y las empresas colaboran trabajando con el gobierno y con las instituciones educacionales para definir objetivos claros en función de las necesidades del mercado".

---

das relações Europa con América Latina.". En una perspectiva más amplia e incluyendo a toda la región, se publicó hacia fines de 2007 un libro sobre "prácticas y tendencias para la internacionalización y la cooperación entre universidades de América Latina y Unión Europea", de responsabilidad de la red PIHE – Partnership for Internationalisation of Higher Education (Universidades del Rosario (Colombia), Guadalajara (México), Estado de Santa Catarina (Brasil), Ámsterdam (Países Baixos), Saarlandes (Alemanha), Alicante (Espanha).

[56] Ver "McDonald's serves up "diplomas" – 28 January 2008- BBC- News- http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/7209276.stm

Recientemente, la OCDE lideró la producción de un documento relativo a directrices para la acreditación transfronteriza, primer paso hacia la implantación de un sistema internacional de acreditación. Las ventajas económicas y financieras para quienes controlen un sistema de esta naturaleza son simples de percibir.

Hubo una iniciativa anterior sobre estos temas perteneciente a una institución en Estados Unidos creada en 1995: GATE, Global Alliance for Transnational Education, una entidad privada que actuaba en la producción de programas educativos. GATE elaboró principios para la educación transfronteriza, colaboró con la OMC en la definición de enseñanza superior como servicio comercial, y estableció también un proceso de acreditación. Mientras tanto, la empresa de comunicaciones Jones, que controlaba GATE, producía programas educativos cuya calidad necesitaba ser acreditada. La confusión de agendas era visible hasta que finalmente la entidad "implosionó".

Pero la idea de un sistema de acreditación internacional persistió y varios de los expertos que participaron de la aventura de GATE ahora están asociados con el proceso lanzado por la OCDE con vistas a definir directrices internacionales de calidad que podrían servir de base para la creación de un sistema internacional de acreditación. Justifican esta iniciativa bajo el argumento de que los países en desarrollo necesitan ser protegidos contra la mala calidad de algunos proveedores. A fines de 2005, la conferencia de la OCDE adoptó un documento sobre este tema[57]. En la UNESCO, varios países reaccionaron en contra de la idea y en consecuencia, al haber sido puesto a consideración este mismo documento ante los Estados miembros, éste no fue aprobado por la Conferencia General, aunque fue aceptado, como se señaló anteriormente, como un documento de trabajo del secretariado.

La elaboración de este documento tomó bastante tiempo y su texto definitivo tiene la apariencia de estar políticamente correcto. Declara por ejemplo, que los proveedores de enseñanza superior están obligados a garantizar que la calidad de los programas implementados en el país de origen y en el extranjero es comparable y que tienen en cuenta "la sensibilidad cultural y lingüística del país huésped". Sin embargo esto puede resultar una simple "cortina de humo", pues cuando se mira en profundidad el texto adoptado en la OCDE, se observa que:

1- la noción de pertinencia es apenas mencionada, se tiene la impresión de que se trata de una formalidad para contestar las críticas que eran inevitables. La AIU -Asociación Internacional de Universidades- y otras 35 asociaciones universitarias lanzaron un documento alternativo sobre el tema, haciendo hincapié en la cuestión de la pertinencia.
2- El documento, presentado como de alcance internacional, es en realidad eurocéntrico. Los organismos de acreditación son invitados a aplicar principios como los del Consejo de Europa/CEPES, principalmente en lo referido al código europeo de buenas prácticas

[57] En 2006, GUNI –Global University Network for Innovations" y Ediciones Mundi-Prensa publicaron, en español, un artículo de Hans Van Gingel y M.A.R. Dias sobre "Retos Institucionales y políticos de la regulación y la acreditación en el ámbito internacional" (en La educación superior en el mundo 2007) que trata este tema. En 2007, fue publicada la versión inglesa original por GUNI y Palgrave Macmillan "Institutional and Political Challenges of accreditation at the international level" (en Higher Education in the World 2007). Este documento, en las dos versiones, puede ser encontrado en www.mardias.net en el volumen electrónico N° 3 (cooperación en tiempo de globalización) parte 2, documento 1. Otro documento técnico exhaustivo sobre el tema específico de la acreditación fue publicado en 2007 por el Instituto de Planificación de la Educación de la UNESCO: "Assurance qualité externe dans l'enseignement supérieur: les options" (Micaela Martin y Anthony Stella), en la colección Principios de la Planificación de la educación N° 85.

en educación transnacional. Lo mismo se hace en relación a las instituciones proveedoras de educación transfronteriza y a los centros de convalidación, pues se recomienda que utilicen los códigos de buenas prácticas europeos, adoptándose criterios y procedimientos para la evaluación de titulaciones externas a cargo de CEPES (UNESCO) y el Consejo de Europa.

En relación a los objetivos de este documento, las dudas fueron eliminadas con la declaración del secretario general de la OCDE durante la Conferencia General de la UNESCO, en octubre de 2007 (Ver nota de pie de página N° 18). Las directrices permitirían identificar a los proveedores de calidad que obviamente, estarán ubicados en los países de la OCDE.

La pregunta final que nos podemos plantear en este caso es de nuevo, si en realidad no estaremos volviendo en la práctica, a un sistema de equivalencias de todos los sistemas con el sistema europeo en vez de aplicar un sistema democrático de convalidación de estudios y diplomas, donde todas las partes tienen los mismos derechos y donde la diversidad de los sistemas corresponde a la diversidad cultural y social de las distintas regiones del mundo.

ESPACIOS PROPIOS PARA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los objetivos de la cooperación, sea ésta nacional, regional, o global, con una clara visión de compromiso social de la universidad tienen que tender a:

- desarrollar una política de investigación en enseñanza superior para reducir la exclusión;
- desarrollar programas de investigación en diversos niveles utilizando las nuevas tecnologías;
- llevar adelante proyectos conjuntos con vistas al desarrollo sostenible.

La CMES, en el plan de acción que adoptó, ha sugerido que las instituciones de educación superior del mundo entero definan (o re-definan) sus misiones. Si las misiones son definidas por la comunidad académica, con la participación de la sociedad civil, de los gobiernos, de los parlamentos, las instituciones dispondrán de un instrumento poderoso para guiar su accionar. La evaluación no será hecha comparando lo que hace una universidad perteneciente a un mundo en desarrollo con la actividad de una institución norteamericana, inglesa, australiana o nórdica, sino con lo que la sociedad espera de ella. La aplicación de estándares, sean éstos nacionales o regionales, o del resultado de una concertación, no conduce a la dominación de los países por parte de un pequeño grupo de naciones; –en concordancia con lo dicho anteriormente, lo que importa hoy es controlar el saber-. Tampoco conduce a la adopción de prácticas que aunque puedan ser buenas para los países donde se originaron, pueden no tener que ver con la realidad cultural y social de los países que desean reformar sus sistemas:

Desde el punto de vista práctico, es importante que cada universidad disponga de una unidad responsable de las relaciones internacionales encargada de coordinar la actividad de cooperación internacional para que ésta colabore en la implementación de las misiones de cada universidad, como lo hacen por ejemplo, la Universidad de Guadalajara, en México, la Universidad Federal de Minas Gerais, la Universidad de Brasilia, la Universidad de Campinas y tantas otras. Se necesita de un órgano que sea el representante oficial de la Universidad en lo referido a las relaciones internacionales, que se ocupe de sensibilizar a los miembros de la comunidad universitaria y al público en general conjuntamente con los servicios

gubernamentales, nacionales, asociaciones universitarias y organismos de desarrollo internacional; que coordine las acciones de cooperación internacional de los miembros de la comunidad universitaria y facilite su ejecución; que aconseje a la dirección de las Universidades al momento de la elaboración y de la negociación de los acuerdos de cooperación y cuando se firmen los protocolos de intercambio; que asegure el seguimiento de las actividades; que tenga siempre actualizada la lista de las reuniones internacionales; que asegure la difusión de la información necesaria; que mantenga al día la lista de acuerdos; que prepare programas de estancia de los visitantes de otras instituciones en sus Universidades; que aconseje a las Universidades para la aplicación de las convenciones culturales que vinculan a los gobiernos de sus países con los gobiernos extranjeros; y finalmente, que facilite la evaluación de las acciones de cooperación de las Universidades y principalmente que defina los objetivos de la cooperación según las misiones de cada universidad.

Además, como las instituciones hoy no pueden sobrevivir aisladas, hay que reforzar las redes nacionales como el FAUBAI brasileño y la RedCIUN argentina[58]y los organismos como el IESALC/UNESCO, que de nuevo se orientan hacia una política y una práctica donde las instituciones de enseñanza superior, sus asociaciones y sus miembros, son respetados en su diversidad. Estas asociaciones, verdaderas federaciones institucionales, colaborarán en la creación de espacios propios de enseñanza superior. Es importante que prosigan los esfuerzos para la consolidación de espacios en el Mercosur, en el área andina, en la Pan-Amazonia, en América Central y en el Caribe. También entre los países iberoamericanos, con la inclusión pues de España y Portugal y quizá también de Québec, ya que desde hace tiempo muchos la consideran parte de América Latina. La cooperación horizontal entre todos los países de América Latina y del Caribe podrá beneficiar a la región entera. Estos espacios no son contradictorios sino que pueden actuar como círculos concéntricos que se refuerzan y se complementan, respetando los derechos y características de cada elemento integrante. La cooperación con Europa abre grandes perspectivas para esta región, con la condición de que sea implementada entre iguales. Vale la pena mencionar algunos ejemplos que no son exhaustivos[59].

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

58 FAUBAI: Fórum de Asesoráis das Universidades Brasileras para Assuntos Internacionais. RedCIUN: Red de Cooperación Internacional de Universidades Nacionales.

[59] No es intención de este documento hacer un inventario de las redes existentes em América Latina y Caribe ni de los acuerdo bilaterales existentes en la región. Datos sobre las principales redes pueden ser encontrados en la página web del IESALC/UNESCO. Recientemente la publicación del Banco Mundial (Educación Superior en América Latina -la dimensión internacional-) realizó un esfuerzo de compilación relativo a datos de algunos países y que en su capítulo inicial, presenta un marco para analizar la internacionalización en la región basado casi exclusivamente en los países el Norte, como se puede apreciar en la bibliografía. El resultado es una visión desencarnada donde los efectos de la globalización son siempre considerado neutrales. Sin embargo, en los capítulos dedicados a los países, hay información útil sobre mecanismos y redes de cooperación existentes en varias partes de la región. Es el caso por ejemplo, de Brasil con Sonia Laus y Marilia Morositos, de México con Jocelyne Gacel-Ávila y de Colombia con Isabel Cristina Jaramillo.

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

En los países que abarca el Tratado de Cooperación Amazónica, se encuentra UNAMAZ – Asociación de Universidades Amazónicas.

En los países del Mercosur, la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo, AUGM, que es muy dinámica y que presenta una intensa cooperación entre jóvenes científicos de las universidades miembros. En América del Sur, se puede mencionar también el CRISCOS – Consejo de Rectores por la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica.

En el campo interregional, uniendo universidades europeas y latinoamericanas, existen importantes redes como CINDA –Centro Interuniversitario de Desarrollo- con sede en Santiago de Chile y que, entre otros programas, desarrolla una intensa actividad en el campo de la acreditación universitaria. El programa Columbus reúne desde 1987 a más de 60 universidades de varios países de Europa y América Latina habiéndose destacado por sus trabajos en el campo de la evaluación y vinculación con el mundo del trabajo. El Convenio Andrés Bello desarrolla actividades en países como Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Perú, Panamá, España y Venezuela.

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

La creación del CUIB –Consejo Universitario Iberoamericano- en noviembre de 2002 en Cartagena de Indias (Colombia), generó expectativas positivas con vistas a una coordinación de consejos de rectores e instituciones universitarias trabajando en la esfera iberoamericana. También en el espacio iberoamericano, la Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la educación superior (Riaces) es muy activa.

Red significa unión, implica colaboración y comunicación. Uno de los grandes obstáculos identificados para el desarrollo de la cooperación a nivel internacional está dado justamente por la dificultad en la comunicación de muchos cooperantes, incapaces de comprender no solamente la lengua, sino principalmente el universo cultural de aquellos con quienes se supone tienen que colaborar.

Muchas de las dificultades surgen a partir de que la cooperación implica necesariamente un compromiso de las Universidades o instituciones cooperantes de largo plazo, aunque los proyectos se sustenten en los esfuerzos de un individuo o un grupo de individuos. Esta condición no siempre se logra cumplir atento a que un gran número de universidades de países desarrollados no comprenden que la participación en actividades de desarrollo internacional con una visión social, es un elemento de la misión institucional. Se observa con frecuencia que las

Universidades de países ricos no planifican correctamente las actividades de carácter internacional, que existe una mala comunicación entre las instituciones que cooperan y una ausencia de un seguimiento estructurado y organizado de las actividades. A esto se suma que sus objetivos reales en general se limitan a la intención particular de algunos implicados en este ejercicio, o a la búsqueda de un suplemento de fondos y en la actualidad, al deseo simplemente de vender productos.

Por el lado de las instituciones de los países en desarrollo, la cooperación es percibida muchas veces, no como un instrumento para mejorar la calidad de sus actividades sino como una manera de mitigar los problemas económicos. Se trata pues para ellas, de una ayuda o también de una búsqueda de recursos adicionales. Además estas instituciones son generalmente incapaces de cumplir con los compromisos referidos entre otros, al tiempo que los docentes deben dedicar a estos proyectos, a la disponibilidad de los docentes, a la disponibilidad de las instalaciones al servicio de los proyectos, a la habilitación de los expertos. Y todo esto en función de las dificultades financieras o la falta de capacidad de gestión.

Diversos acuerdos han sido firmados pero no se materializan por no contar con las condiciones requeridas. Las Universidades no siempre disponen de fondos y las fuentes de financiación con frecuencia, no quieren invertir en este campo. Ocurre también que las Universidades con las que se coopera no tienen conocimiento de los mecanismos de financiación. Se torna evidente entonces que al momento de planificar las actividades es necesario plantearse la búsqueda de fondos y programar cómo se garantizará la autosuficiencia de estas actividades cuando el proyecto sea ejecutado.

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. Hoy se busca alcanzar una etapa más avanzada donde los programas compartidos sean preponderantes.

Existe en América Latina y el Caribe un marcado interés en la continuidad de esta cooperación[60] y en particular a nivel bilateral, se pueden mencionar como buenos ejemplos –y de nuevo la lista no es exhaustiva- a 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 para iniciativas bilaterales similares en Argentina, Chile, Uruguay, México, Colombia y Venezuela. Otras instituciones, como Pasteur de París, desarrollan una serie de asociaciones con América Latina y el Caribe, colaborando en la formación de investigadores del área de salud y biología. Existe una cooperación intensa también con Alemania (DADD y otras agencias), Estados Unidos, Países Bajos (Nuffic), Reino Unido y en menor proporción, con Italia, Portugal y países nórdicos. A nivel multilateral se destacan programas como Alfa, Alban, @lis. Otras organizaciones que actúan en el campo multilateral, en la región, son por ejemplo:

[60] En su estudio sobre las tendencias en la cooperación universitaria entre Europa y Latinoamérica, la red PIHE concluye que "Europa Occidental, Europa Oriental y América Latina, en este orden, son la regiones de preferencia de la Unión Europea para desarrollar sus actividades de cooperación. En el caso de las IES latinoamericanas, las regiones preferentes son Europa Occidental, Estados Unidos y Canadá, mucho antes que la propia región latinoamericana".

la Organización del Pacto Amazónico, el Pacto Andino, el Secretariado del Commonwealth y la Organización de Unidad Africana, la Organización de los Estados Americanos.

Por su parte, España, directamente a través de acuerdos entre universidades, o utilizando los servicios de organizaciones como la OEI –Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura- y la AECI – Agencia Española de Cooperación Internacional, desarrolla una serie de programas de cooperación en toda la región. Uno de los programas con mayor impacto y en el que España participa activamente es el PIMA - Programa Iberoamericano de Movilidad Académica- creado por la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado- y que asegura una movilidad de estudiantes entre instituciones de todo el espacio iberoamericano, incluyendo a las universidades del Grupo Montevideo.

Precisamente en referencia a los programas de movilidad de estudiantes y profesores, existe un punto importante que aún no ha sido suficientemente analizado y sobre el cual las autoridades gubernamentales de América Latina y el Caribe no han tomado hasta ahora decisiones claras. Éste se refiere a que las políticas de integración en vigencia privilegian la circulación de bienes materiales y de servicios comerciales, pero poco colaboran para facilitar la movilidad y la libre circulación de las personas y de la cultura. Las dificultades que en este sentido presenta hoy la región se ponen de manifiesto al momento de tramitar las visas que acreditan a las persona como participantes de un programa de cooperación internacional. Estos trámites son tan engorrosos que termina siendo más sencillo recibirlos y enviarlos en calidad de "turistas", lo que representa un obstáculo para la verdadera integración de los pueblos de la región.

EDUCACIÓN INTERNACIONAL

No se puede abordar la problemática referida a la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva de compromiso social de las universidades, sin analizar en su conjunto a la educación internacional. Se trata éste de un tema de especial relevancia porque involucra por un lado, la formación de ciudadanos socialmente responsables y por el otro, contempla uno de los efectos perversos derivados de la globalización, como lo son los conflictos de civilización.

Un número grande de universidades trabaja activamente en los temas de inclusión, de reducción de pobreza, de derechos humanos, inmigración, cohesión social, análisis sobre los efectos sociales de la globalización, desarrollo sostenible[61] y principalmente educación para la paz, tema éste motivo de una cátedra UNESCO rotativa entre instituciones miembros del

[61] - Desde finales de 2003 se desarrolla en Brasil una experiencia innovadora que involucra el Banco do Brasil y un grupo de universidades públicas federales. Se trata del programa de desarrollo regional sostenible que alcanza a las regiones más desfavorecidas del país y beneficia a más de un millón de familias, con la perspectiva de que este número se multiplique a gran escala. El programa busca incentivar actividades productivas económicamente viables, socialmente justas y ambientalmente correctas, respetando siempre la diversidad cultural. En noviembre de 2006, se firmó un acuerdo entre el Banco do Brasil y la Universidad de las Naciones Unidas que desde entonces, asesora el Banco en la implementación y mejora del programa. Está prevista la realización de una evaluación para examinar la relevancia del programa, la utilidad de sus resultados con el objeto de contribuir al logro de los objetivos de desarrollo del Milenio y el análisis de los métodos utilizados. El objetivo del programa no es asistencial. Se busca promover el desarrollo sostenible a través de la movilización de actores económicos, políticos y sociales.

Grupo Montevideo y que es objeto de una acción notable en América Central, bajo el liderazgo de Carlos Tünnermann.

Con la puesta en marcha desde Naciones Unidas de un movimiento a favor de una alianza de civilizaciones, vuelve el interés hacia los temas relativos a la educación internacional, a la relación entre la educación superior y la educación para la comprensión internacional, la cooperación y la paz, y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Diversos estudios y reflexiones elaborados en UNESCO desde los años 80, muestran que el concepto de educación internacional desde esta perspectiva debe abarcar a todos los actos educativos con miras 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, resolución pacífica de disputas y el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, habría que incluir las materias de derechos humanos y libertad, y el respeto de la dignidad de los pueblos, sea como individuos o como miembros de sus comunidades, con especial énfasis en las minorías.

Para colaborar con la construcción de un mundo mejor, la educación internacional tendría que estar presente en todas las actividades de formación y de investigación de la educación superior: intercambios de profesores, investigadores e estudiantes, programas compartidos de investigación y de formación, intercambio de información, publicaciones conjuntas etc[62].

La educación internacional debe proporcionar a los estudiantes que van a ocupar posteriormente puestos de responsabilidad en la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas básicos del milenio, en particular de aquellos vinculados a la paz, la democracia, los derechos humanos, la convivencia con seres de diferentes culturas, etc.

En su programa actual la Universidad de las Naciones Unidas busca estimular la reflexión sobre el sistema multilateral y sobre las relaciones entre gobernabilidad y governanza a nivel mundial, temas éstos vinculados a la ciudadanía y que forman parte de este programa. De hecho, un análisis del trabajo realizado por la Universidad de las Naciones Unidas (www.unu.edu) y publicado en este dominio, muestra que el énfasis está dado, entre otros puntos, por cuestiones relacionadas con los derechos humanos, la ética, la democracia y la sociedad civil.

Sin embargo, actualmente, la cuestión del conflicto de civilizaciones y la necesidad de una alianza a través del diálogo son puntos esenciales para establecer mejores relaciones entre las

[62] Entre 1990 y 1994, la Universidad de las Naciones Unidas y la UNESCO, a través de su División de Educación Superior, desarrollaron un proyecto conjunto sobre "la evolución y las funciones de la universidad'. Ronald Fuchs y Ed Ploman coordinaron los trabajos de la UNU y el informe final del proyecto fue objeto de una publicación de 1994, bajo el título "The role of the university: a global perspective". El editor de este trabajo y autor del documento de orientación para el trabajo colectivo fue Torsten Husén (Suecia). Según T. Husen, los programas de educación internacional tendrían que ser construidos sobre la base, primeramente, de las posibilidades de las disciplinas individuales (por 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. Asimismo, la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a través de su universalismo

diversas comunidades a nivel internacional pero también nacional y por ello, el consejo de la Universidad de las Naciones Unidas aprobó en diciembre de 2007 la creación en España, de un Instituto de información y de investigación sobre la Alianza de Civilizaciones. Se espera que esta nueva unidad de la UNU sirva de punto de referencia para las instituciones del mundo que deseen adoptar en sus programas la perspectiva de una educación internacional.

Tomando como base un informe realizado por un grupo especial co-presidido por Federico Mayor (España) y Mehmed Aydin (Iran) más una serie de propuestas efectuadas por el presidente del gobierno español, José Luis Rodríguez Zapatero, el nuevo instituto tratará las cuestiones relativas a la prosperidad de los países, a la seguridad de los individuos y el respeto a la diversidad cultural. Actividades prioritarias serán implementadas en el marco de los temas de Educación, Inmigración, Medios de comunicación y Juventud, teniendo siempre en cuenta las perspectivas vinculadas a la democracia, a la diversidad y a la identidad cultural.

CONCLUSIÓN

El Mercado es una realidad. Sin embargo, y esto quedó muy claro durante los debates en la UNESCO en 2005, en ocasión de la discusión sobre el convenio relativo a la diversidad cultural, la crisis de valores en el mundo actual como la crisis económica de inicios del Siglo XXI, pueden explicarse por que no se adopta una visión holística, donde los factores sociales y culturales son fundamentales.

Puede ser que los mecanismos actuales de regulación de la educación existentes en cada uno de los países sean débiles al momento de enfrentar a los proveedores de educación económicamente poderosos, sobre todo cuando esta acción se realiza a través del uso de las nuevas tecnologías o cuando alcanzan proporciones transnacionales. Esto resulta aún más difícil al considerar que existen hoy universidades incluso públicas, que adoptan la lógica del comercio para poder subsistir y enfrentar la reducción de sus recursos. En muchos casos, pasan a actuar como multinacionales, utilizando los sistemas de franquicia, creando campus en áreas geográficas diferentes de las de su localización habitual, incluso en el exterior y en términos prácticos dejan de considerar prioritaria la perspectiva social como lo es la de una cooperación solidaria. En el área conceptual, los intentos de manipulación se multiplican, tal como ocurrió en 2003 (Conferencia Paris + 5) cuando se intentó incluir en el informe el concepto de bien público global en lugar de bien público “sin adjetivos”.

Sin desconocer esta realidad, como se puso de manifiesto en el presente texto en varias ocasiones, la comunidad internacional, los gobiernos y los representantes de la sociedad civil, fueron capaces de llegar a consensos acerca de lo que es esencial. De nuevo, volvemos al punto de partida. Entre ética y mercado, entre servicio público y servicio comercial, hay diferencias de naturaleza. La educación no es una entidad financiera. La educación sigue siendo el principal instrumento de ciudadanía en los países y su objetivo final sigue siendo el de la construcción de una sociedad más justa y esto en todos los niveles, incluso en el internacional.

Pensar en estos términos hoy, según dicen los teóricos de la sumisión, es noble pero ingenuo y utópico. Que es la utopía? Según Eduardo Galeano – “ella está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que camine, nunca la alcanzaré”. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve:

para caminar[63]. Mientras se camina, aunque no se alcance la perfección, se camina hacia ella. Al contrario, si no se camina, la muerte es cierta.

REFERENCIAS

- Anuies - Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000) – Cooperación, Movilidad Estudiantil e Intercambio académico – Líneas estratégicas para su fortalecimiento en las instituciones de educación superior.
- Anuies (2001)- Jane Knight y Hans de Wit- Calidad e internacionalización de la educación superior, México
- Bashir, Sajitha – (2007) – Trends in International Trade in Higher Education: implications and options for developing countries – Education Working paper series no. 6- The World Bank.
- Bernal, Marcelo (2007) – Internacionalización de la educación superior – El debate global de los años noventa hasta el presente y sus futuras implicaciones – EDUCC – Editora Universidad Católica de Córdoba – Argentina
- Bricall, Joseph (2000), Universidad 2 mil - Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas - capítulo IX- Redes tecnológicas y redes universitarias.
- Chitoran, Dumitru (1998) Reference Document for the World Conference on Higher Education – Commission IV- International Cooperation- "International Co-operation in Higher Education – Trends, Issues, Challenges and New Avenues for the Twenty-first Century.
- Chitoran and Dias (1998) – "the relevance of international cooperation in higher education for graduate employment" in "Graduate prospects in a changing society- Unesco Publishing – Inter American Organization for Higher Education
- CRESALC (1997) – Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe con AIPU, AIU, AUGM, CIID, CSUCA, OUI, UDUAL, UNAMAZ, UNICA, SUM- – La educación superior en el siglo XXI – Visión de América Latina y el Caribe- Documentos de la Conferencia Regional 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 - Comisión no. 5- Reorientación de la cooperación internacional en educación superior
- De Ketelle, Jean Marie- (1998) Conferencia Mundial sobre la educación superior – La educación superior en el siglo XXI – Visión y Acción- Paris 5-9 de octubre de 1998- Documento de Trabajo principal- ED-98/CONF.202/5, París; Agosto de 1998, original: francés
- Dias, Marco Antonio Rodrigues – Volúmen electrónico número 1- World Conference on Higher Education- www.mardias.net
- Dias, Marco Antonio R. (1995) "L´exode des cerveaux: les responsabilités de la communauté internationale» -Conseil de l'Europe- Conférence parlementaire sur la coopération scientifique et technologique avec les pays d'Europe centrale et orientale - Prague 5-7 juin 1995- (Comptes rendus et documents- Strasbourg 1995)
- Dias, Marco Antonio R. – (1998) – Cooperación internacional : cuestión de necesidad- Conferencia general de la CRUE – Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas

[63] Cita extraída de texto de Maria Margarita Couto, directora de la Radio Universitaria de Salta, Argentina.

- Dias, Marco Antonio Rodrigues (2007) – Globalization and dialogue of civilizations: the role of China- International Conference on "Excellence with or without a soul: the cultivating of mindful university graduates" – GUNI-AP- Hangzhou – China- 2nd and 3rd December 2007.
- Gacel-Avila, Jocelyne (1999) – Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe – Reflexiones y Lineamentos- Organización Universitaria Interamericana, APEI y Fundación Ford, México
- Hayton, Annete and Paczuzka, Anna (editors) (2002) – Access, participation and higher education – Policy and practice- Kogan Page, London
- IAU - International Association of Universities – Internationalization of Higher Education: Trends and developments since 1998 – Meeting of Higher Education Partners, Paris 23-25 June 2003 – Unesco
- Marginson, Simon and Van der Wende, Marijk (2006) – Globalization and higher education – Background paper prepared for the OECD/CERI Experts meeting on "Globalisation, Market Forces and the Future of Higher Education" – Lisbon, Portugal, 4-5 May 2006.
- Millet, Damien et Toussaint Eric (2005) - Les faux-semblants de l'aide au développement – Le Monde Diplomatique, juillet 2005- pg. 8
- Ochs, René (1986) – The recognition of studies and diplomas of higher education: the contribution of UNESCO- Papers on Higher Education n. 23
- OECD (2002) - Kart Lasen, John P. Martin and Rosemary Morris- Trade in educational services: trends and emerging issues
- OECD (2004) – L'Observateur – Synthèses – Septembre 2004- L'internationalisation de l'enseignement supérieur
- PIHE – Partnerships for Internationalisation of Higher Education (2007) – Prácticas y tendencias para la internacionalización y la cooperación entre universidades de América Latina y Unión Europea – Programa Alfa de la Unión europea
- Roldán, Jorge Uribe (2004) – Internacionalización: una palabra de moda o una paradoja: Revista La Tadeo no. 70- segundo semestre de 2004- Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano
- Salmi, Jalmi (2001) – Educación terciaria en el siglo XXI. Retos y Oportunidades – Higher Education Management 13 (2)
- Sguisardí, Valdemar (2002) - Educação superior no limiar do novo século: traços internacionais e marcas domésticas. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v 3, n. 7, p 121-144- set/dez 2002
- Tünnermann Bernheim, Carlos (1998) – Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – Comisión I – Pertinencia de la educación superior – "Principios básicos que deben guiar el diseño de las políticas en la educación superior".
- Tünnermann Bernheim, Carlos- (1999) – Implicaciones de la declaración mundial sobre la educación para la universidad latinoamericana del siglo XXI- Brasilia, 29/30 de septiembre de 1999- Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras;
- Tünnermann Bernheim (2006) – Universidad, Pertinencia, Calidad y Acreditación en un mundo globalizado- III Conferencia Internacional de Barcelona sobre Educación Superior – Barcelona, 27-28 de noviembre de 2006
- UNESCO (1986) – L'enseignement supérieur et la mobilité internationale- Enseignement supérieur en Europe, revue trimestrielle du Centre européen pour l'enseignement supérieur- vol. XI, no. 1, 1986

- UNESCO (1993) – La reconnaissance des diplômes et la mobilité académique – Les actes du Congrès international (Paris 2-5 Novembre 1992) – Nouveaux cahiers sur l'enseignement supérieur – Documentation des réunions 9
- UNESCO (1995) – Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior –ED-94/WS/30- Encontrado en inglés (original), francés, castellano y portugués en www.mardias.net- volumen electrónico no. 7 "Policy Paper for change and development in higher education"
- UNESCO (1998) – La educación superior en el siglo XXI – Visión y acción – Informe Final- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – UNESCO, Paris 5-9 de octubre de 1998-
- UNESCO/CEPES (2000) – Internationalization of higher education – an institutional perspective- Papers on higher education
- UNESCO 2006 _ Executive Board – 175 EX/27 – Item 28 of the provisional agenda – Monitoring of the implementation of UNESCO's standard-setting instruments- Part II - Corrigendum
- UNESCO-(2006) - Reccueil de données mondiales sur l'éducation 2006- Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde – Institut de Statistiques de l'UNESCO
- World Bank y OCDE (2005) – Educación Superior en América Latina – La dimension internacional, editado por Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila y Jane Knight.
- Vessuri, Hebe (1998) – La pertinencia de la enseñanza superior en un mundo en mutación- pgs 417 a 434 in «Perspectivas- Revista Trimestral de educación comparada no. 107- Dossier – La educación superior en el Siglo XXI- vol. XXVIII, no. 3, septiembre 1998, Ginebra
- Williams, G. – Section I – Higher education and society- Introduction- in Clark, Burton K. Y Neave, Guy – The Encyclopedia of higher education- volume 2- Analytical Perspectives-
- Yépez del Castillo (direction) – 2003- L'Amérique latine et l'UCL – Quelle coopération interuniversitaire dans un monde globalisé ? – UCL Presses Universitaires de Louvain

DOCUMENTO NÚMERO QUATORZE

IMPACTOS DE LA CRES Y DE LA CMES 1998 EN AMERICA LATINA Y CARIBE

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultor Internacional
www.mardias.net

A- Versión en español

En primer lugar, mis agradecimientos a los organizadores de esta conferencia y en particular a Ana Lúcia Gazzola de me invitar a participar en esta conferencia y hablar en esta sesión que es dedicada a las voces del pasado. Estoy seguro que los organizadores han oído a Carlos Tunnermann, también aquí presente, para quién no se puede hacer avanzar reformas en las universidades "haciendo abstracción de los antecedentes históricos". Y aun: "El pasado puede dar, algunas veces, las claves interpretativas para construir el futuro.

Es una actitud inteligente. Hace diez años, en París, en la organización de la CMES ha tenido una duración de por lo menos 10 años y se han tomado en cuenta estudios y reflexiones hechas durante por lo menos 30 años en el marco de la UNESCO y en el de organizaciones asociadas. En el caso de la Habana, se inspiraron, en gran medida, en la reforma universitaria de Córdoba de 1918. Córdoba (Argentina) representó el primer cuestionamiento serio de la universidad latino-americana tradicional, organizada, hasta aquel momento, como una torre de marfil, dogmática, aislada de la sociedad y no pertinente.

ORIGEN EN CÓRDOBA

Prácticamente la totalidad de los movimientos de reforma en la región durante el Siglo XX tenían su origen en el movimiento de reforma de Córdoba de 1918. La comunidad académica de nuestros días debe mucho a Córdoba, a los estudiantes argentinos que tenían el sueño de modernizar la sociedad, hasta entonces absolutamente feudal.

Córdoba mostró la importancia de sistematizar cuadros de referencia para acciones y para la definición de banderas y para mejorar el sistema. Córdoba atacó principalmente problemas de Infra-estructura, pera sea como sea, a Córdoba le debemos entre otros factores:

i) la consolidación e o idea de la idea de autonomía

ii) la insistencia en la formación integral del ser humano quedando claro que los estudiantes tengan que se tratados como adultos, como sujetos y no como objeto de sus destinos,

iii) la necesidad para las instituciones de educación superior de mantener vínculos con la sociedad, tratar de problemas de la sociedad, traten de problemas de la sociedad, encuentren en la sociedad la justificación principal de su existencia.

IV) transferencia a la sociedad de los conocimientos que los establecimientos de enseñanza superior tiene o produce, a través de la extensión universitaria

V -anticipación de los movimientos de integración en la región, con la referencia a sus compañeros de toda la América.

MAYO DE 1968

Por supuesto, yo no estaba en Córdoba en 1918. Pero en Mayo de 1968 – y esto es un privilegio- estaba en París y para mí no constituyó una sorpresa ver la multiplicación de referencias a Córdoba que hacían los líderes estudiantiles franceses. Es cierto que los

estudiantes en 1998 reaccionaron contra una sociedad cerrada y, con su movimiento, han logrado abrir las sociedades, revolucionar las costumbres, provocar un gran impacto en la organización interna de las universidades particularmente en la relación entre profesores e estudiantes, estimular cambios profundos en el sistema universitario como es prueba la ley francesa de reforma universitaria de 1968 y ejercer influencia en acciones de organizaciones como la UNESCO

El informe Edgar Faure que resultó en el documento APRENDER A SER puede también ser considerado fruto de Mayo de 19678. Nadie se había dado cuenta de la explosión inminente en aquel entonces. Partiendo de esta constatación el director de la UNESCO en aquél momento, René Maheu, decidió promover una reflexión profunda sobre la situación y las perspectivas de la educación en el mundo entero. Hay un consenso en se considerar que el documento elaborado por el grupo presidido por Edgar Faure influenció los destinos de la educación en el mundo entero en las últimas décadas principalmente en los años setenta y ha inspirado gran parte de las acciones que hoy desarrolla la UNESCO.

No se debería pues considerar raras las referencias que yo mismo he hecho a Mayo de 1968 en el primer día de la CMES en 1998 cuando hablando sobre la génesis de la conferencia recordé que, cuando uno piensa en reformar la universidad tiene que considerar que esta no puede preocuparse solamente con la calidad formal de sus programas ni puede buscar la calidad en la copia de modeles ajenos a su realidad social. En un proceso de reforma, al contrario de lo que dicen muchos expertos, no son las cuestiones técnicas las más importantes. Durante el longo ejercicio de reflexiones preparatorias a la CMES en todas las regiones del mundo, quedó claro que "antes de se buscar el tipo de institución de educación superior que se quiere construir, es necesario definir el modelo de sociedad que se busca alcanzar". Calidad y pertinencia son conceptos complementarios que caminan juntos.

¿Es necesario liquidar con la CMES de 1998? La pregunta se justifica e es evidentemente inspirada por la posición del actual presidente francés Sarkozy para quién es necesario liquidar la herencia de Mayo de 1968. El presidente francés parece considerar que todo lo que de mal surgió en el mundo después de 1968 es resultado del movimiento de mayo. Se olvida el presidente francés de mencionar los resultados catastróficos de la política ultra-liberal de la sra. Thatcher iniciada en su país y después llevada al mundo entero por los defensores del consenso de Washington, una invención del economista inglés John Willianson, al final de los años 80. Se olvida el sr. Sarkozy que, antes de 1968, en Francia no se admitía la existencia de un ministro divorciado, aún más de un presidente de la República. Y vamos parar aquí pues el tiempo es limitado y no vamos hacer la biografía del presidente francés, en realidad, uno de los grandes beneficiados por Mayo 68.

Por ahora, nadie ha tenido el coraje de decir claramente que es necesario acabar con la Conferencia de 1998, de decir que la idea de educación superior como bien público y su prestación como servicio público son ideas superadas.

Pero hay otras maneras más insidiosas de hacerlo. Es lo que ocurre cuando se acepta y mismo se defiende, en la práctica, incluso dentro de organizaciones multilaterales, la decisión de la OMC de tratar la educación, en particular la educación superior como mercancía.

Otra manera insidiosa de se liquidar con la CMES es la recuperación de conceptos. En noviembre 2003, durante el Seminario Internacional Universidad XXI, el pensador costarricense Gabriel Macaya, se refería a "1984" el conocido best-seller de Orwell, que,

según Macaya, desarrolló ahí la noción de "doublethink" como elemento central del "Newspeak", el lenguaje impuesto por el "Big Brother". Los ciudadanos ordinarios podían mantener con facilidad en sus mentes significados contradictorios para el mismo concepto, aceptando ambos. Conceptos antagónicos podrían unirse en frases de Newspeak como "guerra es paz" u "paz es guerra" o como ahora dicen algunos políticos franceses "socialismo liberal" u liberal socialismo".

Macaya podría citar algo que ocurrió también en 2003, cuando se ha intentado remplazar la noción de bien público por la de bien público global sin se explicar lo que estaba por detrás de esto cambio. No era algo inocente. En lugar de bien público identificado por la comunidad académica, por los gobiernos de cada país, por la sociedad civil a quinen los establecimientos de educación tienen que prestar cuentas, el bien público global se refería a estructuras estandardizadas, a modelos únicos.

En el campo de la acreditación e evaluación, un proceso que duró por lo menos 40 años llevó a la elaboración de convenios regionales sobre la convalidación de estudios y de diplomas de educación superior y a una recomendación internacional en 1993, adoptada por consenso por los países miembros de la UNESCO, tras muchos estudios, reflexiones y negociaciones, donde la diversidad cultural era tomada en consideración y las especificidades de los diversos sistemas de enseñanza superior reconocidos como indispensables.

Hoy, en su lugar aparentemente, se busca desarrollar un sistema global de acreditación basado en guías de calidad, fundamentados en las buenas prácticas de los países signatarios de la Convención de Lisboa de 1977 y que alcanza los países europeos, Israel, Canadá, Estados Unidos e Australia.

Cooperación internacional también puede se prestar al doblethink. Hoy se buscan vender productos y cooperación pasa a ser considerada como sinónimo de mercancía. Y, al mismo tiempo, se intenta forzar los países en desarrollo a reformar sus sistemas para copiar modelos tradicionales como los de Inglaterra, Estados Unidos u el modelo de la reforma de Bolonia que, en realidad, es el moldeo norte-americano, ya adoptado por diversas universidades latino-americanas desde finales de los años s50.

Esto posicionamiento con respecto a la educación superior explica el porque del silencio que se ha impuesto en muchos sectores y en el interior de organizaciones internacionales a la cuestión de la pertinencia, uno de los puntos fuertes de la Declaración de 1998.

Otro tema víctima del doublethink es el de la privatización, hoy una realidad en muchos países. Además, diversos establecimientos públicos, siguiendo los pasos de universidades inglesas en tiempos de la Sra. Thatcher, desarrollan prácticas que en nada las diferencian de empresas esencialmente comerciales. El tema, lo señalo, está siendo analizado por la Internacional de la Educación que, muy pronto, publicará estudios que están siendo finalizados por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres.

Se busca también liquidar con la herencia de 1998 cuando se dice enfáticamente que la sociedad de hoy no es la misma de 1998, que todo cambió, que los principios de 1998 ya no tienen como establecer un marco referencial para la acción de los establecimientos de enseñan superior. No se ataca frontalmente a estos principios, pero se sugiere que son principios superados, concebidos para un mundo que ya no existe.

Creo entonces que es indispensable de decir aquí, ahora, que la declaración de 1998, en cuestiones de principios, sigue actual. Los debates de hoy se concentran en la necesidad de reformas, en la importancia de instrumentos de evaluación y de acreditación, en el refuerzo de los vínculos con el mundo del trabajo, en la colaboración con el conjunto del sistema educativo, en la importancia de el estudiante ser el centro de toda estrategia de los establecimientos de enseñanza superior, en la cuestión de la democratización del acceso, del financiamiento, en la autonomía, en la investigación orientada a la solución de los problemas básicos de la sociedad, todas cuestiones que fueron tratadas por la declaración de 1998. Esta se ocupó también in extenso, en su artículo 12, de las cuestiones del impacto de las nuevas tecnologías.

Sin dudas, la sociedad cambió en profundidad desde 1998. El aparecimiento en fuerza de países emergentes, en particular China, es una realidad que no puede ser ignorada.

Por otra parte, vivemos hoy una aceleración en el proceso de crisis mundial con repercusión en todos los campos de la actividad humana., La crisis financiera actual empieza a explotar con el desorden instalado en el sistema de préstamos inmobiliarios comportando riesgos en Estrados Unidos. Ella es visible también con los problemas en el sector bancario, con los gastos militares, con el crecimiento descontrolado de los gastos militares, con los déficits presupuestarios en Estados Unidos.

Las organizaciones internacionales ahora se declaran en estado de pavor con los riesgos de la penuria alimentar y quieren atribuir la responsabilidad de todo al etanol. Hay otros factores que tienen que ser tomados en cuenta: el precio de petróleo que aumenta en función de la demanda pero también de la especulación, la especulación de los que controlan los mercados alimenticios y principalmente los subsidios agrícolas de europeos y norte-americanos.

El mundo cambió y seguirá cambiando. Una comisión de 21 sabios presidida por el Premio Nóbel norte-americano Michale Spence, publicó recientemente un informe que está siendo interpretado como el del anuncio de la muerte del Consenso de Washington.

Los miembros de la comisión se declaran en contra las recetas del Consenso de Washington: reducción de déficits, de impuestos y de gastos públicos; aceleración de la privatización y eliminación de reglamentos, debilitación de la acción de los Estados. Consideran que para salir de la crisis antes de todo es necesario un estado fuerte, una planeación a largo plazo, funcionarios que cobren bien, así como inversiones públicas en la Infra-estructuras, en la educación y en la salud.

E esto nos lleva a una de las recomendaciones fundamentales de la CMES sugiriendo que las universidades definan o redefinan sus misiones. Si lo hacen, podrán disponer de un instrumento poderoso para guiar su acción y participarán más directamente de la formulación de objetivos más amplios que van definir el modelo de sociedad donde vivemos.

La UNU ha hecho esta revisión e hoy concentra sus esfuerzos en los campos de desarrollo sostenible y gobernabilidad que incluye democracia, derechos humanos y paz. En términos de proyectos concretos, yo llamaría la atención para el apoyo que la UNU da en la región a proyectos de desarrollo durable como los de la Unnoba en Argentina o un gran programa de Banco do Brasil que ya alcanza casi un millón de familias. En el campo de la gobernabilidad,

el consejo de la Universidad aprobó recientemente la creación de un instituto para alianza de civilizaciones en España.

El mundo sigue cambiando y hay que prestar atención a lo que pasa con China por ejemplo. Hoy en el mundo entero se habla de flexibilización del trabajo como fórmula para la creación de riquezas. En la práctica, flexibilidad significa aumento de la precariedad. Mientras en los países occidentales, los gobernantes defienden con entusiasmo la flexibilización, los chinos han aprobado una ley que vigora desde primero de enero de 2008, garantizando más seguridad e estabilidad en el trabajo.

Los chinos tienen consciencia que entramos en una era de sociedad del conocimiento global a través de la cual la información, la competencia, las habilitaciones son la fuerza motora del desarrollo. Tenía 3 millones y 700 mil estudiantes en 1990, hoy tiene más que 25 millones y hace grandes Inversiones en ciencia y tecnología. La prioridad es dada a la formación según los intereses y necesidades del país. Algunas instituciones de formación extranjeras fueron autorizadas a funcionar en China, pero en asociación con instituciones locales, con programas acreditados por las autoridades nacionales y bajo estricto controle en su funcionamiento. En China, definitivamente, hay un proyecto de nación y para alcanzarlo las universidades son parte importante de la estrategia de acción.

En 1918, los estudiantes argentinos en Córdoba se han opuesto a una situación donde la universidad era conducida por el dogma, por la masificación intelectual. Todos aprendían el mismo y tenían que aceptar de conformarse con el pensamiento único porque si no hacían serian excluidos. Las universidades eran sinónimo falta de movilidad. Los estudiantes han reaccionado y lanzaron bases hasta hoy válidas para la reforma de los sistemas de educación superior y, con esto, influenciaron los propios destinos de la sociedad.

Hoy, en 2008, vivimos de nuevo un intento de pensamiento único, de adopción de modelos únicos, y, en los países fuera del circuito de controle por el poder económico y financiero, de dependencia tecnológica, financiera y intelectual. Conferencias como la que se inicia hoy en Colombia dan la oportunidad a los miembros de la comunidad académica de la región de rever su acción y de pensar en finalmente en la elaboración de proyectos de Nación, a nivel de los países aisladamente e en proyecto para la región, dentro de un modelo de civilización mas justa y solidaria.

Esa tiempo de reaccionar, de liquidar con el doublethinkk, de se asumir el control de las instituciones, a través de una autonomía responsable, de se garantizar que, en la región, las instituciones de enseñanza superior sirvan efectivamente a sus sociedades y que estas abandonen la exclusión e estimulen la inclusión. Para esto, la integración es fundamental. Recordemos entonces una vez más los estudiantes de Córdoba que, en su manifiesto, saludaban a los compañeros de América Latina y los incitaban a colaborar en la obra de libertad que entonces se iniciaba.

DOCUMENTO NÚMERO 14

IMPACTOS DA CRES 1996 E DA CMES 1998 NA AMÉRICA LATINA E CARIBE

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultor Internacional
(www.mardias.net)

B- **Versão em português**

Os Organizadores da Conferência Regional de Educação Superior 2008 seguramente resolveram seguir os conselhos do prêmio Nobel mexicano Octávio Paz que costumava dizer que "a busca do futuro termina inevitavelmente com a conquista do passado". Por isto, organizaram esta sessão para que se fale do passado, sem se perder, no entanto, a perspectiva do presente nem do futuro, pois devemos debater exatamente o impacto atual da CRES – Conferência Regional sobre o Ensino Superior - 1996 (Habana) e da CMES –Conferência Mundial sobre o Ensino Superior- 1998 (Paris). Pode-se supor que os organizadores tenham decidido ouvir também a Carlos Tünnerman para quem não se pode impulsionar reformas nas universidades "haciendo abstración de los antecedentes históricos aunque su propósito sea cambiar su rumbo o crear la verdadera historicidad. El pasado puede dar, algunas veces, las claves interpretativas para construir el futuro». [64]

É uma atitude inteligente. As vozes do passado aqui presentes, ao organizarem as conferências de Havana (1996) e de Paris (1998) deram o exemplo, tomando em consideração estudos e reflexões feitas durante pelo menos trinta anos no quadro da UNESCO[65] e de organizações associadas, desenvolveram um trabalho preparatório que, no caso da CMES de Paris, durou pelo menos dez anos, e, no caso da conferência regional de Havana foram inspirar-se, em grande medida, na reforma universitária de Córdoba de 1918. Córdoba, como todos aqui sabem, representou o primeiro questionamento sério da universidade latino-americana tradicional, **organizada inicialmente como uma torre de marfim, não pertinente, dogmática e isolada da sociedade**.

ORIGEM EM CÓRDOBA

Autores como Darcy Ribeiro, Carlos Tünnerman aqui presente, Luís Lima (Mar del Plata e Unnoba) desenvolveram análises detalhadas sobre o significado de Córdoba, mas nunca é demais relembrar que na América Latina, no início dos anos sessenta, uma grande agitação intelectual se desenvolveu em todo o continente, baseada na idéia de que a universidade não poderia ficar isolada dos problemas da sociedade. O movimento de reformas defendia, entre outros pontos, o fim das cátedras vitalícias, pedia a abertura de concursos públicos para os postos de professores universitários, a instalação do co-governo de que a greve do terço no Brasil foi uma das expressões mais visíveis e, sobretudo a participação ativa das universidades nas reformas de base que, acreditávamos nós, os estudantes da época, iriam transformar para melhor nossos países.

Todos os movimentos de reforma daquela época na região tinham sua origem no **movimento de reforma de Córdoba de 1918**. A comunidade acadêmica de nossos dias muito deve a Córdoba, aos estudantes argentinos que sonhavam em modernizar uma sociedade até então absolutamente feudal.

---

[64] Desde outubro de 1998, em diversas ocasiões, discutiu-se a herança da CMES e seu impacto sobre a definição de políticas e sobre a estrutura dos estabelecimentos de ensino universitário no mundo inteiro. Os participantes desta mesa-redonda têm sido convidados freqüentemente a debater a questão. Algumas das intervenções sobre o tema por parte do autor deste texto são encontradas no volume eletrônico número I na página www.mardias.net

[65] Exemplo marcante desta atitude foi a utilização do excelente volume IV sobre o ensino superior na série "A educação no mundo" lançada pela UNESCO em 1967, poucos meses antes da irrupção do movimento de maio de 1968, trinta anos antes da CMES. Este documento, ainda que elaborado há mais de quarenta anos, é, no que diz respeito aos princípios, de grande atualidade e representa., sem dúvida, um trabalho sério de reflexão sobre o ensino superior em escala mundial.

Córdoba mostrou quão importante é organizar e sistematizar uma série de princípios que se transformam em marcos de referência para ações e para a definição de bandeiras para a melhoria dos sistemas. Córdoba estabeleceu os elementos básicos de uma ação para a defesa das liberdades acadêmicas e da autonomia universitária, um dos princípios que facilitaram a unidade das forças acadêmicas e a luta contra as ditaduras que, em particular nos anos 60 e 70, dominaram grande parte da América Latina, com o sacrifício das liberdades, da dignidade humana, de gerações inteiras de cidadãos desta região.

Córdoba é fruto de uma época. Os princípios que ali foram adotados eram todos progressistas para o início do século XX, alguns respondiam a questões de conjuntura, passageiras, enquanto outros, numa visão prospectiva, atingiam a essência das instituições acadêmicas. Córdoba atacou principalmente questões de estrutura, mas, seja como for, a Córdoba, entre outras coisas, devemos:

i) a consolidação da idéia de autonomia universitária na região;

ii) a insistência na formação integral do ser humano, requerendo que os estudantes fossem tratados como adultos, como sujeitos e não como objeto passivo de seus destinos;

iii) a necessidade de que as instituições universitárias mantenham vínculos com a sociedade, tratem de problemas da sociedade, encontrem na sociedade a justificação principal de sua existência. Desde Córdoba, na América Latina, sabe-se que o profissional formado pelas universidades, em particular nos países em desenvolvimento, devem ter responsabilidade social;

iv) transferência à sociedade dos conhecimentos que os estabelecimentos de ensino superior possuem ou produzem, através da extensão universitária.

MAIO DE 1968

Evidentemente, não estive em Córdoba em 1918... Nasci vinte anos depois em 1938. Mas, em maio de 1968 – como costumo acentuar, tenho consciência de que isto foi um privilégio- estava em Paris, era estudante em um programa de pós-graduação (terceiro ciclo) em Comunicação da antiga Universidade de Paris. Para mim não constituiu surpresa a multiplicação de referências a Córdoba que faziam líderes do movimento de Maio de 68. Em 1968, como agora, os europeus tinham muito que aprender com a América Latina, o sistema universitário francês era arcaico e desligado da realidade, a busca de inspiração em Córdoba era um ato de inteligência. Maio de 1968 representou um marco na vida acadêmica mundial.

Maio de 68, como muito bem assinala hoje o ex-líder universitário Daniel Cohn Bendit, não era um movimento revolucionário e –podemos acrescentar- nem se baseava em ações estruturadas dentro de um marco rígido. É difícil falar dos princípios que orientaram este movimento tão disparates eles eram. O certo é que os estudantes reagiram contra uma sociedade fechada e, com seu movimento, conseguiram **abrir as sociedades, revolucionar os costumes, provocar um grande impacto na organização interna das universidades, em particular na relação entre professores e alunos, estimular mudanças profundas no sistema universitário, como é prova a lei francesa de reforma universitária de 1968 e influenciar a ação de organizações como a UNESCO.**

INFORME EDGAR FAURE – APRENDER A SER

O Informe Edgar Faure que resultou no documento "**Aprender a ser"[66],** responsável pela mudança da educação no mundo inteiro nos anos setenta, **pode também ser considerado fruto de Maio de 1968**. Ninguém previra a explosão que ocorreu em 1968, nem a imprensa, nem os governos, nem a UNESCO, a agência das Nações Unidas encarregada dos temas vinculados à educação e, portanto, em grande parte, à juventude. A partir desta constatação, o diretor-geral da UNESCO, na época, René Maheu, decidiu promover uma reflexão profunda sobre a situação e as perspectivas da educação no mundo inteiro. Os princípios e análises do grupo que ficou conhecido como Comissão Edgar Faure foram retomados algumas décadas mais tarde por outra comissão esta presidida por Jacques Delors. Há um consenso em se considerar que o documento elaborado pela equipe presidida por Edgar Faure influenciou os rumos da educação no mundo inteiro nas últimas décadas do século XX e inspirou grande parte das ações que até hoje desenvolve a UNESCO.

Não é de estranhar, pois, as referências que eu mesmo fiz a Maio de 1968 quando, no primeiro dia da CMES, no dia 5 de outubro de 1998, falei sobre a gênesis da conferência[67]. Pessoalmente, considero evidente que **Maio de 1968, em escala mundial, marcou o fim de uma época,** em que a educação podia permanecer reservada a uma minoria isolada dos problemas da sociedade. A conseqüência 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 nem pode buscar a qualidade na cópia de modelos alheios à realidade social de seu entorno. **Em um processo de reforma, ao contrário do que dizem muitos especialistas, não são as questões técnicas as mais importantes.** O essencial é que a educação superior se articule mais profundamente com a sociedade. 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[68].

A questão que muitos ignoram é que estes princípios já vinham de Córdoba. Na conferência de Havana, em 1996, a primeira de uma série em preparação à Conferência Mundial, os participantes assinalaram que o ensino superior é um instrumento essencial para se enfrentar com sucesso os desafios do mundo atual e para educar cidadãos que então podem construir uma sociedade mais aberta e mais justa, baseada na solidariedade, no respeito dos direitos humanos e na utilização compartida ou conjunta do conhecimento e da informação.

---

[66] Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI – Aprender a Ser- Edgar Faure, Felipe Herrera, Abdul-Razzak Kaddoura, Henri Lopes, Arthur V. Pétrovski, Majid Rahnema, Frederic Champion Ward.

[67] Após chamar a atenção ao fato de que a CMES se realizava trinta anos após os acontecimentos de maio de 68 que movimentaram as sociedades e o ensino superior em todas as partes do mundo, relembrei que, em 1968, os estudantes franceses, através de mensagens difundidas por cartazes pregados nos muros de Paris, pediam "um ensino a serviço do povo" e diziam "não à universidade de classe" e, de maneira um tanto provocativa, perguntava em que medida os objetivos de universalização do acesso ao ensino superior sugerido naquele mesmo ano de 1998, pela OCDE, cujos estados membros tinham, na época, vários "soixante-huitards" no comando de seus governos, responderia aos votos dos estudantes de 1968.

[68] Em seu artigo 6, a declaração aprovada pela CMES apresenta uma lista dos grandes problemas que enfrentava a sociedade ao final do século XX e que mereciam uma atenção especial por parte do ensino superior. Já em pleno século XXI, as Nações Unidas trataram do tema quando identificaram os objetivos do milênio, ou seja: **Erradicar a extrema pobreza e a fome**; **Atingir o ensino básico universal**; **Promover a igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres**; **Reduzir a mortalidade infantil** ; **Melhorar a saúde materna**; **Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças**; **Garantir a sustentabilidade ambiental; Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.**

Mas, neste momento, o importante a assinalar é que durante o longo exercício de reflexões preparatório à CMES nos anos noventa, ficou claro, desde o início, que para a comunidade acadêmica em todas as regiões do mundo, "**antes de se buscar o tipo de instituição de educação superior que se quer construir, é necessário definir o modelo de sociedade que se busca alcançar**". Qualidade e pertinência são conceitos complementares, que caminham juntos. É necessário dispor-se de objetivos acadêmicos claros, de uma estrutura racional, de um entorno favorável. E nada disto, terá sentido se as instituições não dispuserem de liberdade acadêmica e de autonomia responsável, elemento esquecido pelos que, direta ou indiretamente, defendem a mercantilização da educação, a adoção de modelos únicos que, em linha direta configuram a aplicação na educação dos princípios do Consenso de Washington.

É PRECISO LIQUIDAR COM A CMES DE 1998?

É preciso liquidar com a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998?[69] A pergunta se justifica e é evidentemente inspirada pela posição assumida pelo atual presidente francês, para quem é necessário liquidar com a herança de Maio de 1968.
Durante a campanha eleitoral, ele encontrou em Maio de 1968 o elemento ideal para arregimentar as forças da direita francesa. Maio de 1968 teria provocado o naufrágio da escola e da universidade, a explosão da delinqüência, a desagregação da família, a precarização do casal, a perda de autoridade dos pais, professores, adultos em geral em favor de jovens inexperientes, a banalização do tóxico, a mediocridade da pesquisa. Mais surpreendente, para Sarkozy, o movimento insurrecional de 1968 lançou as bases para o capitalismo sem escrúpulos e sem ética dos patrões "vagabundos" -"voyous" em francês- e criou um relativismo moral que impede que na França de hoje se faça com clareza a diferença entre o bem e o mal, o verdadeiro e o falso, o feio e o bonito.

Em suma, tudo que de mal surgiu depois de 1968, é resultado do Movimento de Maio de 1968. Esquece-se o presidente francês de mencionar os resultados deletérios da política ultra-liberal lançada por Mme. Thatcher no Reino Unido e depois levada ao mundo inteiro pelos defensores do Consenso de Washington, uma invenção de um economista inglês, John Willianson, no final dos anos 80. Esquece-se o Sr. Sarkozy de que, antes de 1968, na França não se admitia a possibilidade de um divorciado vir a ocupar um ministério, quanto mais uma presidência e vamos parar por aí porque o espaço que nos dão nesta conferência é limitado e não vamos fazer aqui a biografia do presidente francês, em realidade um dos grandes beneficiados pelo progresso social provocado por Maio de 1968.

Por enquanto, ninguém ousou dizer, de público, alto e bom som, que é necessário liquidar com a herança de 1998, de colocar por terra os resultados da Conferência Mundial sobre o ensino superior de 1998, de dizer, em linguagem franca e clara, que a idéia de ensino superior

[69] Em síntese, tomando-se em conta os dois documentos adotados pelos participantes, a declaração e o plano de ação, os princípios básicos adotados pela CMES em 1998 foram: -O acesso ao ensino superior deverá ser aberto a todos em função de seu mérito; - Nenhuma discriminação pode ser admitida; -A participação das mulheres deve ser reforçada; -A missão principal é a de educar cidadãos com um espaço permanente de aprendizagem; - Deve-se desenvolver a função crítica e, para isto, as liberdades acadêmicas e a autonomia são indispensáveis; - A qualidade é um conceito multidimensional englobando todas as funções e atividades;- Os estudantes são protagonistas essenciais num processo de renovação do ensino superior; - A diversificação como o aperfeiçoamento do pessoal é essencial; - O ensino superior deve tirar todo benefício das novas tecnologias cujo acesso deve ser o mais amplo possível; - O ensino superior deve ser considerado um bem público; - A dimensão internacional faz parte da qualidade; - a pertinência deve medir-se pela adequação entre o que fazem os estabelecimentos e o que espera deles a sociedade.

como bem público e sua prestação como serviço público são entulhos de uma época ultrapassada.

Mas, há outras maneiras mais insidiosas e traiçoeiras de fazê-lo. É o que ocorre quando se aceita e mesmo se defende, na prática, a decisão da Organização Mundial do Comércio de tratar a educação superior e, em particular o ensino superior, como mercadoria. É o que ocorre quando representantes de organizações as mais diversas caucionam a predominância de uma organização como a OMC, por sua natureza, voltada para o comércio e o lucro, aceitando que as instituições que têm como mandato o cuidar da educação sejam colocadas em posição subserviente no trato destas questões.

DOUBLE THINK – BIG BROTHER

Outra maneira insidiosa de se liquidar com a CMES de 1998 é a da recuperação de conceitos. Em novembro de 2003, durante o Seminário Internacional Universidade XXI, organizado em Brasília pelo ex-ministro da educação brasileiro Cristóvam Buarque, o pensador costaricense Gabriel Macaya, ex-reitor da Universidade de Costa Rica, referia-se a "1984" o conhecido best-seller de Orwell, que, segundo Macaya, desenvolveu aí a noção de "doublethink" como elemento central do "Newspeak", a linguagem imposta pelo "Big Brother". Os cidadãos ordinários podiam, segundo esta obra de ficção, manter com facilidade em suas mentes, significados contraditórios para o mesmo conceito, aceitando a ambos. Conceitos antagônicos podiam-se unir em frases de Newspeak como "a guerra é paz" ou "a paz é guerra", "a morte é vida", "o amor é ódio", "a lealdade é traição". Segundo Macaya, em nosso discurso quotidiano, alguns conceitos "atuais" poderiam ser "doublethink": desenvolvimento sustentável, refundação, globalização com cara humana, carreira interdisciplinária, recursos suficientes, prever o futuro, **universidade privada.**

Macaya poderia ter citado algo que ocorreu em 2003 mesmo, Sem debate nem discussão, tentou-se, numa reunião internacional em Paris, suprimir-se a idéia de bem público no ensino superior, colocando-se, em seu lugar, a idéia de bem publico global, sem que se explicasse o que estava por detrás deste novo conceito. E o que estava por trás, não era inocente. Em lugar de um bem público identificado pela comunidade acadêmica, pelos governos de cada país, pela sociedade civil a quem os estabelecimentos de educação superior devem prestar contas, o bem público global se referiria a estruturas estandardizadas, a modelos únicos, que refletem a realidade de alguns poucos países, em geral ricos, frequentemente anglo-saxões, quase sempre vinculados à OCDE, uma organização competente, mas que não representa o conjunto de país. Representa o pólo rico da humanidade.

Ainda aproveitando o comentário inspirado de Gabriel Macaya, pode-se pensar em doublethink quando se analisam certos processos em curso na maior parte dos países, nos dias de hoje, em particular no que se refere às definições de qualidade e propostas para criação e desenvolvimento de sistemas de avaliação e de acreditação[70]. O mesmo ocorre com a tentativa

[70] Para informação sobre esta questão ver o documento que elaboramos em conjunto, o reitor da UNU, Professor Hans Van Ginkel e eu mesmo, com o original em inglês, publicado também em espanhol com o título de "Retos Institucionales y políticos de la acreditación en ámbito internacional". Este documento foi apresentado á Terceira Conferência de Barcelona sobre Educação Superior, organizada por GUNI, em Barcelona, de 27 a 29 de novembro de 2006 e foi publicado como capítulo do livro "La educación superior em el mundo 2007- Acreditación para la garantia de calidd; Que está em juego?" pgs 37 a 57- Ediciones Mundi-Prensa (2006)

de se levar a outras regiões, além da Europa, a estrutura definida para as universidades desta região, através do Processo de Bolonha[71].

Na área de acreditação e de avaliação, um processo que durou pelo menos quarenta anos, levou à elaboração de convenções regionais sobre o reconhecimento de estudos e de diplomas do ensino superior e a uma recomendação internacional em 1993, adotada por consenso pelos países membros da UNESCO, após muito estudo, reflexão e negociação, onde a diversidade cultural era tomada em consideração e as especificidades dos diversos sistemas de ensino superior reconhecidas como indispensáveis.

Hoje, em seu lugar, aparentemente, busca-se desenvolver um sistema global de acreditação baseado em guias de qualidade baseados nas boas práticas dos países signatários da Convenção sobre reconhecimento de diplomas de Lisboa de 1997 (Conselho da Europa e UNESCO) que abrange os países europeus, Israel, Estados Unidos, Canadá e, agora, a Austrália.

No processo em curso de reformas das convenções regionais, é fundamental que as comunidades acadêmicas estejam conscientes desta tendência e reivindiquem algo que é o calcanhar de Aquiles destes instrumentos. Seus comitês de aplicação são exclusivamente governamentais, Não prevêem a participação das universidades, medida lógica, caso se deseje respeitar o princípio da autonomia que, na América Latina e no Caribe, é peça essencial na definição de políticas universitárias. E é fundamental que as "boas práticas" que nortearão as decisões venham da própria região.

COOPERAÇÃO INTERUNIVERSITÁRIA

Finalmente –e vamos ficar por aqui- a expressão cooperação internacional também é outro termo que se presta ao doublethink . Durante muito tempo, falava-se na "ajuda" como um instrumento de cooperação. Descobriu-se que a ajuda beneficiava frequentemente muito mais os países doadores que os receptores. Passou-se, então, a se falar em "assistência", mas logo a experiência mostrou que a assistência, baseada, por exemplo, nas teorias "difusionistas", não respeitava nem a diversidade cultural, nem os interesses daqueles que dela se deviam beneficiar.

Hoje, busca-se vender produtos, cooperação passa a ser vista como sinônimo de comércio (para isto, a OMC e a inclusão da educação no Acordo Geral de Comércio de Serviços são poderosos instrumentos) e busca-se forçar os países em desenvolvimento a reformarem seus sistemas para copiar modelos tradicionais como o dos Estados Unidos, ou o modelo da reforma de Bolonha, que, em realidade, é uma adaptação do modelo norte-americano, já adotado por diversas universidades latino-americanas desde final dos anos cinqüenta. É de fundamental importância que, nos processos de reforma, se identifiquem soluções autônomas,

[71] Este tema, assim como uma visão crítica do que se passa com a cooperação internacional na área do ensino superior na região, é tema de um capítulo de um livro organizado por Carlos Tünnermann e Hebe Vessuri, cujo lançamento foi planejado para ser feito durante esta CRES em Cartagena de Índias. O título do caítulo em questão elaborado pelo autor desta apresentação é **"La internacionalización y la cooperación interuniversitária en la sociedad del conocimiento**". O original em português foi vertido para o castellano por Verónica Gandini

baseadas na experiência e nas necessidades de cada região, ainda que elementos de convergência sejam buscados para facilitar uma cooperação solidária, entre iguais.

Este posicionamento em relação ao ensino superior explica o porquê do silêncio que se impôs em muitos setores e no interior de organizações diversas, à questão da pertinência, um dos pontos fortes da Declaração de 1998. A Universidade, concebida como bem público, não pode estar desvinculada da sociedade e na medida em que preste um serviço público, **este tem de ser permanente, acessível a todos sem discriminação de espécie alguma, e dispor da capacidade de adaptação**. A sociedade se reforma em permanência, a universidade não pode aceitar uma estrutura imutável. Ao contrário, deve organizar-se de maneira a dispor de um movimento contínuo, de um processo que lhe permita acompanhar de maneira interativa as transformações da sociedade.

Outro tema "vítima" do doublethink, este já mencionado por Macaya, é o da privatização do ensino superior. É um fato que a privatização do ensino superior é, hoje, uma realidade em muitos países e, além disto, em muitos outros, alguns estabelecimentos públicos, seguindo os passos iniciados por universidades inglesas no tempo da Sra. Thatcher (algumas inclusive levaram a comercialização até à venda sistemática de doutorados honoris causa) desenvolvem práticas que em nada os diferenciam de empresas meramente comerciais. O tema, aliás, está sendo estudado pela Internacional da Educação, o poderoso sindicato mundial dos docentes, que, em breve, publicará estudos detalhados sobre o tema elaborados por equipes do Instituto de Educação de Londres.

PRINCÍPIOS ATUAIS

Busca-se também liquidar com a herança de 1998, quando se diz enfaticamente, que a sociedade de hoje, em 2008, não é a mesma de 1998, que tudo mudou, que os princípios adotados em 1998 já não podem "enquadrar" a ação dos estabelecimentos de ensino superior. Não se ataca de frente a estes princípios, mas insinua-se que são princípios superados, concebidos para um mundo que já não existe.

Esta atitude merece alguns reparos muito diretos. Já tive a oportunidade de apresentá-los em outras ocasiões. Creio ser indispensável fazê-lo aqui também

2. em primeiro lugar, a declaração de 1998, passados dez anos, segue atual. Os debates de hoje se centram na necessidade de reformas, na importância de instrumentos de avaliação e de acreditação, no reforço dos vínculos com o mundo do trabalho, na importância de se ter o estudante como centro de toda a estratégia dos estabelecimentos de ensino superior, da questão da democratização, do acesso, do financiamento, da autonomia, da pesquisa voltada à solução dos problemas básicos da sociedade, questões que foram todas tratadas pela declaração de 1998. Um exemplo: internet ainda não atingira a evolução de nossos dias, mas já era uma realidade, a conferência inclusive transmitida por internet pelo Instituto de Estudos Avançados da Universidade das Nações Unidas. Os princípios da declaração adotados pela CMES, através do artigo 12 relativo ao potencial e desígnios das novas tecnologias, adotados pela CMES, são de grande atualidade, assim como as propostas de ação no quadro do Marco de ação;

3. Algumas semanas antes da realização da CMES, representantes de um grupo de países, em particular, mas não exclusivamente os mais ricos, puseram em questão a realização da conferência e queriam que os representantes da comunidade acadêmica não tivessem

direito de participar de decisões no encontro. Isto teria sido sinônimo de um fracasso total. O problema foi superado, No entanto, um consenso se estabeleceu, a declaração continua uma referência. Para assegurar a participação da comunidade acadêmica no seguimento da CMES, a UNESCO e a UNU se associaram à Universidade Politécnica da Catalunha e criaram GUNI –Global University Network for Innovation- **hoje uma realidade mundial**. Superadas dificuldades imprevistas no seu operar, esta rede começa a **preencher as funções para as quais foi criada** e desenvolve uma reflexão profunda sobre o compromisso social da universidade. No mundo inteiro, existem instituições que permanecem fiéis à idéia básica do compromisso social e não faltam boas práticas para mostrá-lo, como GUNI começou a fazer.

MUDOU A SOCIEDADE DESDE 1998?

Sem dúvida, houve mudanças e mudanças profundas na sociedade desde 1998, mas não são necessariamente aquelas que se tenta impor para que continuemos a se adotar docilmente modelos uniformes na gestão dos negócios públicos e, em particular, na conduta das universidades.

O aparecimento em força de países emergentes, em particular a China no cenário internacional, é uma realidade que, hoje, não pode ser ignorada.

Por outra parte, vivemos hoje uma aceleração no processo de crise econômica mundial com repercussão em todos os campos da atividade humana. Parece claro que dirigentes de alguns países ou grupo de países gostariam de repetir o que fizeram em 1929 quando, com a redução do preço das matérias primas, fizeram os países em desenvolvimento pagarem pela crise que eles mesmos tinham provocado. Hoje, este tipo de manipulações é sempre possível, mas já não é tão fácil.

A crise financeira atual começou a explodir com a desordem instalada no sistema de empréstimos imobiliários comportando riscos nos Estados Unidos. A falta de liquidez entre os bancos levou os bancos centrais, nos Estados Unidos e em outros países, a fornecer cada vez mais recursos aos bancos para evitar quedas e falências. Para este tipo de ação, dinheiro não falta... O resultado, no que diz respeito ao consumidor em geral e aos atores econômicos em particular, é um endurecimento nas condições de concessão de créditos. Em abril último (2008), o FMI calculou que as perdas potenciais divididas entre bancos e companhias de seguro, fundos de pensão e outros investidores, estariam por volta de 945 bilhões de dólares.

No dia 22 de abril, o euro ultrapassou a barreira de l.60 dólar. A última vez em que o dólar esteve tão baixo foi em 1975. As razões são conhecidas e não era necessário ser economista para saber que havia algo de podre no sistema. Crise no setor bancário, despesas militares com crescimento fora do controle, déficits orçamentários, sobretudo na balança de pagamentos, cada vez maiores por parte dos Estados Unidos eram indicadores claros da crise. Poucas moedas escapam a uma desvalorização, entre elas o yuan chinês, as moedas dos países detentores de petrodólares e o real brasileiro, o que faz com que países como o Brasil, na prática, estejam indiretamente colaborando para cobrir as perdas dos grupos financeiros internacionais e ainda para financiar aventuras como a da Guerra no Iraque.

As organizações internacionais demonstram, agora, pavor com os riscos de penúria alimentar. . O preço do trigo, por exemplo, praticamente dobrou de março de 2007 a março de 2008, o

que significa pão mais caro ou de qualidade inferior. Há que se dizer que a penúria é uma realidade permanente em muitos países em desenvolvimento, muitos dos quais chegaram a esta situação como resultado da política de subvenção a produtos agrícolas por parte de países vinculados à OCDE. Com isso fica difícil manter o objetivo do Milênio estabelecido no ano 2000 de reduzir a fome pela metade no mundo na altura do ano 2010. O presidente do Banco Mundial, até pouco tempo representante dos Estados Unidos junto à OMC e então forte defensor das políticas de subvenção adotadas por seu país, aponta o etanol e outros agrocombustíveis como responsáveis pelo aumento do preço dos alimentos. É uma visão parcial da situação.

É evidente que o problema é sério em países como o México que importam milho dos Estados Unidos e, agora, vêem este produto ser desviado para financiar automóveis. É importante para países latino-americanos e
africanos cujos produtos de exportação, o algodão, por exemplo sofrem com a política de dumping provocada pelo subsídio à produção dos países ricos.

Mas, o preço dos alimentos é resultado de fatores diversos. Em primeiro lugar, há mais gente comendo. Programas sociais como os desenvolvidos pelo governo brasileiro retiraram da linha de miséria um número enorme de pessoas que antes não comiam e agora o fazem. O Banco do Brasil lançou em 2003/2004 um programa de desenvolvimento sustentável pouco conhecido e que está sendo monitorado pela Universidade das Nações Unidas. Já atinge a quase um milhão de famílias. Um dos resultados do programa que é economicamente viável e respeita o meio-ambiente é que estas famílias, em grande número, eram candidatas a programas como o Bolsa-família, e, agora, passam a ter autonomia inclusive financeira. Mas, nada disto pode se comparar com o que se passa na China, onde, segundo os dados mais recentes, o número de pobres sofreu uma redução de mais de 400 milhões de pessoas entre 1990 e 2004. 400 milhões convenhamos é mais que o dobro da população de um país como o Brasil.

Há outros fatores a serem tomados em conta. O petróleo aumenta de preço de maneira exponencial. Há dez anos, em dezembro de 1998, o preço do barril do petróleo estava em 10.76US$. Isto conta e muito no preço dos alimentos, como contam os subsídios europeus e norte-americanos e ainda a especulação dos que controlam o mercado internacional de produtos alimentícios.

O mundo mudou e continuará a mudar. Nossa geração assistiu ao fim dos impérios europeus – o britânico e o francês – o fim da União Soviética. O fim do império norte-americano, por sua amplitude e sua força, será mais difícil, mais complicado, mais traumatizante para o mundo inteiro.

Uma comissão de 21 sábios presidida pelo Prêmio Nobel norte-americano Michael Spence, publicou recentemente um informe que está sendo visto como o fim do Consenso de Washington. Os trabalhos da **Comissão Crescimento e Desenvolvimento** foram financiados pela Austrália, Suécia, Paises Baixos, Reino Unido, Fundação William e Flora Hewlett e pelo Banco Mundial[72].

[72] Membros da comissão: dr. Boediono, governador do Banco Central da Indonésia; Kamal Dervis, administrdor do PNUD; Alejandro Foxley, ministro das relações exteriores do Chile; Goh Chok Tong, presidente da Autoridade monetária de Cingapur; Han Duck-sso, ex-primeiro ministrod a Coréia; Danuta Hubner, comissária européia para a política regional; Pedro-Pabrlo Kuczynski, ex-primeiro ministro do Peru; Ngozi N. Okonjo-Iweala, diretora geral do Banco Mundial; Robert Rubin, presidente do grupo Citybank, Roberto Solow, do MIT,

Partiram da observação que, calculando o que ocorreu desde 1950, treze países de diversas áreas do mundo, tiveram um crescimento médio anual da ordem de 7%. São: Botswana, Brasil, China, Hongkong, Indonésia, Japão, Coréia do Sul, Malásia, Malta, Oman, Cingapura, Taiwan e Tailândia. Note-se, sem comentários adicionais, que entre os treze, a comissão menciona China, Taiwan e Hongkong como entidades diferenciadas.

A Comissão evidentemente não prevê a queda do império norte-americano, não se opõe à globalização, nem à liberação do comércio, mas insiste na necessidade de programas sociais e na necessidade de se evitar a repetição de fenômenos como o da brutal diferença de renda entre grupos sociais. Ela considera que, para sair da crise, antes de mais nada, é necessário um estado forte. Um planejamento a longo termo e funcionários bem pagos são necessários, assim como investimentos públicos nas infraestruturas, na educação e na saúde.

Um elemento a ser destacado, de maneira direta, os membros da comissão se opõem ao receituário do Consenso de Washington imaginado pelo economista inglês John Williamson, no final dos anos 80: redução de déficits, de impostos e de gastos públicos, aceleração da privatização e da desregulamentação.

.

DEFINIR OU REDEFINIR AS MISSÕES DA UNIVERSIDADE

E isto nos leva de novo a uma das recomendações mais fundamentais da CMES em 1998. No documento que adotou em complemento à declaração, e que visava a configurar um plano de ação para as reformas do ensino superior no mundo inteiro, a CMES, em 1998, sugeriu que os estabelecimentos de ensino superior definissem ou redefinissem suas missões. **Este é um ponto que, até agora, não mereceu a atenção da comunidade acadêmica, em particular na América Latina**. Se as missões são definidas pela comunidade acadêmica, com a participação da sociedade civil, dos governos, dos parlamentos, elas disporão de um instrumento poderoso para guiar sua ação e participarão diretamente da formulação de objetivos mais amplos que vão definir o modelo de sociedade em que vivemos.

Na área internacional, a Universidade das Nações Unidas criada há mais de trinta anos com o objetivo de fomentar a preparação de recursos humanos e a pesquisa em particular nos países em desenvolvimento, reviu suas missões, passou a concentrar seus esforços em dois grupos principais de ação: desenvolvimento sustentável (incluindo aí as questões de ciência e tecnologia, além das de meio ambiente) e governabilidade, onde se situam os temas vinculados à paz, democracia e direitos humanos. Ela busca presentemente ampliar sua ação na região (América Latina e Caribe), pretende reforçar suas ações em setores como a Amazônia e o Pantanal, está colaborando com o programa de desenvolvimento regional sustentável do Banco do Brasil e colaborou com a criação de um Instituto para o Desenvolvimento durável na Universidad del Noroeste de la Província de Buenos Aires. Na área de governabilidade, seu conselho aprovou recentemente a criação, na Espanha, de um instituto de pesquisa e de formação relativo à aliança de civilizações, esperando-se que instituições da América Latina e do Caribe se interessem por ele.

Com a revisão de suas missões, as avaliações dos estabelecimentos universitários poderão ser feitas não comparando o que faz uma universidade da região com a ação de uma instituição

---

prêmio Nobel; Michel Spence, Prêmio Nobel de Stanford; Ernesto Zedillo, ex-presidente do México, Zhou Xiaochuan, governador do Banco da China.

norte-americana ou inglesa ou australiana ou norueguesa, por exemplo, mas com o que a sociedade espera dela. Os "estándares" ou padrões não levarão nem à dominação, nem à adoção de práticas que, eventualmente, podem ser boas para os países de origem, mas que nada têm a ver com a realidade cultural e social dos países que desejem reformar seus sistemas para que estes respondam aos interesses de suas sociedades. E aí de novo, a reflexão sobre o sistema público é fundamental. Educação não é comércio. Educação é um serviço público[73].

Para finalizar, insistamos no fato de que o mundo realmente mudou e está mudando. Uma atenção maior se impõe sobre o que ocorre hoje na China; onde, hoje, o grande objetivo é o de se inserir a totalidade da população na vida econômica do país, de modernizar a economia, de melhorar os níveis de saúde, educação e de trabalho, de desenvolver capacidades de produzir ciência e tecnologia e, mesmo, como objetivo, de melhorar gradualmente a liberdade de expressão[74].

É bom notar que, em 2004, houve 74 mil manifestações de protesto em várias partes da China e por diversas razões. Em 2005, as manifestações subiram para mais de 87 mil e quem fornece estes dados é o presidente e chefe do PC. Hu Jintao, para quem as manifestações são o resultado da diferença gritante entre o meio urbano que se enriquece e o meio rural pobre e, ainda a ausência de democracia dentro do próprio partido, o que impede que questões sejam discutidas com coragem. A China, hoje, consome metade do cimento produzido no mundo, 1/3 do aço, ¼ do alumínio, gasta hoje em importação de petróleo e de soja 35 vezes mais do que em 1999. Atualmente, a China seria responsável por 1/3 do crescimento econômico mundial.

Hoje, no mundo inteiro, fala-se na flexibilização do trabalho como fórmula de se criar riquezas. Na prática, flexibilidade significa aumento de precariedade. Ora, se há um ponto essencial para que exista democracia social é o da dignidade do ser humano através da existência de condições de trabalho dignas. Por toda parte, no Ocidente, inclusive na América Latina, governantes se vangloriam pelas medidas de flexibilização. Na China, ao contrário, disposições legais entraram em vigor no dia 10 de janeiro de 2008, garantindo mais segurança e estabilidade no trabalho, o que provocou imediatamente a decisão de certas empresas estrangeiras, coreanas, por exemplo, de abandonar a China. Vão buscar em outros lugares melhores condições para explorar os trabalhadores.

A verdade é que a China se recusa a seguir os padrões clássicos determinados pelos economistas ocidentais que asseguram que nenhum país poderá controlar suja inflação, acelerar seu crescimento, fortalecer o trabalho e conseguir equilíbrio na balança comercial ao mesmo tempo. A China, até agora, tem conseguido fazê-lo e, embora o ano de 2008, possa ser considerado como um ano crucial neste caminho, tudo indica que poderá levar adiante sua

---

[73] Este tema vem sendo tratado em várias partes do mundo, embora também faça parte das questões sobre as quais se procura aplicar a lei do silencio. Recentemente, em duas ocasiões fui solicitado a elaborar trabalhos para a revista Educação e Sociedade, de Campinas, Brasil (vol 24, no 84, setembro de 2003 "Comercialização no ensino superior: é possível manter a idéia de bem publico? e vol. 25- n. 88, especial outubro de 2004- ~Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional)

[74] Recentemente, em março de 2008, tive oportunidade de discutir deste tema num seminário internacional na Universidade de Campinas (ver Jornal da Unicamp – Campinas, 24 a 30 de março de 2008, Ano XXII, no. 389 encontrável em internet). O tema fora debatido anteriormente numa conferência de universidades asiáticas realizada em Hangzhou na China, em dezembro de 2007, onde, como orador principal, apresentei um documento intitulado "Globalization and dialogue of civilizations: the role of China" (ver www.mardias.net – volume eletrônico no. 2- Globalização no ensino superior e o impacto da ação da OMC)

experiência. A China hoje dispõe de reservas acumuladas de 1.53 trilhões de dólares e o chinês pensa mais a longo que a curto prazo.

Olhando o que dizem e o que fazem os dirigentes chineses vê-se que é plena sua consciência de que entramos numa era de sociedade do conhecimento global por meio do qual a informação, a competência e as habilitações são as forças motoras do desenvolvimento. Mais importante, hoje, que controlar a produção de alguma coisa é a de ser responsável por sua concepção. E conhecimento se produz nas universidades ou é feito por pessoas que dispõem de formação universitária, principalmente de pós-graduação.

A China que tinha 3 milhões e 700 mil estudantes no superior em 1990, hoje tem mais de 23 milhões e investe muito em ciência e tecnologia A prioridade é dada à formação segundo os interesses do país. Em alguns casos, instituições estrangeiras foram autorizadas a funcionar na China, mas sempre através de parcerias com instituições locais e com programas "acreditados" pelas autoridades nacionais. Na China, claramente há um projeto de nação, busca-se alcançá-lo e para consegui-lo, as universidades são parte importante da estratégia de ação.

Em 1918, os estudantes argentinos em Córdoba se opuseram a uma situação em que a universidade era conduzida pelo dogma, pela massificação intelectual. Todos aprendiam a mesma coisa e deveriam aceitar conformar-se com o pensamento único sob pena de exclusão. As universidades eram sinônimo de imobilismo. Os estudantes reagiram e lançaram bases até hoje válidas para a reforma dos sistemas de ensino superior e, com isto, influenciaram nos próprios rumos da sociedade.

Hoje, em 2008, estamos vivendo de novo uma tentativa de pensamento único, de adoção de modelos únicos, e, nos países fora do circuito de controle do poder econômico e financeiro, de dependência tecnológica, financeira e intelectual. Conferências como a que se inicia hoje na Colômbia dão oportunidade aos membros da comunidade acadêmica da região de rever sua ação e de pensar em finalmente se elaborarem projetos de Nação, em nível dos países isoladamente e projeto para a região, dentro de um modelo de civilização mais justa e solidária. É tempo de reagir, de acabar com o doublethink, de se assumir o controle das instituições, através de uma autonomia responsável, de se garantir que, na região, as instituições de ensino superior sirvam efetivamente a suas sociedades e que estas abandonem a exclusão e estimulem a inclusão.

DOCUMENTO NÚMERO QUINZE

ÉDUCATION -BIEN COMMUN ET BIEN PUBLIC- EST-ELLE COMPATIBLE AVEC LA NOTION DE BIEN GLOBAL?

Professeur Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultant international en matière d'enseignement supérieur
www.mardias.net

Séminaire sur "Les Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires" – 10 au 12 Juin 2009- CIEP – Centre International d'Études Pédagogiques, Sèvres, France [75]

[75] - Ce texte est basé sur des travaux antérieurs de l'auteur, notamment: 1) "COMERCIALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: É POSSÍVEL MANTER A IDÉIA DE BEM PÚBLICO" – Trade in higher education: can we maitain the idea of public good?"– chapitre du numéro spécial de la Revue Educação e Sociedade 84, volume 24- número spécial - 2003- sur "Education: du droit de cytoyenneté à la mercantilization" CEDES, Campinas, 2003- pgs. 817 a 838- disponible en http://www.cedes.unicamp.br et em www.mardias.net- volume électronique numéro 2. 2) "PERSPECTIVES POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN TANT QUE BIEN PUBLIC APRÈS DIX ANS DE DEBATS ET DIVERGENCES – Document publié comme chapitre du livre-revue "L'éducation: bien public et/ou marchandise - Année de la recherche en sciences de l'éducation" – Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education » 2006 et disponible en www.mardias.net , livre électronique numéro 2.

INTRODUCTION

Accompagner l'évolution de la conception des principes éducationnels tels quels définis par les experts internationaux et suivre les stratégies que certains gouvernements et les organisations internationales recommandent à adopter pour atteindre les objectifs d'une éducation démocratique est un exercice parfois assez pénible.

Sans vouloir personnaliser une question qui est d'intérêt général, mais en sachant qu'on m'a invité ici aujourd'hui justement parce que, pendant mon long séjour à l'UNESCO (directeur de la Division de l'enseignement supérieur de 1981 à 1999) et surtout après avoir quitté cette organisation, je suis pointé assez fréquemment comme un élément radical du simple fait de défendre des principes aussi simples comme celui que le système éducationnel est un ensemble qui ne peut pas être charcuté ou coupé en morceaux, dont certains sont prioritaires, bien soignés, et d'autres méprisés ou au moins abandonnés.

Imaginons un spécialiste en santé que se mettrait à défendre l'idée selon laquelle le cœur étant l'élément fondamental du corps humain, donc le traitement des coronaires doit être la priorité pour tous et, en conséquence aucune attention ne doit être accordée aux poumons, au cerveau, à toutes les autres parties du corps humain. Il serait considéré fou.

Cependant, en matière d'éducation, le fait qu'organisations puissantes, pendant des décennies, ont défendu qu'on s'occupe, surtout dans les pays en voie de développement, de l'éducation de base, en préjudice de l'enseignement supérieur, de l'enseignement technique, de la formation à la recherche, n'a pas ému démesurément beaucoup d'experts, y compris, j'en suis sûr, certains parmi ceux qui se réunissent ici aujourd'hui.

Ce n'est pas mon intention de provoquer qui ce soit, mais laissez moi vous raconter une histoire. Après très peu de temps à l'UNESCO, une des situations qui me dégoûtaient le plus était l'obligation de suivre les réunions d'organismes comme le Conseil exécutif. Autant de plaisir l'on pouvait avoir en écoutant quelqu'un comme le français Valéry, le fils du poète, ou mon compatriote Paulo Carneiro, un des fondateurs de l'UNESCO, le sentiment contraire prévalait quand on était obligé d'écouter et de préparer des réponses à des discours de politiciens et de bureaucrates, dont certains franchement n'étaient pas à la hauteur de leur fonctions. Les fondateurs de l'Organisation avaient pensé à un organisme où des individus de haute valeur seraient élus par ses qualités personnelles. Les gouvernements, sous le leadership des pays les plus riches, ont voulu transformer cet organisme en un instrument politique. Le résultat ne pouvait pas être brillant.

Cependant, il y a eu un discours, à la fin des années 80, qui m'a impressionné et m'a marqué profondément. Il s'agissait d'une prestation plutôt spontanée –je crois qu'il n'avait pas un texte devant lui- de Julius Nyerere, à l'époque considéré un des leaders le plus charismatiques du continent africain. Dans son discours, Nyerere a été direct et clair. Il disait que, suivant les conseils des organismes internationaux, son pays, la Tanzanie, avait investi lourd dans les campagnes d'alphabétisation et d'enseignement de base. Grâce à cette option, le pays a gagné plusieurs prix internationaux et a été présenté comme modèle à suivre. Tout ce que nous avons fait dans de domaine, disait Nyerere, était bien faite et s'il fallait il faudrait le refaire.

Mais là où nous sommes laissés tromper, ajoutait-il, fût dans le domaine de l'enseignement supérieur.

Nous avons suivi les conseils des experts internationaux, Nyerere a poursuivi, et nous avons délaissé l'enseignement supérieur. Le résultat est que plus tard nous n'étions même pas capables de maintenir la qualité de ce que nous avions entrepris dans le domaine de l'enseignement de base. Nous n'avions pas établi un système adéquat pour la formation des enseignants, nous n'avions pas formé les chercheurs qui réfléchiraient sur l'éducation la plus appropriée pour notre pays, nous n'avions pas formé les cadres pour bien diriger le pays, nous n'avions pas réussi à mettre en œuvre des programmes pour former les chercheurs qui donneraient réponse à nos besoins de développement.

Il a conclu en s'adressant notamment aux membres africains du conseil exécutif de l'UNESCO, pour leur dire qu'il ne fallait pas répéter leur erreur. Son message était: sans l'enseignement supérieur, pas de maîtres qualifiés, pas de possibilité de développement endogène.

Quel a été l'impact de ce discours ?

Il est difficile de le dire aujourd'hui. Il est vrai que ceux qui pensaient déjà, à l'intérieur de l'UNESCO, que le système éducationnel est un ensemble, se sont sentis rassurés, mais la vérité nous fait noter que ceux qui ont été les plus grands responsables pour le secteur de l'éducation dans les années 90, ont adopté une politique différente.

Nous sommes ici devant vous au mois de Juin 2009. Au mois de mai, il y a à peine deux ou trois semaines, un expert international, ancien fonctionnaire de la Banque Mondiale où il a travaillé pendant vingt et deux ans, actuellement professeur à la Vanderbilt University, a présenté à l'UNESCO un document ayant pour titre «The failure of education-forl-all strategy». Il avait à côté et en face de lui ceux qui, les dernières années, ont été responsables de la définition du programme de l'UNESCO en matière d´éducation et du programme d'éducation pour tous.

Le réquisitoire du Professeur Stephen P. Heyneman a été dur. N'oublions pas qu'il a été un des responsables de la définition des politiques éducationnelles de la Banque Mondiale entre 1976 et 1984 et qu'il a encore travaillé dans le Département d´éducation de la Banque dans plusieurs fonctions jusqu'en 1998. Il affirme, par exemple, que «the problem with education, is that the consensus among donor agencies has been dysfunctional » et encore que «what began as common sense became a restrictive ideology, one which treated other important sub-sectors as being of low priority.and tantamount to poor economic strategy ». Le Professeur P. Heyneman a déclaré aussi que « with **the misuse of economic rates of return techniques,** the World Bank helped to establish an ideology of basic education and hostility to assistance in other priority areas (Heyneman, 1995). This could have been offset if other agencies had exercised intellectual leadership. But they have not. All donor agencies have accepted basic education as the most important priority».

Je ne vais pars lire ici tout le texte du Professeur Heyneman, mais je pense que tous ici auraient eu intérêt à l'entendre dire que «no matter how problematic the World Bank has been with its policy papers and higher education, UNESCO, UNICEF and the major bilateral agencies are equally to blame».

Tout cela me mène au sujet que les organisateurs de votre séminaire m'ont demandé de développer, c'est-à-dire, «éducation bien commun, bien public, bien global». De prime abord, on pourrait penser que ce sujet n'avait rien à voir avec tout ce que vous avez discuté depuis le début de ce séminaire sur «les politiques en éducation: l'exemple des réformes curriculaires». En réalité, dans la mesure où vous vous lancez sur une opération visant à collaborer à l'amélioration des systèmes éducationnels en Afrique, ce thème est fondamental. Nous devons nous rappeler des conseils de Nyerere, tenir en compte la constatation faite par un ancien haut fonctionnaire de la Banque Mondial, et chercher à développer une stratégie que bénéficiera l'ensemble du système éducationnel. Il faut finir avec la charcuterie et le découpage irresponsable du système éducationnel.

DOCUMENTS DE POLITIQUES

Cela me ramène à des débats et des réflexions qui se sont développées un peu partout dans le monde, y compris en France par exemple dans des séminaires organisées par ORUS – Observatoire International des Réformes Universitaires- et dans une publication lancée chez Harmatan en 2006. de l'Association Francophone International de Recherche Scientifique en Éducation, où j'ai été l'auteur d'un chapitre titré « Perspectives pour l'enseignement supérieur en tant que bien public après dix ans de débats et de divergences». Il faut signaler que la base de ma réflexion est toujours centrée sur l'enseignement supérieur, mais en voyant ce sub-secteur comme une partie d'un ensemble plus vaste. En conséquence les principes sur lesquels se basent ces réflexions sont valables pour l'ensemble du système, au mois celle-là est notre intention.

Entre 1994 et 1995, plusieurs documents ont été publiés et divers faits ont eu lieu qui ont tous provoqué un impact assez considérable sur les systèmes d'enseignement supérieur dans le monde entier. La communauté académique a accompagné une partie de l'évolution de ce procès, mais elle a été incapable de voir ou de sentir l'importance qui aurait dans sa vie et dans son organisation l'approbation, en 1994, du GATS (Global Agreement on Trade and Services – Accord Global sur le Commerce et les Services). Elle n'a pas pu non plus se mettre au courrant des termes de cet accord qui a marqué le début du fonctionnement, en janvier 1995, de l'Organisation Mondiale du Commerce et qui ont eu une influence énorme sur les politiques éducationnelles dans le monde entier avec le renforcement de la tendance de transformation de l'éducation, qui de service public est passée à être vue comme une marchandise.

Jusqu'à présent, il y encore beaucoup de membres de la communauté académique internationale qui se demandent si, en effet, l'OMC souhaite traiter l'éducation comme service commercial. À l'intérieur de l'OMC, la question ne se pose pas. Le principe a été défini depuis 1994-1995, ce qui manque ce sont les détails sur la façon de rendre tout cela opérationnel. En plus, s'il est vrai qu'aujourd'hui l'OMC est affaiblie par l'échec du Tour de Doha, il n'est pas moins vrai que maintenant c'est l'OCDE qui assume le leadership de positions de cet ordre dans la sphère internationale. L'orientation est la même.

En tout cas, pour saisir la portée de ces questions, et pour qu'on puisse comprendre ce qui se passe dans ce domaine, au niveau international, il est utile de rappeler les discussions substantives qui ont eu lieu au cours des premières années de la décennie des 90 et qui ont abouti à la publication par la Banque Mondiale, en 1994, du document «Higher Education –

the lessons of Experience – « Enseignement Supérieur – Les leçons de l'expérience » et du document de l'UNESCO « Policy Paper for Change and Development in Higher Education » (février 1995) – « Changement et Développement dans l'Enseignement Supérieur: Document d'Orientation ».

Les deux documents sont partis d'un diagnostic commun: observation de la croissance des effectifs dans l'enseignement supérieur, des problèmes généralisés liés au financement, diversification des institutions, des méthodes de travail, des techniques pédagogiques. Cependant, ils représentaient deux visions tout à fait opposées sur la nature et sur le rôle de l'éducation par rapport à la société et sur la société elle-même.

Tous les deux ont eu une grande influence sur le développement des politiques éducationnelles dans le monde entier et les questions qu'on y trouve continuent, aujourd'hui, à faire l'objet de discussions dans tous les forums internationaux consacrés à l'étude ou à la définition de politiques relatives à l'enseignement supérieur. C'est dans les documents de la Banque Mondiale qu'on peut trouver la base conceptuelle de tout ce qu'on a cherché de faire et de produire à l'intérieur de l'OMC et de ce qui soutiennent aujourd'hui l'OCDE et d'autres organisations qui semblent se contenter d'une position ancillaire.

Depuis 1994, la Banque Mondiale a donné suite aux réflexions sur l'enseignement supérieur et a publié, dans l'année 2000, le rapport d'un groupe de travail diffusé avec le titre de «Higher Education in Developing Countries – Peril and Promises» et, plus tard, en 2002, d'un livre «Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education», jusqu'aujourd'hui une référence dans la Banque Mondiale.

L'UNESCO, en 1995, après le lancement de son document d'orientation (policy paper), a cherché d'un côté à stimuler partout dans le monde, des réflexions sur le thème. D'un point de vue plus pragmatique, tout en essayant de montrer que les idées selon lesquelles l'enseignement supérieur est un bien public et que la coopération solidaire n'est pas une utopie irréaliste, l'UNESCO a lancé, en 1991, un programme de coopération «UNITWIN-Chaires UNESCO», qui, dans ses origines, était conçu comme un instrument pour stimuler la coopération basée sur la solidarité

Par ailleurs, après une mobilisation massive qui a duré plusieurs années et qui s'est intensifiée dans la période entre 1995 et 1998, l'UNESCO a organisé la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur qui a rassemblé, à Paris, du 5 ou 9 octobre 1998 qui a adopté une «déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur au siècle XXI: vision et action», le 9 octobre 1998.

SOCIÉTÉ OU MARCHÉ

La Banque Mondiale, étant donnée la nature commerciale, partait, dans l'élaboration de ces études dans les années 80 et 90, d'une vision «économiciste» de la société, tandis que l'UNESCO considérait l'éducation dans son ensemble, comme un bien public. D'après

l'experte suédoise, Berit Olssson, l'UNESCO discutait la société comme une entité collective. Par contre la Banque donnait «l'impression de ne voire la société que comme un mécanisme pour régler le système de marché».

A cette occasion, un des points fondamentaux dans la discussion, était –et il est toujours- celui du financement de l'éducation en général et de l'enseignement supérieur en particulier. Pour l'UNESCO, la responsabilité du pouvoir public dans ce cas est claire. La Banque Mondiale aujourd'hui reconnaît l'importance des investissements dans l'enseignement supérieur. Ils sont considérés essentiels pour la croissance économique car ils améliorent la productivité individuelle et, à long terme, la rentabilité économique de la recherche et du développement technologique, ce qui pourrait contribuer à la réduction de la pauvreté.

Cependant, les fonctionnaires de la Banque soutenaient et continuent à soutenir que le partage de ressources (il faudrait lire: le stimulus à l'enseignement payé, à l'enseignement privé) et fomenter l'enseignement supérieur privé, iraient collaborer avec le besoin d'augmenter les investissements dans l'enseignement de base et en plus allaient réduire les coûts dans l'enseignement supérieur lui-même, surtout dans les pays en voie de développement. À cette époque-là, personne évidemment ne mentionnait le Consensus de Washington, mais les mesures proposées s'inscrivaient dans le cadre des orientations du Consensus, qui visaient à réduire la présence de l'état dans le domaine social, surtout à travers :

-la réduction du volume des investissements publics dans l'enseignement supérieur ;

-le stimulus au développement de l'enseignement privé comme instrument d'équité ;

-la priorité aux aspects commerciaux et non aux éducationnels ;

-l'acceptation du principe selon lequel l'enseignement supérieur doit être considéré un objet commercial réglé d'après les principes de l'OMC – l'Organisation Mondiale du Commerce.

Dans la réalité de chaque jour, actuellement, fonctionnaires de ces deux organisations auxquelles s'associent aujourd'hui l'OMC et l'OCDE –l'Organisation de la Coopération pour le Développement Économique- rapprochent leurs prises de position théoriques et pratiques.

Cela vaut la peine de se arrêter un peu dans l'analyse d'un point qui a été mis en exergue également par le Professeur Heyneman. Jusqu'aujourd'hui, plusieurs économistes et analystes concentrent les discussions sur les retours sociaux et privés ou individuels, en comparant ce qui gagnent les individus en contraposition aux bénéfices que reçoit la société à la suite des inversions en éducation et, en particulier, dans l'enseignement supérieur.

À travers des analyses où les sophismes se multiplient, ils soutiennent que les rendements pour la société sont plus importants dans l'enseignement de base et, tout en utilisant un raccourci très léger, ils concluent que les pays en voie de développement ne doivent pas

considérer l'enseignement supérieur comme prioritaire. Au contraire, ils ajoutent, il faut réduire les dépenses dans ce secteur de l'éducation. C'est par ailleurs ce qui soutiennent aujourd'hui encore des fonctionnaires de la Banque Mondiale, mais également certains fonctionnaires de l'UNESCO, de l'IIEP et d'autres organisations.

En octobre 2007, le secrétaire général de l'OCDE, en pleine conférence générale de l'UNESCO a conseillé les ministres des pays qui n'ont pas encore résolu les problèmes de l'éducation de base à renoncer à investir dans l'enseignement supérieur. D'autres pays l'ont déjà fait, a-t-il souligné, et pour savoir quelles sont les institutions de qualité, l'instrument à utiliser sont les guides de qualité de l'OCDE élaborées avec l'aide de l'UNESCO.

Peter Atherson, professeur de la Brock University (Canada) aujourd'hui malheureusement décédé, nous rappelait déjà à la fin des années quatre-vingt que la méthode d'analyse des retour sociaux et privés traite du coût économique de l'apprentissage comme d'un investissement (financier) et le compare aux avantages économiques qui en résultent. Un taux de rentabilité personnelle (avantages qu'en tire l'individu) exprime le rendement de l'investissement de l'individu dans sa propre instruction (droits d'inscription, matériel, années sacrifiées, etc.).

Un taux de rentabilité sociale exprime le rendement de l'investissement total dans l'éducation (dépenses publiques pour les programmes de formation sous forme de subventions diverses). Cette méthodologie est similaire à celle qui est utilisée pour calculer la valeur et le rendement de l'épargne. Pour l'économiste indien, ex-consultant de Banque Mondiale, Jandhyala Tiliak "les taux de rendement sont un résumé statistique des relations entre les bénéfices obtenus au long de la vie et les coûts consentis de l'éducation". Selon l'analyse objective du spécialiste indien, "bien que le taux de rendement de l'enseignement universitaire soit plus faible que celuí de l'enseignement primaire, on doit cependant observer qu'il résulte de l'enseignement universitaire un taux de rendement très attractif pour la société comme pour l'individu".

INVESTISSEMENT SOCIAL

Pour le document de politique de l'UNESCO de 1995, l'éducation, et l'enseignement supérieur en particulier, ne sont pas un investissement financier mais un investissement social qui aura bien sûr un impact sur la vie de l'individu mais qui donnera aussi, et c'est là le plus important, des résultats a long terme dans le domaine social, en termes de développement culturel et de cohésion sociale.

Dans une affirmation qui fut plus tard reprise par la CMES de 1998, le document de politique de février 1995 disait que :

> a) l'enseignement supérieur est un des éléments-clés pour la mise en œuvre de processus plus larges nécessaires pour relever les défis du monde moderne;
>
> b) l'enseignement supérieur et autres institutions et organisations scientifiques el professionnelles, par le biais de leurs fonctions d'enseignement, de recherche, de formation et de services, représentent un facteur nécessaire à la mise en place et à l'évolution de stratégies et de politiques de développement;

c) une nouvelle vision de renseignement supérieur est nécessaire; elle doit combiner l'exigence d'universalité et celle d'une plus grande cohérente afin qu'il soit possible de répondre aux attentes de la société au sein de laquelle l'enseignement supérieur exerce ses fonctions. Cette vision met en avant les principes de liberté académique et d'autonomie institutionnelle en même temps qu'elle insiste sur la nécessité de rendre des comptes à la société.

Il semble important de retenir que le document de l'UNESCO de 1995, ne cherchait pas à établir des règles rigides de caractère universel mais, au contraire, à définir un cadre qui puisse être appliqué dans divers contextes, en fonction des diverses situations sociales et culturelles de chaque pays.

Une réforme profonde des structures et des systèmes d'enseignement supérieur était déjà apparue comme nécessaire dans une majorité des États membres de l'UNESCO et c'est pour cette raison que le document en question défendait la nécessité de la part des institutions d'une rigoureuse auto-analyse de leur fonctionnement et de leurs relations avec la société en général, en portant une attention particulière au défi du développement des ressources humaines et de la réduction des niveaux de pauvreté et de marginalisation existants.

PERTINENCE, QUALITÉ ET INTERNATIONALISATION

Pour servir de base aux réformes, le document de politique de l'UNESCO organisait ses analyses et ses propositions selon trois grand critères: pertinence, qualité et internationalisation.

La pertinence vise la contribution des institutions d'enseignement supérieur au développement d'une société plus juste.

L'amélioration de la qualité se fera de diverses manières, parmi lesquelles la réforme des pratiques d'enseignement et de préparation des programmes, avec l'introduction d'études multidisciplinaires, l'utilisation de nouvelles technologies, le développement de programmes flexibles et de programmes d'éduction permanente.

L'internationalisation, que certains confondent aujourd'hui avec la commercialisation, est considérée comme essentielle à un niveau global, en premier lieu dans le but de réduire le fossé entre pays développés et pays en voie de développement, grâce au transfert de connaissances et de technologies, ce qui implique le développement d'une collaboration solidaire

Mais plus importante encore était la question de la contextualisation. **Il ne peut y avoir de qualité sans pertinence.** La qualité ne peut exister si les établissements d'enseignement supérieur ne sont pas autonomes; autonomie entendue dans le sens de libertés académiques donnant la possibilité aux professeurs, chercheurs et étudiants d'exercer leur capacité critique face aux problèmes nationaux et internationaux. Il n'y a pas de qualité non plus si les professeurs et les étudiants ne sont pas valorisés, si les institutions d'enseignement supérieur n'ont pas comme objectif la recherche de solutions aux problèmes fondamentaux de la société à un moment déterminé. La société ne se limite pas aux entreprises et encore moins aux

multinationales. L'enseignement supérieur ne peut pas vivre isolé des problèmes sociétaux et ne peut pas non plus ignorer ou ne pas réagir à la réduction des dépenses sociales dans les pays en voie de développement à cause de la dette extérieure, de l'augmentation de l'exclusion ou de la concentration des richesses.

Selon Rafael Guarga, recteur de l'Université de la République d'Uruguay, à Montevideo,

> “la educación terciaria, según el BM, sería un "bien 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 espero 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»

Cette définition, à première vue anodine et que beaucoup "avalèrent" sans bien percevoir ce qui leur était offert, a de sérieuses implications, ainsi que le souligne 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».

Dans d’autres termes, penser à l’enseignement supérieur comme bien public qui s’applique à tous les peuples et à tous les Etats est logique et cohérent. Bien public accompagné de l’adjectif « global » peut signifier qu’il résulte de l’adoption d’un modèle unique. Il s’agit alors d’une opération néo-colonialiste déguisée.

NÉCESSITÉ DE DÉFINITIONS CLAIRES

Une brève analyse de ce qui s'est passé au cours de ces dix dernières années et de ce qui se passe aujourd'hui au niveau mondial nous montre combien il est important de bien définir le concept de bien public et celui de service public qui s'y attache. À l'époque où ce débat s'est développé, l'OMC, de son côté, élaborait un système qui, poussé au bout de sa logique, transformerait l'enseignement supérieur en simple marchandise

Depuis quelques années, l’OCDE avec le soutien de certains fonctionnaires de l’UNESCO essaye d’imposer un document relatif à la qualité des produits mis dans le marché «transfrontalier» ou entre frontières. Il s’agit d’un ensemble de principes qui ont pour vocation servir de base à la création d’un système international d’accréditation où ceux qui contrôleront les mécanismes mis sur place auront des avantages économiques, financiers et disposeront d’un pouvoir énorme pour la domination culturelle et politique..

Il est toujours bon de se rappeler certaines réalités et certains principes. Le développement économique ne peut pas suivre des structures rigides et adopter un seul modèle pour tous les pays et toutes les régions. L'échec des stratégies de coopération fondées sur la transmission de modèles, comme cela a par exemple été fait en Afrique avec les anciens systèmes coloniaux, met en évidence la nécessité de changer cet état de fait.

Une des découvertes réalisées grâce aux consultations menées dans le cadre de l'UNESCO, dans les années quatre-vingt et quatre-vingt-dix, fut la prise de conscience par de plus en plus de gens de ce que, dans toutes les régions, l'adoption de concepts et de valeurs étrangères et l'abandon des cultures et philosophies nationales et régionales eurent des répercussions négatives sur les systèmes. C'est d'ailleurs ce que constatent aussi des spécialistes comme

Luiz Eduardo Wanderley (PUC-SP) qui, partant de la constatation qu'il "n'existe pas de projet de société commun et homogène valable pour le monde entier", affirme: "si certains des objectifs de l'université sont universels, ce que prouve la remarquable continuité institutionnelle de celle-ci, d'autres varient en fonction de chaque situation concrète, faisant en sorte qu'elle s'adapte, fonctionne, et se transforme de manière singulière mais aussi influence la société de façon différente".

Des experts internationaux prônent également l'établissement d'un système d'internationalisation basé sur le commerce et la vente des produits éducatifs surtout à travers internet. Ils signalent que celles et ceux qui imaginent la possibilité d'une coopération basée sur la solidarité, par la promotion de la qualité et de la pertinence ainsi que par la contribution au progrès de la recherche sur des sujets internationaux, sont des irréalistes, des ingénus.

En réalité, dans le champ social, la neutralité n'existe pas. La neutralité profite toujours à une position idéologique, à une situation économique et est presque toujours utile aux détenteurs du pouvoir.

Toujours dans le domaine de la coopération internationale, un autre élément qui mérite notre attention est celui de l'influence du processus de Bologne sur le développement de la coopération entre l'Europe et les autres régions du monde. Je me trouve parmi ceux qui considèrent que les réformes du système européen, qui cherche à se moderniser et à se présenter de façon plus uniforme sur la scène internationale, pourraient faciliter la mobilité interne en Europe et la mobilité entre ce continent et les autres régions de la planète. Cependant l'application du modèle Boulogne ailleurs ne peut pas être automatique.

Quand Claude Allègre, ex-ministre de l'éducation français, proposa ces mesures, il cherchait à donner au système universitaire européen une compétitivité que celui-ci n'avait pas face à d'autres systèmes, en particulier le nord-américain. Ce qui n'est dit qu'à demi-mot est que la proposition de l'ancien ministre français, fut, disons-le clairement une adaptation du modèle nord-américain.

Il est sûr que Boulogne pourra faciliter la reconnaissance mutuelle des diplômes. Comprendre le système traditionnel d'avant Boulogne de certains pays européens s'apparentait au déchiffrage d'une charade. En adoptant un système «3+2+3», avec ses éventuelles variations, en implantant un système de crédits, en instaurant des périodes semestrielles, les Européens sont en train de faire ce que beaucoup d'institutions en Amérique latine firent à la fin des années cinquante et dans les années soixante.

Ayant moi-même participé à l'implantation de ce système à l'Université de Brasilia, permettez-moi maintenant d'exprimer quelques considérations. Le système de crédits, par exemple, est quelque chose de pragmatique qui, s'il est bien appliqué, peut s'avérer extrêmement utile. Mais, si conjointement à la structure ou au système de crédits, viennent aussi les contenus des cours, alors là, c'est une autre histoire. L'éducation est étroitement liée à la culture et l'on ne doit pas adopter de modèles uniques, standardisés; à moins de désirer que l'Europe entière ne devienne une Angleterre, qui aujourd'hui s'évertue à imiter son grand frère nord-américain, ou devenir une pâle copie des États-Unis.

Au milieu de cette mondialisation folle, mettre en place l'organisation d'espaces alternatifs tel l'espace ibéro américain ou promouvoir l'association d'éléments différentiés comme essayent de faire ceux qui font la promotion d'un espace latino-américain lié à l'espace européen c'est

certainement la meilleure manière de faire face au monopole du monde anglo-saxon. Mais le point de départ, une fois de plus, doit ici aussi être la coopération solidaire et entre égaux.

MARCHANDISE OU SERVICE PUBLIC?

C'est dans ce contexte que s'est développé dans le monde entier, à partir de la fin 2001, un intense débat sur la nature de l'éducation comme service public et sur l'acceptabilité, défendue au sein de l'OMC, de ce qu'elle soit, l'enseignement supérieur en priorité, traitée comme une marchandise.

Au Brésil et en Amérique latine, nous avons eu l'opportunité de participer au lancement de ce débat durant le Forum Social de Porto Alegre de 2002 et, en avril de la même année, toujours à Porto Alegre, aux discussions de la troisième Réunion (Cumbre) des universités ibéro américaines. Il existe déjà une littérature variée sur le sujet (cf, références). Nous mentionnerons ici pour mémoire les grandes lignes de ce débat.

En avril 1994, les États membres de l'OMC ont approuvé l'AGCS - Accord Général sur le Commerce des services - qui a pour objectif la libéralisation du commerce de n'importe quel type de service. Si cet accord était appliqué à la lettre, tous les diplômes de toutes les universités de tous les pays devraient être reconnus partout. Ne pas le faire, serait contraire aux principes de libre circulation des services de l'AGCS.

En septembre 1998, par le biais d'un document ayant vocation à une diffusion restreinte (WTO - 1998 - Council for Trade Services-Background - Note by the Secretariat - SCW49-23.09.98), le secrétariat de l'OMC défendait la thèse - en réalité un grand sophisme - selon laquelle les gouvernements, à partir du moment où ils acceptent l'existence de fournisseurs privés dans l'éducation, ne peuvent pas refuser le principe de ce que l'éducation, et plus particulièrement l'enseignement supérieur, soient traités comme un service commercial et par conséquent réglementés dans le cadre des accords de l'OMC.

L'éducation est un bien public, les gouvernements souverains ont le droit de déléguer cette fonction, de donner des concessions ou d'autoriser des institutions de la société civile à exercer ces fonctions, le tout dans le cadre des normes et des lois; ces dernières sont la base d'un système de concession, de délégation ou d'autorisation qui doit se soumettre à des contrôles rigoureux.

En 1999, le secrétariat de l'OMC a défini explicitement quels seraient les services réglementés par l'AGCS, y incluant cette fois l'éducation (introduction à l'AGCS - octobre 1999). À partir de novembre 2000, cette organisation a ouvert des négociations pour la libéralisation des services éducatifs.

Une grande campagne a été lancée par un certain nombre de pays notamment les Etats-Unis, l'Australie et la Nouvelle Zélande. Le point culminant de cette campagne fut une grande réunion réalisée fin mai 2002 (23 e 24 mai) à Washington, avec la participation de l'OCDE - le club des pays riches basé à Paris -, de la Banque Mondiale, du Service du commerce et du Département d'État du gouvernement des États-Unis, ainsi que de diverses autres entités nord-américaines.

En septembre 1999, des organisations universitaires des États-Unis et d'Europe envoyèrent à leurs gouvernements respectifs une note opposée à la proposition de l'OMC «d'inclure

l'enseignement supérieur dans les douze secteurs de services faisant partie de l'AGCS». En février 2002, au forum social de Porto Alegre, les participants de la journée intitulée «Science cl technologie, instrument pour la paix au vingtième siècle», ont adopté une résolution proposant un pacte global qui assure la consolidation des principes d'action approuvés par la CMES de 1998 et l'exclusion de l'enseignement supérieur de l'AGCS. Dans la même ville de Porto Alegre, le 26 avril 2002, les recteurs participants à la troisième Réunion des Recteurs d'Universités Publiques Ibéro Américaines discutèrent du sujet.

A la fin des débats, ils ont pris position, considérant l'enseignement supérieur comme un bien public; réaffirmant les compromis assumés par les gouvernements et la communauté académique Internationale en octobre 1998 à Paris, lors de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur ; alertant la communauté universitaire et la société en général sur les conséquences néfastes de ces politiques et demandant à leurs gouvernements respectifs de ne pas souscrire de compromis en la matière dans le cadre de l'AGCS de l'OMC.

Accepter la proposition de l'OMC, et de certains pays, d'inclure l'enseignement supérieur dans l'AGCS serait contraire à la déclaration de Paris de 1998. Une fois cette proposition acceptée, n'importe quel État qui ne respecterait pas les compromis ratifiés au sein de l'OMC pour le secteur de l'enseignement supérieur devrait être condamné à payer des indemnités aux entrepreneurs et industriels de l'éducation qui pourraient se considérer lésés et serait sujet à des représailles de la part des pays fournisseurs d'enseignement, en particulier de cours par internet.

Il est bon de souligner que, pour le moment, cette question reste en suspens. Deux facteurs sont à l'origine de cette situation: a) l'échec de la réunion de Cancun lorsque les pays émergents ont décidé de modifier la façon dont les décisions étaient prises au sein de l'OMC et ont exigé qu'un processus démocratique auquel tous participeraient soit mis on vigueur; b) l'attitude des gouvernements des pays anglo-saxons comme les États-Unis, l'Australie et la Nouvelle Zélande qui, après avoir sollicité des autres pays l'ouverture des marchés liés à l'éducation, présentèrent eux-mêmes des propositions visant à défendre leurs systèmes, leurs entreprises et leurs intérêts sur des bases clairement protectionnistes.

Cependant, il semble clair pour beaucoup d'analystes que l'abandon de certains documents normatifs de l'UNESCO dans le domaine de la reconnaissance des études et diplômes de l'enseignement supérieur et l'application des guides de qualité de l'OCDE visent, en effet, à la création d'un système international d'accréditation. Les organisations qui seraient considérées de qualité auraient ses diplômes reconnus partout, suivant les principes de l'AGCS. Les autres seraient exclues.

NOTION DE BIEN PUBLIC

Amartya Sen, Prix Nobel d'économie en 1998, affirme que «pour démontrer l'efficacité du mécanisme du marché, il est généralement admis que tout bien - et, plus largement, tout ce sur quoi repose notre bien-être - peut être acheté et vendu sur le marché». C'est une erreur puisque, selon lui, ceci ne peut pas s'appliquer aux biens publics consommés collectivement et non individuellement, comme c'est le cas de la protection de l'environnement et de la santé publique, pour ne prendre que deux exemples.

Il est donc important de promouvoir, dans la lignée de la pensée d'Amartya Sen, une réflexion approfondie sur la notion de service public. Il est communément accepté qu'afin d'être

considéré comme public, un service doit être fourni sur une base égalitaire. De plus, il doit être continu et permanent de la même manière qu'il ne peut être sujet à quelque type de discrimination que ce soit, en particulier commerciale ou financière. Les ministères ou secrétariats d'État en charge des questions liées à l'enseignement supérieur ainsi que les associations et réseaux universitaires doivent s'intéresser à comment l'internationalisation opère dans ce secteur.

L'approfondissement de cette réflexion est fondamental. Passer outre cette question signifie l'acceptation d'une réalité où, à mesure que le commerce devient le critère dominant dans la définition de politiques éducationnelles et dans celle d'autres services assurés par l'action gouvernementale comme l'environnement, la santé, les transports, etc., l'éducation ne sera plus universelle et l'idée de service public permanent pour tous, sans discrimination, cessera d'exister. L'éducation sera réservée à ceux que peuvent payer, la culture locale ne sera plus respectée et les nécessités régionales et nationales ne seront plus prises en compte de façon prioritaire. Il n'y aura plus de restriction à la mise sur le marché d'offres éducationnelles fermées, ne prenant pas en considération les caractéristiques culturelles locales, et qui constituent, comme l'a bien montré la délégation japonaise auprès de l'OMC, de véritables usines à diplômes de piètre qualité. La définition des politiques éducationnelles sera faite à l'étranger et ne sera plus l'oeuvre souveraine de gouvernements démocratiquement élus; tout cela sera défini par les lois du marché, restreignant encore plus la souveraineté des pays en développement.

La France est sans doute le pays où, pour la première fois, en termes de droit public administratif, la notion de service public s'est développée avec le plus de clarté. Selon la Documentation française, l'apparition de la notion dans le droit français date de la fin du dix-neuvième siècle. Ce fut au moins à cette époque que la jurisprudence consolida la notion de service public. Il s'agit d'égalité de traitement de continuité du service, d'adaptation aux changements technologiques mais aussi de neutralité el de transparence. On confond souvent service public el secteur public, c'est-à-dire mission et Statut. C'est une erreur. L'eau, par exemple, est un service public qui, selon la législation de nombreux pays, peut être confié à des entreprises privées par le biais de délégation, d'autorisation ou de concession.

Le service public se base donc sur trois principes: **l'égalité, la continuité, la disponibilité.**

> **L'égalité** signifie que toutes et tous doivent avoir droit au service public, sans 'discrimination. Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, cette notion est très claire, aussi bien dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme que dans la déclaration de la CMES (Paris, 1998).
>
> **La continuité ou la permanence** signifient que le service public doit répondre, de manière permanente, sans interruption, aux nécessités des citoyens.
>
> La notion d'**adaptabilité**, que les français appellent **"flexibilité"**, signifie que le service public doit être «réactif» et doit évoluer en fonction de l'existence de changements de l'intérêt général. Il peut et doit donc être modernisé en suivant l'évolution de la société.

La doctrine a évolué et définit aussi les services d'intérêt général qui, selon un dossier publié par le journal français Le Monde du 4 juin 2002, "désignent les activités de service, de nature

commerciale ou non, qui sont considérées d'intérêt public par les autorités publiques et soumises, pour cette raison, à des obligations de service public".

Cette notion est développée dans l'article 90 du traité de Rome de l'Union Européenne et semble refléter une position d'équilibre, dans le contexte de la réalité et de l'évolution de la société européenne. Dans cette région, l'intérêt général désigne des activités de service commercial qui, pour remplir des missions d'intérêt général, sont soumises par les États membres de l'UE à des obligations spécifiques de service public. C'est en particulier le cas des services de transport, d'énergie et de communication.

Cependant, il en résulte, dans la pratique, que l'évolution de ces concepts en Europe n'est pas toujours claire et on parle aussi aujourd'hui de service universel, dont les obligations ont pour but d'assurer que, de toutes parts, certaines prestations essentielles (télécommunication, services postaux, etc.) de qualité soient accessibles à tous. La concurrence, encouragée par l'UE, doit garantir un service universel, protéger les consommateurs les plus vulnérables, être accompagnée de garanties financières et d'un niveau d'investissement suffisant.

Tout ceci se passe dans le cadre du développement, depuis 1986, dans toute l'Europe, d'un mouvement de libéralisation caractérisé par la suppression de monopoles et la privatisation de nombreux opérateurs publics. Ont été d'abord successivement touchés les télécommunications, les transports aériens et, plus récemment, l'énergie, les transports ferroviaires et les services postaux. La question de savoir jusqu'à quand seront respectés les intérêts généraux est un doute qui affecte de nombreux analystes, usagers et fonctionnaires.

Cette libéralisation varie selon les pays mais la pression est forte; la machine de l'UE encourage ce mouvement et impose souvent à ses États membres des politiques plus fermes en ce sens. La France, par l'intermédiaire aussi bien de Lionel Jospin que de Jacques Chirac, a insisté en faveur de la formulation d'une directive pour les services économiques d'intérêt général. En clair, la droite et la gauche françaises, en raison de la réaction de l'opinion publique mais surtout des syndicats contre la casse des services publics, ont adopté la politique du moindre mal. On libéralise mais tout en créant des contraintes qui semblent similaires à celles du service public. Est-ce une position réaliste ou s'agit-il seulement d'une tentative de satisfaire l'opinion publique française? En effet, le risque est grand de voir se passer le même qu'en Angleterre où, aujourd'hui, des services d'intérêt général comme les transports ferroviaires ont connu une augmentation de prix en même temps qu'ils perdaient en fiabilité, en qualité et en efficacité en raison, me semble-t-il, d'un manque de sérieux.

Il résulte de tout cela qu'il est, de nos jours, de plus difficile de définir une frontière entre service public et service privé. Il existe par exemple des organismes publics dont la priorité est de dégager des bénéfices. Ceci se passe à l'intérieur même des frontières des pays d'origine de ces organismes mais devient encore plus flagrant quand les organismes publics d'un pays travaillent pour d'autres pays. Dans le domaine universitaire, combien d'universités publiques n'essaient-elles pas aujourd'hui de pénétrer le "marché" des pays en voie de développement avec des programmes (produits?) inutiles, de mauvaise qualité et souvent dans des domaines pour lesquels ces organismes ne fournissent pas d'offre dans leur propre pays mais qu'ils vendent à l'étranger?

LA COMMERCIALISATION ACCEPTÉE

Aujourd'hui, le secteur public comme le secteur privé sont soumis à de fortes turbulences par la nouvelle organisation des relations internationales et par l'influence qu'y exercent de plus en plus explicitement les pouvoirs financiers. Pour les multinationales, les frontières n'ont plus de sens dès qu'il est question de la circulation des capitaux. Elles voient dans les services un secteur lucratif et pensent qu'il n'est pas du ressort de l'État de limiter leur action à la recherche profit. C'est ce qui se passe dans le secteur de l'éducation et plus particulièrement de l'enseignement supérieur.

De nombreux gouvernements ont déjà accepté de bon gré l'idée de la commercialisation et, dans certains cas, cette nouvelle réalité a aussi été acceptée par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur, en général recteurs ou dirigeants.

Cette tendance est forte en Asie. Cela a commencé avec l'Australie et la Nouvelle Zélande au début des années quatre-vingt-dix. Ultérieurement, le gouvernement de la Malaisie, pays où apparemment 90 % des étudiants inscrits le sont aujourd'hui dans des institutions privées, a décidé d'adopter et d'encourager une conception selon laquelle l'enseignement supérieur doit générer des devises pour la nation. La Malaisie veut se transformer, selon l'expression utilisée dans ce pays, en «éducation hub», expression qui s'appliquait jusque-là principalement, dans le jargon aéroportuaire, aux grands aéroports centraux capables de générer une forte activité pour l'aviation commerciale.

Cette conception affecte évidemment le concept de bien public et ceux de service, de fonction ou de secteurs publics qui y sont corrélés.

Il serait inutile pour les institutions qui représentent les universités, leurs professeurs et leurs étudiants d'adopter une attitude uniquement défensive. Les bulldozers qui font avancer la conception néo-libérale de l'État et qui veulent dévier notre attention des problèmes sociaux agissent de façon toujours plus coordonnée et active.

On ne peut pas ignorer la crise financière actuelle qui a montré qu'il faut renforcer la fonction de l'État vis-à-vis de la société et la légitimité des services publics de base en rendant plus claire et effective la contribution de ceux-ci a la société. Ceci était bien présent à l'esprit des participants de la CMES de 1998. C'est pour cette raison qu'au-delà de la défense des principes de base (l'éducation comme bien public, la démocratisation de l'accès, le lien entre qualité et pertinence), on y a tant insisté sur la nécessité de rendre des comptes à la société.

Pour conclure, il est nécessaire de ne pas perdre de vue que parmi ceux qui défendent l'éducation en tant que commerce, et ceux qui défendent une position de neutralité, qui acceptent et justifient cette position, l'intérêt de maintenir visible le concept de bien public est nul. D'où le dénigrement de la pertinence, d'où la tentative d'effacer de la mémoire collective les résultats de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur de 1998.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Banque Mondiale (1994), Higher Education: The Lessons of Experience, Washington.

Banque Mondiale (1996), Prioridades y Estrategias de Educación - examen del Banco Mundial, Washington.

Banque Mondiale (2000), Higher Education in developing countries - Peril and Promise - The Task force on higher education and society, Washington.

Banque Mondiale (2002), Constructing knowledge societes - New Challenges for tertiary education, Washington.

Bartoli, Annie (1997), le management dans les organisations publiques, Paris: Dunod.

Centro de Estudos Educação e Sociedade (2003), "Educação: de direito de cidadania a mercadoria - Novas Leituras sobre o público e o privado/mercantil", Educação & Sociedade, revista de Ciência da Educação, 84, Vol. 24, Número especial 2003...

De Siqueira, Angela C. (2001), The new economic global order and its effects on higher education policies, 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.

Dias, Marco Antonio R. (1991), "Tendances et défis de l'enseignement supérieur - une vision globale", Nouveaux Cahiers sur l'enseignement supérieur dans la société: qualité et pertinence, UNESCO - organisation non gouvernementales, 2a. Consultation Collective sur l'Enseignement Supérieur - Paris, 8-11 avril 1991, pp. 41-72, UNESCO.

Dias, Marco Antonio R. (2004) – “Perspectives pour l’enseignement supérieur en tant que bien public après dix ans de débats et divergences” – In L’éducation: bien public et ou marchandise – Association Francophone Internationale de Recherches Scientifiques en Éducation – 2006- pgs. 99 a 128- l”Harmatan

Fundación Universitaria para la Cooperación International (CRUE) (2002), lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior - perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI, Madrid.

Gacel Ávila, Jocelyne (2003) "Las tecnologías de comunicación e información para la educación internacional - Educación internacional versus Educación transnacional", educación Global n. 6, Guadalajara, Méxique.

Guarga, Rafael (2003), La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental, http://www.ufmg.br/cela/texto2.html.

Jouen, Elie(1997), "L'avenir des services publics - Internationale de l'éducation", Magazine de l'Internationale de l'Éducation, Septembre 1997.

Kent, Rollin (1995), "Debate: Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO", Universidad Futura, Vol. 7, n. 19 invierno 1995, pp. 19-26, Universidad Autónoma Metropolitana, Méxique.

Le Monde (4 juin 2002), Dossier sur les services publics: a) Services publics: la France peut-elle tenir tête à Bruxelles? b) Questions-réponses - principes; c) L'ouverture des services publics reste un casus belli avec Bruxelles ; d) L'OMC, un autre front de libéralisation.

Macaya, Gabriel (2003), « Universidad y Coopération", Seminario international Universidade XXI, Brasilia 25-27 novembre 2003.

Muraro, Heriberto (1974), «Neocapitalismo y comunicación de masas", Eudeba, Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Olssoni, Berit (1995), «The power of knowledge: a comparison of two international policy papers on higher éducation ». Learning from experience; policy and practice in aid to higher education, Lene Buchert and Kennet King Ed., pp. 235-246, Ceso Paperback n° 24, Centre for the Study of Education in Developing Countries (CESO), La Haye.

Tilak, Jandhyla B.G. (2003), « Ensino Superior e Desenvolvimento» Seminario international Universidade XXI, Brasilia 25 27 novembre 2003.

Universidad Pública de Navarra (2002), El espacio europeo de Education Superior Jornada de Trabajo del Consejo Social de la Universidad Pública de Navarra, 22 février 2002, Dir. de Publication: Universidad Pública de Navarra.

UNESCO - Division of Higher Education (1993), 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 décembre 1992- New Papers on Higher Education – Meetings Documents no 5.
-

DOCUMENTO NÚMERO DEZESSEIS

EN TEMPS DE GLOBALISATION, POUR SAUVER LES UNIVERSITÉS, IL FAUT GARDER LEURS LIENS AVEC LA SOCIÉTÉ

Marco Antonio Rodrigues Dias
Président de ORUS – Observatoire International
des Réformes Universitaires
www.mardias.net

Les Universités au temps de la mondialisation/globalisation et de la compétition pour l' "excellence" - Colloque international organisé par l'Université Paris VIII à l'occasion de son quarantième anniversaire (11-14 mai 2009)[76]

[76] - Le texte de cette intervention reprend des éléments importants de la présentation faite par l'auteur, en Colombie, à Cartagena de Indias, le 4 juin 2008, pendant la Conférence Régionale sur l'enseignement supérieur, organisée par l'IESALC – Institut d'enseignement supérieur pour l'Amérique Latine et les Caraïbes de l'UNESCO.

Récemment, l'organisateur d'une conférence dans une université espagnole, au moment de me présenter aux participants, a dit: "Voici le Professeur Dias, il est brésilien, mais il habite en France". En réponse, j'ai immédiatement signalé que j'aurais préféré être présenté comme quelqu'un qui habite à Paris mais qui est brésilien…

La nuance se justifie. J'ai fait des études de troisième cycle en France, j'ai trois enfants qui ont reçu leur éducation en France, j'ai plusieurs petits-enfants français, je vis dans ce pays depuis presque trente ans, j'aime ce pays, mais ici je suis toujours différent, je suis étranger et, de plus, conditionné par le fait d'avoir vécu dans un cadre international dans les 30 dernières années, à l'UNESCO et à l'Université des Nations Unies. Mon poste d'observation doit donc être nécessairement différent de ceux qui agissent plutôt dans un cadre national ou régional.

Récemment encore, j'ai eu l'occasion d'échanger des idées avec un des dirigeants de la principale organisation d'étudiants en France, et il m'a posé carrément la question : «l'UNESCO, ça sert à quelque chose?»

Ma réponse –je l'avoue- n'était pas la meilleure, je m'en suis rendu compte plus tard. Je lui ai dit qu'il réagissait en citoyen d'un pays riche, l'UNESCO étant une référence obligatoire dans la majorité des pays en voie de développement. Mon affirmation était correcte, mais j'aurais pu signaler une autre chose. Les organisations internationales sont importantes et justement une des choses difficiles à comprendre –et ceci est valable pour la communauté académique dans beaucoup de pays- l'affirmation ne s'applique qu`à la France- la grande erreur des universitaires c'est justement d'ignorer ce qui se passe dans les organismes internationaux. Ils ont tort.

Laissez-moi vous donner un exemple. En 1995, l'Organisation Mondiale du Commerce est entrée en fonction. Peu de temps après, en septembre 1998, ses fonctionnaires ont élaboré des documents qui ont eu comme résultat l'inclusion de la santé, de l'environnement, de l'éducation et notamment de l'enseignement à distance et de l'enseignement supérieur parmi les services commerciaux et donc de les soumettre aux lois du commerce établies dans l'Accord Général de Commerce de Service (AGCS), approuvé par les Etats membres en 1994 et qui vise à la libéralisation progressive de tous les services.

L'AGCS date de 1994 et depuis le début on savait que la conception de l'éducation comme bien public était menacée par cet instrument. Le journal Le Monde, par exemple, a publié à cette époque un article où le journaliste attirait l'attention sur la menace qui pesait sur l'éducation. Personne n'a bougé. Les associations universitaires, les premières à s'en rendre compte et à réagir, ne l'ont fait qu'en 2001. Trop tard ! L'affaire était déjà réglée, et l'orientation définie par l'AGCS et par l'OMC pour l'enseignement supérieur a commencé à inspirer l'action de plusieurs organisations internationales et, par ce biais, l'action de plusieurs gouvernements.

Dans un de ses documents, daté du 23.09.1998, les experts de l'OMC signalaient :

> -«Aux Etats-Unis comme en Europe, on observe une tendance des gouvernements à établir des nouvelles règles d'association avec les universités, tout en les stimulant à chercher des fonds par elles-mêmes afin d'atteindre ses objectifs. Les gouvernements ont tendance à ne fournir qu'un montant forfaitaire, en une seule fois, afin que les universités dépensent cette somme de la façon qu'elles considèrent appropriée. Cela implique un contrôle gouvernemental plus réduit, mais aussi moins de fonds, une plus

grande compétition entre les institutions et des réformes institutionnelles qui visent à réduire les coûts et à augmenter les revenus. Cette situation incite également à attirer des étudiants qui payent la scolarité, y compris des étrangers».

Dans les années 80, avec Mme Thatcher, cette orientation avait déjà été appliquée aux universités du Royaume Uni. Mais depuis, avec le stimulus de l'OMC, de la Banque Mondiale, des institutions européennes et avec le soutien de plus en plus généralisé des institutions internationales, cette approche s'est répandue partout dans le monde

Je reviens à mon dialogue avec le dirigeant d'un syndicat des étudiants français. Il ne faut pas mépriser l'action des organisations internationales. Il faut accompagner ce qui se passe à l'intérieur.

Les organisateurs de cette rencontre ici, à l'Université Paris VIII, m'ont signalé qu'ils m'avaient invité parce que j'ai pu participer de près à beaucoup d'événements et actions qui concernent les thèmes que vous allez débattre. Je n'ai aucunement la prétention d'épuiser le sujet en vingt minutes. Permettez-moi donc de vous présenter certains flashes historiques qui pourront aider dans la réflexion.

En tant que latino-américain, je ne peux pas ne pas mentionner la réforme de Córdoba (Argentina). Par ailleurs, je dois rappeler aux plus anciens qui sont ici qu'en 68, dans les murs de la Sorbonne, il y avait des inscriptions rappelant des mots d'ordre de Córdoba. Ils avaient raison les étudiants parisiens de mai 68. Par ailleurs, je précise que j'étais là moi aussi et que, d'une certaine manière, je suis un soixante huitard, moi aussi, et j'ajouterai, un soixante-huitard non repenti.

Au début des années 60, une grande agitation intellectuelle s'est développée dans toute Amérique Latine, basée sur l'idée que l'Université ne pourrait pas être isolée des problèmes de la société. Le mouvement de réformes défendait, parmi d'autres points, la fin des chaires à vie, demandait l'ouverture de concours publics aux postes d'enseignants dans les universités, la mise sur place du co-gouvernement et surtout la participation de l'université dans les réformes de base qui, d'après nos sentiments à l'époque, allaient changer nos pays et aideraient à organiser des sociétés meilleures, plus justes et plus solidaires.

Tout cela avait son fondement dans la réforme de Córdoba, un événement historique qui a montré combien il est important d'organiser et de systématiser des points de référence qui se transforment en moteur pour des actions et pour la définition de principes qui visent au perfectionnement des systèmes. En Amérique Latine, il est clair que nous devons à Córdoba, parmi d'autres, les points suivants :

1- la consolidation de l'idée d'autonomie universitaire dans la région ;

2- l'insistance sur la nécessité de formation intégrale de l'être humain, avec le corollaire que les étudiants doivent être traités comme sujet et non comme objet de leurs destins ;

3- Le besoin pour les universités de maintenir des liens étroits avec la société, de s'occuper des questions liées à l'amélioration des sociétés, de chercher dans la société la raison de leur existence;

4- Le transfert à la société des connaissances qu'ont les universités ou qu'elles produisent.

Évidemment, je n'étais pas à Córdoba en 1918…, mais, comme je l'ai signalé, j'ai eu le privilège d'être à Paris en 1968. Je ne partage pas l'avis de ceux –y compris Cohn Bendit- qui disent qu'il faut oublier Mai 1968. Córdoba en 1918, Mai 1968 à Paris et ailleurs, ont été le résultat d'une situation concrète qui n'est pas la même que celle que nous vivons aujourd'hui. Cela ne se discute pas. Mais, on ne peut pas oublier que Mai 68 a ouvert la société, a révolutionné les comportements, provoqué un impact important dans l'organisation interne des universités, en particulier dans la relation entre enseignants et étudiants, et stimulé des changements profonds dans le système universitaire.

Sans entrer dans les détails, personne n'ignore que la réforme d'Edgar Faure, et des réformes similaires partout dans le monde, ont eu leur point de départ dans le mouvement des étudiants. Et c'est Mai 68 qui a conduit une organisation comme l'UNESCO, qui elle aussi n'avait pas vu la crise arriver, à nommer une équipe internationale, encore une fois présidée par Edgar Faure, dont le document « Apprendre à être » qu'elle a élaboré a influencé la réforme de l'enseignement dans toutes les régions du monde depuis le début des années 70.

Et depuis cette date, il demeure évident que dans un processus de réforme, contrairement à ce qui disent beaucoup d'experts, ni les questions techniques, ni celles d'organisation ne sont les plus importantes. L'essentiel est que l'éducation, surtout l'enseignement supérieur, s'articule plus profondément avec la société. Son action, pour pouvoir être considérée comme étant de qualité, doit être pertinente, c'est-à-dire qu'elle doit collaborer à la recherche de solutions des problèmes les plus importants de la société, au niveau national, régional ou international.

Pour revenir à l'importance de ce qui se passe dans les organisations internationales, dans les années 90, tout effort de réflexion mené dans le monde entier, autour de l'UNESCO, a mené à la conclusion qu'avant de chercher le type d'enseignement supérieur qu'on souhaite bâtir, il faut définir le modèle de société qu'on veut atteindre. Qualité et pertinence sont des concepts qui marchent ensemble, qui ne peuvent pas être dissociés.

De toute évidence, dans un système, il faut avoir des objectifs académiques clairs, une structure rationnelle, un environnement favorable. Mais rien de cela n'aura de sens si les institutions ne disposent pas de libertés académiques et d'une autonomie responsable, éléments qui sont oubliés par ceux qui soutiennent la commercialisation de l'éducation et l'adoption de modèles uniques qui, sans doute, représenteraient la mise en œuvre dans l'éducation des principes économiques du Consensus de Washington.

Par ailleurs, le monde a beaucoup changé depuis la fin des années 1990. Des changements, il y en a eu énormément et il est difficile d'en sélectionner un échantillonnage. L'apparition des pays émergents, surtout la Chine, en est un. Quoi qu'on dise, dans la crise actuelle, la Chine s'en sort plutôt bien et s'il y a eu un ralentissement de l'économie, la croissance y est encore significative et personne ne peut ignorer que ce pays a réussi à réduire de plus de 400 millions d'individus le nombre de pauvres, entre 1990 et 2004.

Nous vivons un processus de crise économique qui se répercute dans tous les domaines de l'activité humaine. En réalité, la crise financière a commencé à exploser avec le désordre installé dans les emprunts immobiliers aux Etats-Unis et le manque de liquidités dans les banques a obligé les banques centrales et les gouvernements à injecter des sommes

extraordinaires dans le système bancaire pour éviter des faillites généralisées. Mais c'était tout le système qui faisait faillite. La crise dans le système financier, les dépenses militaires hors contrôle, des déficits budgétaires étaient des indicateurs clairs de ce qui se passait.

Mais ce qui n'est pas normal, c'est la position de beaucoup d'experts, surtout des fonctionnaires internationaux, qui continuent à agir comme si rien ne s'était passé. On cherche à nous faire croire que ce qui s'est passé, c'était dû à des erreurs de stratégie. Le marché doit continuer à fonctionner comme référence unique. La théologie du marché continue à vivre. Et en ce qui concerne l'enseignement supérieur, partout dans le monde, on continue à traiter ce niveau de l'enseignement comme si la société idéale était celle que les experts de la Banque Mondiale, de l'OMC, de l'OCDE et des fonctionnaires incrustés dans plusieurs autres organisations essayent de défendre.

Le fait que, depuis la fin des années 90, un silence total est tombé sur la pertinence n'est pas un accident. On ne considère plus que qualité et pertinence doivent marcher ensemble. On parle maintenant de qualité liée à la compétitivité, ce qui veut dire que la qualité existe si les institutions sont capables de produire des gens comme ceux qui viennent de fabriquer cette crise qui touche le monde entier ; la qualité existe si les établissements préparent des gens pour servir les intérêts exclusifs des sociétés commerciales et pas les intérêts de la société dans son ensemble. On cherche à créer les conditions pour la création d'un système d'accréditation internationale basé sur les bonnes pratiques des institutions qui suivent cette philosophie et qui sont situées, en général, mais pas exclusivement, dans les pays anglo-saxons, et on essaye de faire croire que ce système protégera les pays pauvres contre des institutions de mauvaise qualité.

Tout cela est un leurre. Avant même que la crise actuelle explose, une commission de 21 sages présidée par le prix Nobel nord-américain Michale Spence avait publié un rapport qui a été considéré comme l'annonce de la fin du Consensus de Washington. La commission Croissance et Développement[77] bien sûr, composée d'économistes indépendants, de politiciens ayant occupé des postes importants dans leur pays, de représentants de groupes économiques, n'a pas prévu la chute de l'empire nord-américain, ni ne s'est opposée à la globalisation et à la libération du commerce. Cependant, elle insiste sur la nécessité de programmes sociaux, et sur le besoin d'éviter des pratiques qui provoquent la permanence de phénomènes comme celui de l'inacceptable différence de revenus entre des groupes sociaux. Elle considère que pour sortir de la crise –et elle a produit son analyse avant l'explosion de celle-ci- il faut avant tout un état fort, une planification à long terme et des fonctionnaires bien rémunérés, ainsi que des investissements publics dans les infrastructures, dans l'éducation et dans la santé.

Un élément important à noter : le silence s'est fait également autour des travaux de cette commission dont les conclusions, par ailleurs, s'opposent clairement aux ordonnances du

[77]Membres de la commission: dr. Boediano, gouverneur de la Banque Centrale de l'Indonésie; Kamal Dervis, administrateur du PNUD; Alejandro Foxley, ministre des affaires étrangères du Chili; Goh Chok Tong, président de l'Autorité monétaire de Singapour; Hans Duck-sso, ex-premier ministre de la Corée; Danuta Huubner, commissaire européene pour la politique régionale; Pedro-Pable Kuczinski, ancien premier ministre du Pérou; Ngozi N. Okonjo-Iweala, directrice à la Banque Mondiale; Robert Rubin, président du groupe City Bank; Robert Solow, du MIT; prix Nobel; Michale Spence, Stanford, Prix Nobel; Ernesto Zedillo, ancien président du Mexique; Zhou Xiaochuan, gouverneur de la Banque de Chine

Consensus de Washington : réduction des déficits, des impôts et des dépenses publiques, accélération de la privatisation et du dérèglement.

Ceci m'amène à la fin de mes commentaires. En 1998, une Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur a eu lieu ici à Paris, dans le cadre de l'UNESCO. La CMES avait suggéré que les établissements d'enseignement supérieur définissent ou redéfinissent leurs missions. Il est intéressant de noter que ce point n'a pas attiré l'attention ni des gouvernements, ni des représentants du monde académique, pas même de ceux qui se sont montrés enthousiastes au sujet des résultas de cette Conférence qui a réuni -il faut le rappeler- presque cinq mille personnes, représentant plus de 180 pays. En réalité, si les missions sont définies par la communauté académique dans son ensemble, mais avec la participation de la société civile, des gouvernements, des parlements, ces institutions disposeront d'un instrument puissant pour guider leur action et, en outre, elles participeront à la formulation d'objectifs plus amples qui pourront contribuer à la définition du modèle de société où nous vivons.

Depuis dix ans, je collabore avec une institution qui s'appelle l'Université des Nations Unies (UNU). Cette collaboration formelle avec cette institution prendra fin le mois prochain, Juin 2009. Mais j'aimerais noter que l'UNU a fait une révision de ses missions et qu'aujourd'hui elle concentre ses efforts dans les domaines du développement durable et de la gouvernance, ce qui inclut la démocratie, les droits de l'homme, la paix. Récemment, l'UNU a pris la décision de créer en Espagne, à Barcelone, un Institut de formation et de recherche sur l'Alliance des Civilisations, qui aura pour objectif justement le développement des fondements et des actions visant à la construction d'une société mondiale plus juste et solidaire. C'est un petit élément dans l'effort général pour faire avancer les objectifs du millenium, définis dans le cadre des Nations Unies, et qui permettra aux institutions d'enseignement supérieur de revenir à l'idée de fonder leurs actions sur le concept de base que qualité et pertinence doivent marcher ensemble.

La tyrannie de la pensée unique doit être écartée. Paris VIII, qui maintenant fête ses quarante ans d'existence, a été créée dans un cadre d'une pensée de transformation de la société. Il est temps de revenir à la recherche d'un système universitaire qui permette le rétablissement de ces idéaux qui étaient présents à l'origine de cette institution particulière. Les temps ont changé. Les adeptes de la pensée unique sont puissants, certains diront qu'il s'agit là d'une utopie. Mais n'oublions pas que sans idéal, sans utopie, sans la recherche de la liberté et de l'égalité, le citoyen commun tombera dans la dépendance et dans la servitude, qui sont incompatibles avec un être humain libre.

DOCUMENTO NÚMERO DEZESSETE

"Dans quelle mesure la crise globale va-t-elle affecter les critères adoptés pour l'évaluation et l'accréditation dans l'enseignement supérieur?"

"How much impact will the global crisis have on evaluation and accreditation criteria in higher education?"

Professeur Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultant international – Enseignement Supérieur
Ancien vice-Recteur á l'Université de Brasília (1976-1980)
Ancien directeur de la Division de l'enseignement supérieur à l'UNESCO (1981-1999)
Ancien conseiller spécial du recteur de l'UNU (1999-2009)

Version provisoire – Non éditée, non corrigée
Version resumée pour la presentation orale et pour les interprètes

COLLOQUE «DÉFINIR ET MESURER LE DÉVELOPPEMENT ACADÉMIQUE» - Sorbonne - 30 novembre- 1er et 2 décembre 2009 - Amphithéâtre Louis Liard (17, rue de la Sorbonne)

INTRODUCTION

Pour répondre à l'intitulé de cette intervention, il faudra au préalable se poser la question de la généalogie, en d'autres termes faire un peu d'histoire, essayer de vérifier les relations de cause à effet entre les événements, pour arriver à cerner le sujet. Par ailleurs, il est toujours utile de se rappeler ce qui disait un ancien Prix Nobel de littérature, l'écrivain Mexicain Octavio Paz (1914-1998), pour qui *"The search for the future ends inevitably with the conquest of the past"* [la recherche du futur finit invévitablement par la conquête du passé] .

Je commencerai donc par Mai 68, en précisant que j'étais à Paris le 3 Mai 1968 et que je n'ai pas pu entrer dans ce bâtiment de la Sorbonne où nous nous réunissons aujourd'hui, car la Police venait de l'occuper et une demi-douzaine d'enragés, du côté de la rue des Écoles, scandaient des slogans hostiles et jetaient des pierres sur les policiers. J'ai vu cela et j'ai pensé: "pauvres manifestants. Ils bougent, ils crient, ils s'exposent mais, en effet, ils ne représentent rien. La masse des étudiants français n'est pas politisée et personne ne les soutiendra".

Les évenements ont montré que j'avais tort, comme avaient tort beaucoup de personalités. Le, le jour où j'ai vu dans *Le Monde* l'article devenu célèbre de Pierre Viansson-Ponté (sans doute un des journalistes français les plus compétents de l'époque), où il disait: "la France s'ennuie", j'étais tout à fait d'accord. J'ai gardé une copie de cet article dans ma documentation personnelle. "Voilà quelqu'un dans ce pays qui est capable d'analyser la réalité telle qu'elle est", pensais-je ce jour-là.

Et, pourtant, des éléments d'analyse existaient déjà, du moins pour ce qui était de la crise académique. J'ai avec moi jusqu'à aujourd'hui une coupure du journal *Le Monde* daté du 27 mars 1968, avec un article de page entière, (page 7, 27.03.1968), de Bertrand Girod de l'Ain, qui avait pour titre : *"Les universités allemandes et françaises conservent des structures périmées"*.

Selon l'article, la rigidité et l'inadaptation des structures universitaires allemandes et françaises avaient été fortement dénoncées dans trois rapports préparatoires du colloque. Dans ces rapports, il était dit que la Sorbonne, "déjà au XVIIIème siècle", était "une institution **décriée, anachronique et inefficace**" et les universités allemandes "considérées comme des conservatoires désuets".

RETOUR Á MAI 68

Des analyses similaires à celle du colloque de Mars 1968 auraient pu avoir été elaborées sur les autres éléments de cette nébuleuse qu'a été Mai 68, surtout en ce qui concerne les réalités politiques, sociales et la vie des individus et leur rapport avec l'ensemble de la société. **On dit toujours qu'en Mai 68 on vivait une situation de plein emploi**. Je ne discute pas les statistiques, mais je me souviens très bien que, dans mes discussions avec les collègues français, ils s'étonnaient de ma nonchalance concernant mon insertion sur le marché du travail au Brésil, lors de mon retour dans mon pays. Les leaders du mouvement, il n'y a aucun doute, se positionnaient avec fermeté contre la société de consommation, les étudiants du Mouvement du 22 mars de Nanterre, des militants organisés dans des mouvements trotskistes et maoïstes, avaient en tête des schémas d'analyse de la société très élaborés. Mais, la grande masse vivait dans un état de malaise pas très clairement identifié et se souciait énormément de

son avenir. Ils **pensaient plutôt à leur insertion dans une société qu'ils pouvaient ne pas aimer, mais contre laquelle ils ne semblaient pas prêts à s'opposer.**

A cette différence entre Français venait s'ajouter une varieté de perspectives des étudiants étrangers. Chez les français, le passé récent constitué par la IIème Guerre Mondiale, la Guerre d'Algérie et la Guerre d'Indochine pesait lourd, tandis que pour les étudiants d'autres régions qui se sont incorporés immédiatement à la révolte et aux manifestations de Mai 68, les motivations étaient d'une autre nature. Je pense en particulier aux latino-américains très nombreux à l'époque en France. Leurs soucis étaient les dictatures et la domination économique étrangère sur leur pays. **Ils voulaient s'exprimer en faveur de la liberté**. En jetant des pierres sur les CRS, ils visaient, en réalité, leurs propres dictateurs contre lesquels, de toute évidence, ils ne pouvaient pas manifester.

Au cours des quatre dernières décennies, des centaines d'ouvrages ont essayé de décortiquer Mai 68, un événement plus volontiers commémoré qu'interrogé, disent certains. **Vous pouvez dire qu'il est inutile d'en rajouter, mais pardonnez mon insolence** en le faisant et surtout ici, en ce moment. Il y a des raisons qui justifient ma décision de commencer à soulever une série de questions concernant l'enseignement supérieur en parlant de Mai 68. À l'époque, venant de l'étranger et ayant 29 ans, j'étais un peu plus âgé que la moyenne des étudiants. Je me positionnais contre les dictatures militaires et cela bien sûr était de nature à me faire m'intéresser à Mai 68 dans une double position, celle de **participant et celle d'observateur**. Mais, en réalité, pour l'essentiel, j'étais plutôt un observateur privilégié.

Ce qu'on peut constater, au niveau politique du moins, c'est qu**'il y a eu une récupération générale des événements**. À la suite de Mai 1968, la droite a lancé une politique de mesures sociales, les politiciens de gauche qui n'avaient rien à voir avec l'origine du mouvement, ont voulu se présenter comme ses héritiers, certains intellectuels à posteriori ont commencé à être présentés comme les idéologues ou parrains du mouvement[78]. Le Parti Communiste, en particulier, qui selon un commentaire malicieux du journal *Le Figaro* avait fait preuve de son goût pour l'ordre, a repris sa consolidation dans la vie politique française, qui n'a été interrompue que par la Présidence de Mitterrand d'abord , et plus tard, par la chute du mur de Berlin. Les entreprises, en peu de temps, avaient récupéré leurs pertes produites par l'augmentation des salaires, les ouvriers ont eu quand même, malgré l'inflation, une amélioration de leur situation, grâce notamment à la politique contractuelle très visible de 1969 à 1975 en France, dont l'économie n'a pas mis longtemps à reprendre le chemin de la croissance.

Le gouvernement français le gouvernement a fait approuver en 1969 une loi pour moderniser les universités, en disposant, par exemple, que les conseils des universités auraient des ressortissants de la communauté. Le responsable du rapport de modernisation des universités était Edgar Faure, lequel, immédiatement après, a été convoqué par l'UNESCO (qui elle aussi n'avait pas vu Mai 68 arriver), pour présider une commission internationale qui a elaboré le rapport «Apprendre à être» qui a influencé la réforme de l'enseignement dans toutes les régions du monde depuis le début des années 70. **Et depuis cette date, il demeure évident que dans un processus de réforme, contrairement à ce qui disent beaucoup d'experts, ni les questions techniques, ni les questions d'organisation ne sont les plus importantes.**

[78] À l'époque, j'entendais parler de Marx, de Sartre et un peu de Marcuse ; les autres, du moins là où j'évoluais, n'étaient pas connus, à l'exception, du moins pour ce qui me concerne, d'Edgar Morin dont j'ai suivi des séminaires au CECMAS, à l'Ecole Pratique des Hautes Études de l'Université de Paris. En réalité, son rayonnement ne s'est élargi qu'après Mai 68.

L'essentiel est que l'éducation, surtout l'enseignement supérieur, s'articule plus profondément avec la société. Son action, pour pouvoir être considérée comme étant de qualité, doit être pertinente, c'est-à-dire qu'elle doit collaborer à la recherche de solutions des problèmes les plus importants de la société, au niveau national, régional ou international

Dire que des changements dans la societé et das les universités n'auraient pas eu lieu sans Mai 68 ne me semble pas valable. Ils étaient dans la logique de l'évolution de l'humanité, mais nier que Mai 68 les a impulsés –y compris les réformes dans l'enseignement supérieur- ne semble pas non plus raisonable.

LA REFORME DE CORDOBA

Pour êtres fidèles à la vérité historique, nous devons débuter l'analyse avant Mai 1968 et parler de la Réforme de Córdoba (Argentina) en 1918.

Pourquoi, après Mai 68, parler de Córdoba 1918? Soyez patients, il y a des bonnes raisons. Le monde des idées ne se limite pas à l'Europe. Au début des années 60, une grande agitation intellectuelle s'est développée dans toute l'Amérique Latine, **basée sur l'idée que l'Université ne pourrait pas être isolée des problèmes de la société.** Les mouvements en faveur des réformes défendaient, parmi d'autres points, **la fin des chaires à vie**, demandaient **l'ouverture de concours publics aux postes d'enseignants dans les universités**, **la mise en place du co-gouvernement et surtout la participation de l'université dans les réformes de base qui, d'après nos sentiments à l'époque, allaient changer nos pays et aideraient à organiser des sociétés meilleures, plus justes et plus solidaires.**

Tout cela avait son fondement dans la réforme de Córdoba, un événement historique qui a montré combien il est important d'organiser et de systématiser des points de référence qui se transforment en moteur pour des actions et pour la définition de principes qui visent au perfectionnement des systèmes. En Amérique Latine, il est clair que nous devons à Cordoba, parmi d'autres, les points suivants :

1- **Le besoin pour les universités de maintenir des liens étroits avec la société**, de s'occuper des questions liées à l'amélioration des sociétés, de chercher dans la société la raison de leur existence;

2- la consolidation de l'idée d'autonomie universitaire;

3- l'insistance sur la nécessité de formation intégrale de l'être humain, avec le corollaire que les étudiants doivent être traités comme sujet et non comme objet de leurs destins;

4- Le transfert à la société des connaissances qu'ont les universités ou qu'elles produisent.

5- La modernisation scientifique qui provoque des altérations dans les programmes et curricula, avec le rejet de positions dogmatiques.

6- La démocratisation, la gratuité étant considérée comme un instrument essentiel pour amplifier l'accès aux universités.

7- L'anticipation des mouvements d'intégration en Amérique Latine, avec les références qui étaient faites aux compagnons d'Amérique.

Pratiquement, la totalité des mouvements de réforme universitaire en Amérique Latine au cours du XX ème Siècle ont eu leur origine à Córdoba.

LA CRISE ÉCONOMIQUE ET FINANCIÈRE

Quel est l'intérêt de mentionner ces faits et de rappeler certains principes aujourd'hui, quand on discute sur la façon de définir et de mesurer le développement académique? Quelle est la réalité de notre monde aujourd'hui ?

Bien sûr, le monde n'est pas le même qu'en 1918, époque de la réforme de Córdoba en Argentine, il n'est pas le même qu'en 1968, avec la révolte des étudiants partout dans le monde, il n'est même pas celui de 1998 quand l'UNESCO a réuni presque 5000 personnes ici à Paris pour discuter les enjeux qui affectent l'enseignement supérieur.

Nous vivons un processus de crise du modèle de globalisation mis en œuvre dans le monde, de crise économique et financière qui se répercute dans tous les domaines de l'activité humaine. Récemment, on a vu des responsables de cet état de choses venir en public reconnaître leurs erreus d'évaluation et de jugement. La repentance peut être, dans de pareils cas, assez positive. Mais ce qui n'est pas normal, c'est la position de **beaucoup d'experts**, qui **continuent à agir comme si rien ne s'était passé**. Le marché doit continuer à fonctionner comme référence unique, y compris pour l'éducation en général et pour l'enseignement supérieur en particulier. Le système n'a pas besoin de changements. La théologie du marché continue à vivre. La trascendance basée sur la revélation des dieux du Marché est l'argument final qui tout explique, qui tout justifie.

Et, pourtant, avant même la crise, des voix s'étaient élevées pour dénoncer une vision du monde qui ne privilegiait qu'une minorité de la population et qui menait le monde à sa destruction écologique. Une commission de 21 sages présidée par le prix Nobel nord-américain Michale Spence avait publié un rapport qui a été considéré comme l'annonce de la fin du Consensus de Washington. La commission Croissance et Développement[79], composée d'économistes indépendants, de politiciens ayant occupé des postes importants dans leur pays, de représentants de groupes économiques, n'a pas prévu la chute de l'empire nord-américain, ni ne s'est opposée à la globalisation et à la libération à outrance du commerce.

Cependant, elle a insisté **sur la nécessité d'élaborer des programmes sociaux, et sur le besoin d'éviter des pratiques qui provoquent la permanence de phénomènes comme celui de l'inacceptable différence de revenus entre des groupes sociaux. Elle considère que pour sortir de la crise –et elle a produit son analyse avant l'explosion de la présente crise - il faut avant tout un état fort, une planification à long terme et des fonctionnaires**

[79]Membres de la commission: Dr. Boediano, gouverneur de la Banque Centrale de l'Indonésie ; Kamal Dervis, administrateur du PNUD ; Alejandro Foxley, ministre des affaires étrangères du Chili ; Goh Chok Tong, président de l'Autorité monétaire de Singapour ; Hans Duck-sso, ex-premier ministre de la Corée ; Danuta Huubner, commissaire européenne pour la politique régionale ; Pedro-Pable Kuczinski, ancien premier ministre du Pérou ; Ngozi N. Okonjo-Iweala, directrice à la Banque Mondiale ; Robert Rubin, président du groupe City Bank ; Robert Solow, du MIT, prix Nobel ; Michale Spence, Stanford, Prix Nobel ; Ernesto Zedillo, ancien président du Mexique ; Zhou Xiaochuan, gouverneur de la Banque de Chine ; Edmar Macha, économiste brésilien, un des artisans du Plan Real.

bien rémunérés, ainsi que des investissements publics dans les infrastructures, dans l'éducation et dans la santé.

Mais, le monde a changé. Des modifications, il y en a eu énormément dans les dernières décennies et même au cours des dix dernières années, et il est difficile d'en sélectionner un échantillonnage. L'apparition des pays émergents, surtout la Chine, en est une. Quoi qu'on dise, dans la crise actuelle, la Chine s'en sort plutôt bien et s'il y a eu un ralentissement de l'économie, la croissance y est encore significative et personne ne peut ignorer que ce pays a réussi à réduire de plus de 400 millions le nombre de pauvres, entre 1990 et 2004. En outre, pour faire face à la crise –ce qui a provoqué un soulagement certain dans le monde entier- la Chine semble avoir renforcé ses investissements dans les infrastructures, l'éducation, la santé et l'environnement.

Il est nécessaire en particulier de faire attention à ce qui se passe en Chine **dans le domaine du travail,** un des point**s** qui montre aujourd'hui à quel point le système capitaliste a du mal à retrouver son souffle. Malgré une reprise incertaine, la montée du chômage a atteint 10.2% aux Etats-Unis et «touchera plus de 10% de la population active des pays developpés en 2010, soit 57 millions de sans-emploi-, contre 5.6% en 2007» (Nicolas Baverez)[80] . Aujourd'hui, la règle est la flexibilité du travail, qui apporte avec elle une nette augmentation de la précarité. Tandis qu'en Occident, c'est la politique qui a la faveur des gouverneurs de tous bords, la Chine a adopté une loi, en application depuis le ler Janvier 2008, qui garantit plus de securité et de stabilité dans le travail.

Les chinois sont conscients que **nous sommes entrés dans une période de société de connaissance globale, à travers laquelle l'information, la compétence, les aptitudes, les habilitations sont la force qui pousse le développement**. La Chine avait 3 700 000 étudiants en 1990, aujourd'hui elle en compte plus de 25 millions et investit fortement dans les sciences et la technologie. La priorité est donnée à la formation suivant les intérêts et les besoins du pays. Certaines institutions de formation étrangères ont été autorisées à s'établir en Chine, mais en association avec des institutions locales, avec des programmes qui sont accrédités par les autorités nationales et sous un contrôle strict de leur fonctionnement. Le modèle chinois ne me plaît pas à cent pour cent, mais il faut le réconnaître, en Chine, en définive, il y a un projet de nation et pour l'atteindre, les universités constituent une partie importante de la stratégie du pays.

PERTINENCE ET MISSIONS

Le fait que, depuis la fin des années 90, un silence est tombé sur la pertinence, sur la necessité absolue d'un lien ombilical entre l'enseignement supérieur et la société, n'est pas un accident. On ne considère plus que qualité et pertinence doivent marcher ensemble. On parle maintenant de qualité liée à la compétitivité, ce qui veut dire que la qualité existe si les institutions sont capables de produire des gens comme ceux qui viennent de fabriquer cette crise qui touche le monde entier…; la qualité existe si les établissements préparent des gens pour servir les intérêts exclusifs des sociétés commerciales et pas les intérêts de la société dans son ensemble. On cherche à créer les conditions pour la création d'un système d'accréditation internationale basé sur les bonnes pratiques des institutions qui suivent cette philosophie et qui sont situées, en général mais pas exclusivement, dans les pays anglo-

[80] -Nicolas Baverez, La reprise sans l'emploi- Le Monde Economie, 24.11.2009

saxons, et on essaie de faire croire que ce système protégera les pays pauvres contre des institutions de mauvaise qualité.

Tout cela est, à mon avis, un leurre.

Revenons à la question de base: quelles sont les conséquences pour les systèmes universitaires de vivre dans une époque d'incertitude, de crise, de défaillances de tout type ? De toute évidence, dans un système universitaire, il faut avoir des objectifs académiques clairs, une structure rationnelle, une gestion efficace, un environnement favorable. Mais rien de tout cela n'aura de sens si les institutions ne disposent pas de libertés académiques et d'une autonomie responsable, et si elles ne définissent pas de façon claire leurs missions, **leur responsabilité envers la société**, éléments qui sont oubliés par ceux qui soutiennent la commercialisation de l'éducation et l'adoption de modèles uniques qui, sans doute, représenteraient la mise en œuvre dans l'éducation des principes économiques du Consensus de Washington.

En 1998, la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur avait suggéré que les établissements d'enseignement supérieur **définissent ou redéfinissent leurs missions**. Il est intéressant de noter que ce point n'a pas attiré l'attention ni des gouvernements, ni des représentants du monde académique, pas même de ceux qui se sont montrés enthousiastes au sujet des résultats de cette conférence. Et pourtant si cela était mis en œuvre, les missiions ainsi définies pourraient servir **d'éléments de comparaison pour établir des programmes objectifs d'évaluation.** Au lieu de comparer les systèmes avec les modèles basés sur des indicateurs extraits d'autres realités, on pourrait alors comparer les réalités avec les missions.

Nous allons revenir sur ce sujet, mais, pour l'instant, il faut préciser que, face à certaines initiatives en cours dans le monde actuellement, il est toujours bon de rappeler certaines réalités et certains principes. **Le développement économique ne peut pas suivre des structures rigides et adopter un seul modèle pour tous les pays et toutes les régions.**

Une des découvertes réalisées dans les années 80 et 90, fut la prise de conscience par de plus en plus de gens de ce que, dans toutes les régions, l'adoption de concepts et de valeurs étrangères et l'abandon des cultures et philosophies nationales et régionales eurent des répercussions négatives sur les systèmes. **Imposer une identité internationale, synonyme de l'identité de certains groupes dominants, dans un nombre limité de pays ne peut pas être la solution.**

LES NOUVELLES TECHNOLOGIES

Des experts internationaux prônent également l'établissement d'un système d'internationalisation basé sur le commerce et la vente des produits éducatifs surtout à travers internet. Ils signalent que celles et ceux qui imaginent la possibilité d'une coopération basée sur la solidarité, par la promotion de la qualité et de la pertinence ainsi que par la contribution au progrès de la recherche sur des sujets internationaux, sont des irréalistes, des naïfs.

Il faut cependant signaler l'importance des nouvelles technologies et ne pas ignorer le rôle qu'elles jouent dans le processus de transformation et de modernisation des institutions d'enseignement supérieur à tous les niveaux, de l'organisation, de la gestion, des programmes, des méthodes pédagogiques.

Jusqu'à récemment, on se posait la question de savoir si une université cent pour cent virtuelle était possible. Je me situais parmi ceux qui répondaient de façon négative. Aujourd'hui, partout dans le monde, les universités traditionnelles s'orientent vers un double système avec le mélange d'éléments traditionnels où la présence est requise et l'enseignement à distance.

Aujourd'hui on le sait, des programmes virtuels, mis en oeuvre de façon correcte, pourront présenter les avantages suivants:

- apprentissage sans restrictions de temps ni d'espace;
- possibilités d'organisation des cours au moyen de modules et de calendriers souples qui répondent mieux aux besoins individuels d'apprentissage;
- une plus grande responsabilité de l'étudiant dans le processus d'apprentissage

Ce progrès dû aux technologies est accompagné d'un autre phénomène d'ordre plus général. On peut dire que nous assistons à un processus de transformation dans l'économie, dans la société et dans la civilisation qui sont plus importants que les changements dans le monde au cours de la Révolution industrielle. **L'élément central de cette évolution est la connaissance**, comme les chinois montrent s'être rendus compte.

Cela justifie l'affirmation de l'organisateur de ce colloque, le Professeur Alain Renaut, pour qui, de nos jours, «avec le développement d'une économie vouée à être de plus en plus une économie de la connaissance, la définition et la mesure spécifique du développement académique joueront (pourtant) un rôle croissant dans l'évaluation du développement humain en général». Le Professeur Renaut propose donc la «construction d'un Indice de Développement Académique (IDA)», qui pourra devenir «une nécessité pour toute politique nationale et globale du développement soucieuse de préciser ses objectifs et, pour les préciser, de cerner de façon encore plus diversifiée les axes du développement humain». Je n'oserai pas m'avancer sur ce sujet. L'idée est stimulante et nous espérons que son auteur la développera au cours de cette rencontre.

C'est notamment dans le secteur économique que cela est visible. En réalité, dans ce domaine, la distinction fondamentale aujourd'hui s'effectue entre ceux qui conçoivent les produits et sa production. La conception est directement liée à la recherche et au développement basé sur la science et la codification du savoir théorique, à un niveau bien supérieur à ce qui se passe dans la production. Cela justifie le besoin de stimuler la recherche scientifique et technologique et d'intégrer les politiques d'éducation à celles de la science et de la technologie.

Le développement des Technologies de l'information fait que les institutions d'enseignement à distance prennent une place de plus en plus importante dans le panorama éducatif international. Il facilite l'éducation permanente pour tous et, en même temps, l'élargit aux universités traditionnelles qui, de plus en plus, utilisent les méthodes d'enseignement à distance dans ses activités, rendant insignifiantes les différences entre les divers types d'institutions. Une position claire sur cette question a été prise en Octobre 1998, quand les participants de la CMES, ont inclus un article 12 de la déclaration finale sur le potentiel et les enjeux de la technologie, où l'on peut lire notamment :

"Le progrès rapide des nouvelles technologies de l'information et de la communication continuera à modifier les modes d'élaboration, d'acquisition et de transmission des connaissances. Il importe aussi de noter que les nouvelles technologies offrent la possibilité d'introduire des innovations dans les contenus et les méthodes de l'enseignement et d'élargir l'accès aux études supérieures. Toutefois, il ne faut pas oublier que la nouvelle technologie de l'information n'a pas pour résultat que l'on a moins besoin des enseignants mais modifie leur rôle vis-à-vis du processus d'apprentissage et que le dialogue permanent qui transforme l'information en savoir et en compréhension devient fondamental. Les établissements d'enseignement supérieur devraient être les premiers à mettre à profit les avantages et le potentiel des nouvelles technologies de l'information et de la communication, à garantir la qualité et à respecter des normes élevées en matière de pratiques et de résultats de l'éducation, dans un esprit d'ouverture, d'équité et de coopération internationale".

DES LUMIÈRES À L'OBSCURANTISME

Pour comprendre ce qui se passe de nos jours, dans une perspective aussi globale que possible, revenons au fait que la fin de la Deuxième Guerre Mondiale en 1945 a marqué la fin d'un processus. Les partisans du nazi-fascisme n'avaient pas atteint leurs objectifs, ce qui a permis, dans un certain sens, qu'à la fin des années quarante et au début des années cinquante, l'humanité a assisté au retour de certaines valeurs de base de l'Iluminisme, le siècle des lumières.

Il ne faut pas garder une vision idéalisée de l'Illuminisme, mais je pense que personne ne contestera le fait que c'est dans la deuxième partie du XXe Siècle que s'est renforcée l'idée de démocratie, de relations internationales entre égaux, de coopération basée sur la solidarité[81]. Dans cette période, ont été créés des organismes comme l'UNESCO, où dans sa charte de constitution, ont été inscrits des principes basés sur le droit des hommes et sur la nécessité de la paix. C'est aussi à cette époque que les Etats membres des Nations Unies ont approuvé la Déclaration universelle des Droits de l'homme qui, cinquante ans plus tard –en 1998, a servi de base aux résolutions de la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur organisée par l'UNESCO à Paris, dont les principes essentiels viennent d'être ratifiés par la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur de Juillet 2009.

La fin des années quarante a marqué le départ d'un long processus qui a eu une phase intermédiaire assez longue et qui a abouti récemment, en 2005, avec un moment de gloire pour le système des Nations Unies avec l'approbation, dans le cadre de l'UNESCO, de **la convention sur la diversité culturelle,** à un instrument normatif, coercitif, qui a établi un cadre où tous les composants du développement humain, y compris l'enseignement supérieur, ont l'obligation de reconnaître que les hommes comme les Etats sont différents et que, en conséquence, la démocratie ne peut pas coexister avec l'imposition de modèles uniques. **En d'autres termes, on revient à une idée d'humanisme où il faut combiner les droits communs à tous avec la différence de chaque être humain.**

Cependant, le processus intermédiaire a été réellement long. Pendant les années 50 et 60, la conception de développement que les organisations internationales transmettaient à ses membres avait comme modèles des standards dominants dans les grandes puissances. Pour les autres, **le développement serait la conformité ou l'adéquation ou l'adaptation ou même l'imitation des standards dominants**. Ce principe a été la base de la théorie diffusionniste

[81] Je ne vais pas discuter ici la question du concept d'égalité et ses implications sur l'organisation de la société post-guerre. Jacques Maritain l'a fait juste après la Deuxième Guerre Mondiale. Récemment, Alain Renaut a traité en profondeur l'évolution du sujet et ses aspects actuels dans son dernier livre *"Un humanisme de la diversité –essai sur la décolonisation des identités"* (Flamarion, 2009).

appliquée, dans les pays en développement en particulier, aux moyens de communication, au développement rural, aux industries culturelles, à la culture «tout court».

Mais le processus commencé avec l'approbation de la Déclaration des Droits de l'homme et la création de l'UNESCO, a provoqué ou donné l'opportunité du lancement de plusieurs sous-processus, parmi eux, celui qui visait à considérer l'éducation pour tous, à tous les niveaux, comme un droit humain. Pour atteindre ce but, la coopération basée sur la solidarité était considérée fondamentale. Et, pour cela, le transfert des connaissances et la coopération dans le domaine scientifique ont été vus comme essentiels dans le processus.

Il faut donc, plus que jamais, insister sur certains principes de base :

4- l´éducation à tous les niveaux est un droit humain;

5- la qualité et la pertinence sont des concepts associés. La qualité ne peut pas être formelle. Elle doit être associée à la construction d'une société meilleure et plus juste que l'actuelle. Pour cela, il faut respecter la diversité culturelle, et des monopoles sont inacceptables ;

6- L'enseignement supérieur est un bien public, indépendamment de la nature du fournisseur des services relatifs à ce niveau.

7- De nos jours, la promotion et le respect de la diversité sont essentiels.

Et ici, finalement, nous arrivons à la question de l'accréditation et à la question soulevée par les organisateurs de cette rencontre, qui souhaitent discuter justement de : comment définir et mesurer le développement humain, et, par extension, la participation de l'enseignement supérieur dans ce processus.

Plusieurs organisations, se sont efforcées pendant des décennies d'avancer l'idée d'une culture d'évaluation comme un instrument pour rendre l'action des institutions plus pertinente et ayant plus de qualité. **Un effort s'est généralisé pour montrer que la liberté n'excluait pas la responsabilité sociale et qu'en fin de compte, les institutions d'enseignement supérieur devaient rendre compte à la société.**

Dans l'évolution de ces processus, des questions se sont posées à juste titre naturellement : Qui va évaluer ? Qui va accréditer ? Avec quels critères ? Quel type de qualité cherche-t-on à établir ? Quel est le concept de qualité subjacent à toutes ces actions ? Avec quoi doit-on comparer l`action des universités pour savoir si leurs activités sont pertinentes et de qualité ?

Revenons à l'importance pour les établissements d`enseignement supérieur de devoir, dans le cadre de leur autonomie, identifier leurs missions. Examinons rapidement des éléments de base qui pourront permettre, à quiconque y manifestant un intérêt, de se positionner sur l'enjeu en discussion. **L'accréditation**, telle qu'elle est traitée de nos jours, constitue un processus social. Or, tout processus a un point de départ, une phase intermédiaire qui parfois est assez longue et qui, à la fin, aboutit à l'accomplissement des objectifs fixés ou à la définition d'un objectif à atteindre. Ceci est un élément essentiel de la question[82].

[82] - Dans un document co-signé avec le Professeur Van Ginkel, la question de l'accréditation à l'heure actuelle et ses implications pour la vie des institutions d'enseignement supérieur a été traitée en détail (Van Ginkle, Hans et Rodrigues Dias, Marco Antonio - 3rd International Barcelona Conference on Higher Education –27 to 29

La question qui se pose donc est tout d'abord de vérifier dans quel cadre les processus concernant l'enseignement supérieur se développent. Ce n'est pas le moment d'élargir les refléxions sur ce cadre, nous l'avons déjà fait partiellement dans ce texte, mais il faut tenir en compte de facteurs comme la globalisation inévitable, le développement rapide des technologies de l'information, l'apparition d'une société de la connaïssance qui englobe tous ces élements. Tout cela se passe dans une période où le progrès scientifique s'accelère et où, en même temps, la pauvreté augmente y compris à l'intérieur des pays considérés riches, la precarité dans le travail devient la règle, la destruction des conditions de vie dans la planète est renforcée et le marché passe à dominer les relations entre les peuples, **réalités qui pourraient nous permettre de dire que nous sommes passés, sans nous apercevoir, des Lumières à l'Obscurantisme**

TROIS PROCESSUS INTERCONNECTÉS

Au niveau international, il y a en ce moment trois processus au moins qui semblent séparés, mais qui, en effet, constituent des éléments d'une seule réalité. Ce sont :

1- Déclaration de Bologne

La déclaration de Bologne est devenue une sorte d'accord parmi plus de 30 pays européens visant à réformer les systèmes d'enseignement supérieur d'une façon consistante et cohérente pour les pays qui constituent cette région.

Ceux qui ont lancé le processus avaient dans leur tête une réalité dont les traits principaux étaient :

-une partie croissante de la création de nouvelles connaissances a lieu en dehors de l'Europe ;

-l'accès à l'enseignement supérieur en Europe en général est toujours bas, surtout quand la comparaison est faite avec d'autres régions ;

-l'Europe ne serait pas très performante dans la transformation de la connaissance universitaire en innovation dans l'économie ;

-plusieurs pays d'autres régions deviennent des pôles plus attractifs pour des étudiants qui viennent des pays en voie de développement.

La réforme de Bologne est une nécessité en Europe, tous sont d'accord. Il n'y a aucun doute que ce processus connaît un succès dans sa mise en oeuvre. Actuellement, 46 pays au moins font partie de ce programme. Dans le passé, entamer un processus de reconnaissance des études entre les pays européens était presque impossible. Aujourd'hui, le système standardisé défini par Boulogne fait que la reconnaissance devient possible, que la mobilité peut devenir réalité, que la coopération entre universités de divers pays est possible.

November 2006- "Accreditation for quality assurance: what is at stake?" – GUNI – Global University Network for Innovation – This document was published in GUNI Series on the Social Commitment of Universities 2 – Higher Education in the world 2007 – Accreditation for quality assurance: what is at stake – published by Palgrave Macmillan (2007) – Pgs. 37 to 57

Mais, et cela explique la réaction contre le processus en Europe comme ailleurs, il y a des questions dans ce processus qui lui sont sous-jacentes. Pour plusieurs analystes et popur certains groupes sociaux, **le Processus de Bologne représente un excellent alibi pour faire passer une série de reformes qui n'ont rien à voire avec Bologne.**

En plus, là où le bâton rompt est provoqué par deux facteurs:

3- Il n'y a aucun doute que la reforme de Boulogne est basé sur le modèle nord-américain. Si avec la méthode qui est nord-américaine, viennent les contenus des cours universitaires des Etats-Unis, là un problème sérieux pourra se poser, même pour des sociétés développées comme celles de certains pays européens. **Cela pourra servir à la consolidation d'une pensée unique dans le monde et, en conséquence, d'une identité international basée sur les valeurs des Etats-Unis et d'une globalisation où ce qui compte c'est le profit.** La lecture de certains documents de l'Union européennes en faveur d'une conception de société où le social est en deuxième plan ne fait que confirmer ce souci.

4- La réforme de Bologne vise aussi à rendre les systèmes européens plus compétitifs au niveau international. Quand ce processus a été lancé, certains parmi ses leaders ont vu dans l'expérience australienne le model à imiter. Et là on pense nécessairement à l'exportation de produits éducationnels, aujourd'hui un élément important dans l'économie de ce pays. La question que se pose dans ce cas concerne la coopération avec les autres régions, notamment l'Afrique et l'Amérique latine. L'idée de service public et de coopération basés sur al solidarité dispaaraît.

Pour l'Amérique latine, en particulier, lutter pour créer un espace latino américain européen peut signifier trouver des meilleurs conditions de survie dans un monde globalisé où personne ne peut vivre seul. Mais, adopter automatiquement n'importe quel model éducationnel, dans n'importe quel niveau, est suicidaire et contraire aux principes de la diversité culturelle et de l'autonomie et de l'indépendance des peuples, d'identités qui respectent la diversité.

En plus, quand on pense en particulier au processus de Bologne, on ne peut pas ignorer qu'en Amérique Latine depuis la fin des années 50 et le début des années 60, des universités comme celle de Costa Rica, de los Andes (Colombie), de Brasília (Brésil) et de Concepción (Chili) ont adopté des systèmes similaires.

3- Système International d'Accréditation

Les deux autres processus en cours au niveau international, absolument interconnectés, sont le GATS (Global Agreement for Trade in Services) ou AGCS (Accord Général pour le Commerce de Services) et l'établissement d'un système international d'accréditation.

En avril 1994, les États membres de l'OMC ont approuvé l'AGCS - Accord Général sur le Commerce des services - qui a pour objectif la libéralisation du commerce de n'importe quel type de service. Si cet accord était appliqué à la lettre, tous les diplômes de toutes les universités de tous les pays devraient être reconnus partout. Ne pas le faire, serait contraire aux principes de libre circulation des services de l'AGCS.

En septembre 1998, par le biais de documents ayant, au départ, vocation à une diffusion restreinte, le secrétariat de l'OMC a decidé pour l'incorporation de l'éducation (y compris l'enseignement suspérieur et l'enseignement à distance) parmi les services commerciaux.
On a déjà beaucoup parlé de ces deux questions, mais rappelons certains éléments de ce qui concerne le processus de l'accréditation au niveau international:

5- Au cours des dix, quinze dernières années, en vrai mouvement s'est developpé autour des organisations internationales et des gouvernements de certains pays pour définir des principes qui serviraient à développer et consolider des systèmes internationaux d'accréditation. Tout se base autour de l'expérience des pays signataires de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance des études et des diplômes en Europe, qui couvre l'Europe, mais aussi les Etats-Unis, Canada, Israël et aussi l'Australie.

6- Dans ces circonstances, étant donné que dans un processus d'accréditation, dans un cadre de commercialisation, celui qui contrôle le système aura des avantages évidents, de nouveau les questions de base se posent : dans un système international ainsi fondé qui va évaluer, qui va accréditer, qui va contrôler le système? Du point de vue substantif, **l'adoption de ces principes peut signifier le retour au colonialisme, le progrès de la dependance culturelle et économique et l'assimilation tout court des identités nationales dans un modèle d'identité internationale dominée par un petit nombre de pays.**

REVENIR À L'IDÉE DE SERVICE PUBLIC

L'important donc est de revenir à l'examen des rapports entre l'éducation et l'enseignement supérieur et l'idée de service public. Rappelons encore une fois que celui-ci est basé sur trois principes de base:

Equité - ce qui signifie que l'accès à l'enseignement supérieur doit être ouvert à tous sans discrimination.

Continuité ou permanence - ce qui implique que le service soit fourni de façon continue sans interruption, tout le temps

Adaptabilité – ce qui implique la capacité du service à s'adapter aux nouvelles situations afin de garantir, dans n'importe quel cadre, l'équité et la continuité.

Amartya Sen, Prix Nobel d'économie en 1998, affirme que *«pour démontrer l'efficacité du mécanisme du marché, il est généralement admis que tout bien - et, plus largement, tout ce sur quoi repose notre bien-être - peut être acheté et vendu sur le marché»*. C'est une erreur puisque, selon lui, ceci ne peut pas s'appliquer aux biens publics consommés collectivement et non individuellement, comme c'est le cas de la protection de l'environnement et de la santé publique, pour ne prendre que ces deux exemples. le professeur québécois Yves Lenoir, récemment, en juillet 2009, affirmait que "l'institution scolaire, bien public et non bien privé, se conforme progressivement, de gré ou de force, au modèle de l'entreprise et de marchandisation prôné par l'idéologie néo libérale (Kenney, 1986; Readings, 1996).

Il est donc important de promouvoir, dans la lignée de la pensée d'Amartya Sen et d'Yves Lenoir, une réflexion approfondie sur la notion de service public. Les ministères ou

secrétariats d'État en charge des questions liées à l'enseignement supérieur ainsi que les associations et réseaux universitaires doivent s'intéresser à la façon dont l'internationalisation opère dans ce secteur. L'approfondissement de ces réflexions est fondamental.

Passer outre ces questions signifie l'acceptation d'une réalité où, à mesure que le commerce devient le critère dominant dans la définition de politiques d'éducation et dans celle d'autres services assurés par l'action gouvernementale comme l'environnement, la santé, les transports, etc., l'éducation ne sera plus universelle et l'idée de service public permanent pour tous, sans discrimination, cessera d'exister. L'éducation sera réservée à ceux qui peuvent payer, la culture locale ne sera plus respectée et les nécessités régionales et nationales ne seront plus prises en compte de façon prioritaire. Il n'y aura plus de restriction à la mise sur le marché d'offres d'éducation fermées, ne prenant pas en considération les caractéristiques culturelles locales. La définition des politiques d'éducation sera faite à l'étranger et ne sera plus l'oeuvre souveraine de gouvernements démocratiquement élus ; tout cela sera défini par les lois du marché, restreignant encore plus la souveraineté des pays en développement.

RETOUR À L'HUMANISME

Aujourd'hui, le secteur public comme le secteur privé sont soumis à de fortes turbulences par la nouvelle organisation des relations internationales et par l'influence qu'y exercent de plus en plus explicitement les pouvoirs financiers. Pour les multinationales, les frontières n'ont plus de sens dès qu'il est question de la circulation des capitaux. Elles voient dans les services un secteur lucratif et pensent qu'il n'est pas du ressort de l'État de limiter leur action à la recherche du profit. C'est ce qui se passe dans le secteur de l'éducation et plus particulièrement de l'enseignement supérieur.

De nombreux gouvernements ont déjà accepté de bon gré l'idée de la commercialisation et, dans certains cas, cette nouvelle réalité a aussi été acceptée par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur, en général recteurs ou dirigeants. Cette conception affecte évidemment le concept de bien public et ceux de service, de fonction ou de secteurs publics qui y sont corrélés. Et ici on arrive à un nouveau paradoxe. D`habitude, on se réfère aux réactionnaires pour désigner des individus réfractaires à l`intérêt social et à une vision non individualiste de la société. **De nos jours, comme il faut réagir à la pensée unique qui fait du marché le régulateur de tout dans la société, les réactionnaires sont en effet les progressistes…**

Jacques Maritain parlait toujours d'un idéal historique et d'un projet de Nation. Theotonio Santos va plus loin et parle depuis longtemps de la nécessité d'un projet de civilisation.

Maritain se basait sur un concept d'humanisme intégral contre les autoritarismes de gauche ou de droite et contre l'individualisme.

L'organisateur de ce séminaire, Alain Renault, parle d'un humanisme actuel, résultat de la modernité, qui se base sur la conviction *"selon laquelle l'humanité se définit en termes d'autonomie, c'est-à-dire, par exemple, l'affirmation que la loi ou la norme doit être conçue non plus comme reçue d'une transcendance extérieure à la personne humaine ou à la subjectivité, mais comme auto-instituée".*

Ces jours-ci, on parle beaucoup, en France, de l'ancien Prix Nobel de Littérature, Camus. Rapellons que pour lui, il était **essentiel de promouvoir la liberté autant que la justice.**

Pendant dix ans, depuis 1991, j'ai collaboré avec une institution qui s'appelle l'Université des Nations Unies (UNU). La collaboration formelle avec cette institution s'est achevée en Juin 2009. Mais j'aimerais noter que l'UNU a fait une révision de ses missions et qu'aujourd'hui elle concentre ses efforts dans les domaines du développement durable et de la gouvernance, ce qui inclut la démocratie, les droits de l'homme, la paix.

Cette semaine, le Conseil de l'UNU doit prendre des décisions sur les documents finaux qui permettront le début des opérations, à Barcelone, en Espagne, d'un Institut de formation et de recherche sur l'Alliance des Civilisations, qui aura pour objectif justement le développement des fondements et des actions visant à la construction d'une société mondiale plus juste et solidaire où toutes les identités puissent vivre ensemble, où la diversité des individus et des nations soit respectée, acceptée et pas simplement tolérée et où l'économique, le marché ne continuent pas à coloniser les êtres humains. J'espère que cet institut aidera à développer une réflexion et va promouvoir des actions basées sur un concept nouveau d'identité internationale qui englobe le respect d'autrui. C'est un petit élément dans l'effort général pour faire avancer les objectifs du millenium, définis dans le cadre des Nations Unies, et qui permettra aux institutions d'enseignement supérieur de revenir à l'idée de fonder leurs actions sur le concept de base que qualité et pertinence doivent marcher ensemble.

S'agit-il encore une fois d'une utopie ? Est-ce toujours de la naïvité ?

Il semble que David Livingstone portait avec lui le texte d'un télégramme qu'il souhaitait envoyer au ministère des Relations extérieures britannique pour annoncer sa satisfaction d'avoir enfin retrouvé les quatre sources d'Hérodote: une montagne où auraient leurs sources tous les grand fleuves de l'Afrique orientale, y compris le Nil. Livingstone est mort sans envoyer son télégramme. Si, au lieu d'aller en Afrique, Livingstone avait fait ses explorations en Amérique du Sud, il aurait pu être arrivé au Plateau Central (Planalto Central), à environ 30 à 40 kms d'où se trouve aujourd'hui Brasilia et, où, dans un parc national protégé, il y a un lac qui s'appelle «Águas Emendadas» (les Eaux Réunies) d'où sortent trois rivières, une en direction du Bassin du Rio de la Plata (Uruguay et Argentine), l'autre vers le bassin du São Francisco (le plus long fleuve exclusivement brésilien, qui traverse le Brésil du Sud vers le Nord-Est), et la trosième qui finit son parcours en Amazonie. En d'autres termes, **les utopies peuvent devenir réalité. Il suffit de savoir où et comment les chercher.**

]VERSION RESUMEE

«Dans quelle mesure la crise globale va-t-elle affecter les critères adoptés pour l'évaluation et l'accréditation dans l'enseignement supérieur?»

"How much impact will the global crisis have on evaluation and accreditation criteria in higher education?"

Professeur Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultant international – Enseignement Supérieur
Ancien vice-Recteur á l'Université de Brasília (1976-1980)
Ancien directeur de la Division de l'enseignement supérieur à l'UNESCO (1981-1999)
Ancien conseiller spécial du recteur de l'UNU (1999-2009)

Version provisoire – Non éditée, non corrigée
Version resumée pour la presentation orale et pour les interprètes

COLLOQUE «DÉFINIR ET MESURER LE DÉVELOPPEMENT ACADÉMIQUE» - Sorbonne - 30 novembre- 1er et 2 décembre 2009 - Amphithéâtre Louis Liard (17, rue de la Sorbonne)

INTRODUCTION

Pour répondre à l'intitulé de cette intervention, il faudra au préalable se poser la question de la généalogie, en d'autres termes faire un peu d'histoire, essayer de vérifier les relations de cause à effet entre les événements, pour arriver à cerner le sujet. Par ailleurs, il est toujours utile de se rappeler ce qui disait un ancien Prix Nobel de littérature, l'écrivain Mexicain Octavio Paz (1914-1998), pour qui *"The search for the future ends inevitably with the conquest of the past"* [la recherche du futur finit invévitablement par la conquête du passé] .

Je commencerai donc par Mai 68, en précisant que j'étais à Paris le 3 Mai 1968 et que je n'ai pas pu entrer dans ce bâtiment de la Sorbonne où nous nous réunissons aujourd'hui, car la Police venait de l'occuper et une demi-douzaine d'enragés, du côté de la rue des Écoles, scandaient des slogans hostiles et jetaient des pierres sur les policiers. J'ai vu cela et j'ai pensé: "pauvres manifestants. Ils bougent, ils crient, ils s'exposent mais, en effet, ils ne représentent rien. La masse des étudiants français n'est pas politisée et personne ne les soutiendra".

Les évenements ont montré que j'avais tort, comme avaient tort beaucoup de personalités. Le, le jour où j'ai vu dans *Le Monde* l'article devenu célèbre de Pierre Viansson-Ponté (sans doute un des journalistes français les plus compétents de l'époque), où il disait: "la France s'ennuie", j'étais tout à fait d'accord. J'ai gardé une copie de cet article dans ma documentation personnelle. "Voilà quelqu'un dans ce pays qui est capable d'analyser la réalité telle qu'elle est", pensais-je ce jour-là.

Et, pourtant, des éléments d'analyse existaient déjà, du moins pour ce qui était de la crise académique. J'ai avec moi jusqu'à aujourd'hui une coupure du journal *Le Monde* daté du 27 mars 1968, avec un article de page entière, (page 7, 27.03.1968), de Bertrand Girod de l'Ain, qui avait pour titre : *"Les universités allemandes et françaises conservent des structures périmées"*.

Selon l'article, la rigidité et l'inadaptation des structures universitaires allemandes et françaises avaient été fortement dénoncées dans trois rapports préparatoires du colloque. Dans ces rapports, il était dit que la Sorbonne, "déjà au XVIIIème siècle", était "une institution **décriée, anachronique et inefficace**" et les universités allemandes "considérées comme des conservatoires désuets".

RETOUR Á MAI 68

Des analyses similaires à celle du colloque de Mars 1968 auraient pu avoir été elaborées sur les autres éléments de cette nébuleuse qu'a été Mai 68, surtout en ce qui concerne les réalités politiques, sociales et la vie des individus et leur rapport avec l'ensemble de la société. **On dit toujours qu'en Mai 68 on vivait une situation de plein emploi**. Je ne discute pas les statistiques, mais je me souviens très bien que, dans mes discussions avec les collègues français, ils s'étonnaient de ma nonchalance concernant mon insertion sur le marché du travail au Brésil, lors de mon retour dans mon pays. Les leaders du mouvement, il n'y a aucun doute, se positionnaient avec fermeté contre la société de consommation, les étudiants du Mouvement du 22 mars de Nanterre, des militants organisés dans des mouvements trotskistes et maoïstes, avaient en tête des schémas d'analyse de la société très élaborés. Mais, la grande masse vivait dans un état de malaise pas très clairement identifié et se souciait énormément de

son avenir. Ils **pensaient plutôt à leur insertion dans une société qu'ils pouvaient ne pas aimer, mais contre laquelle ils ne semblaient pas prêts à s'opposer.**

A cette différence entre Français venait s'ajouter une varieté de perspectives des étudiants étrangers. Chez les français, le passé récent constitué par la IIème Guerre Mondiale, la Guerre d'Algérie et la Guerre d'Indochine pesait lourd, tandis que pour les étudiants d'autres régions qui se sont incorporés immédiatement à la révolte et aux manifestations de Mai 68, les motivations étaient d'une autre nature. Je pense en particulier aux latino-américains très nombreux à l'époque en France. Leurs soucis étaient les dictatures et la domination économique étrangère sur leur pays. **Ils voulaient s'exprimer en faveur de la liberté**. En jetant des pierres sur les CRS, ils visaient, en réalité, leurs propres dictateurs contre lesquels, de toute évidence, ils ne pouvaient pas manifester.

Au cours des quatre dernières décennies, des centaines d'ouvrages ont essayé de décortiquer Mai 68, un événement plus volontiers commémoré qu'interrogé, disent certains. **Vous pouvez dire qu'il est inutile d'en rajouter, mais pardonnez mon insolence** en le faisant et surtout ici, en ce moment. Il y a des raisons qui justifient ma décision de commencer à soulever une série de questions concernant l'enseignement supérieur en parlant de Mai 68. À l'époque, venant de l'étranger et ayant 29 ans, j'étais un peu plus âgé que la moyenne des étudiants. Je me positionnais contre les dictatures militaires et cela bien sûr était de nature à me faire m'intéresser à Mai 68 dans une double position, celle de **participant et celle d'observateur**. Mais, en réalité, pour l'essentiel, j'étais plutôt un observateur privilégié.

Ce qu'on peut constater, au niveau politique du moins, c'est qu**'il y a eu une récupération générale des événements**. À la suite de Mai 1968, la droite a lancé une politique de mesures sociales, les politiciens de gauche qui n'avaient rien à voir avec l'origine du mouvement, ont voulu se présenter comme ses héritiers, certains intellectuels à posteriori ont commencé à être présentés comme les idéologues ou parrains du mouvement[83]. Le Parti Communiste, en particulier, qui selon un commentaire malicieux du journal *Le Figaro* avait fait preuve de son goût pour l'ordre, a repris sa consolidation dans la vie politique française, qui n'a été interrompue que par la Présidence de Mitterrand d'abord , et plus tard, par la chute du mur de Berlin. Les entreprises, en peu de temps, avaient récupéré leurs pertes produites par l'augmentation des salaires, les ouvriers ont eu quand même, malgré l'inflation, une amélioration de leur situation, grâce notamment à la politique contractuelle très visible de 1969 à 1975 en France, dont l'économie n'a pas mis longtemps à reprendre le chemin de la croissance.

Le gouvernement français le gouvernement a fait approuver en 1969 une loi pour moderniser les universités, en disposant, par exemple, que les conseils des universités auraient des ressortissants de la communauté. Le responsable du rapport de modernisation des universités était Edgar Faure, lequel, immédiatement après, a été convoqué par l'UNESCO (qui elle aussi n'avait pas vu Mai 68 arriver), pour présider une commission internationale qui a elaboré le rapport «Apprendre à être» qui a influencé la réforme de l'enseignement dans toutes les régions du monde depuis le début des années 70. **Et depuis cette date, il demeure évident que dans un processus de réforme, contrairement à ce qui disent beaucoup d'experts, ni les questions techniques, ni les questions d'organisation ne sont les plus importantes.**

[83] À l'époque, j'entendais parler de Marx, de Sartre et un peu de Marcuse ; les autres, du moins là où j'évoluais, n'étaient pas connus, à l'exception, du moins pour ce qui me concerne, d'Edgar Morin dont j'ai suivi des séminaires au CECMAS, à l'Ecole Pratique des Hautes Études de l'Université de Paris. En réalité, son rayonnement ne s'est élargi qu'après Mai 68.

L'essentiel est que l'éducation, surtout l'enseignement supérieur, s'articule plus profondément avec la société. Son action, pour pouvoir être considérée comme étant de qualité, doit être pertinente, c'est-à-dire qu'elle doit collaborer à la recherche de solutions des problèmes les plus importants de la société, au niveau national, régional ou international

Dire que des changements dans la societé et das les universités n'auraient pas eu lieu sans Mai 68 ne me semble pas valable. Ils étaient dans la logique de l'évolution de l'humanité, mais nier que Mai 68 les a impulsés –y compris les réformes dans l'enseignement supérieur- ne semble pas non plus raisonable.

LA REFORME DE CORDOBA

Pour êtres fidèles à la vérité historique, nous devons débuter l'analyse avant Mai 1968 et parler de la Réforme de Córdoba (Argentina) en 1918.

Pourquoi, après Mai 68, parler de Córdoba 1918? Soyez patients, il y a des bonnes raisons. Le monde des idées ne se limite pas à l'Europe. Au début des années 60, une grande agitation intellectuelle s'est développée dans toute l'Amérique Latine, **basée sur l'idée que l'Université ne pourrait pas être isolée des problèmes de la société.** Les mouvements en faveur des réformes défendaient, parmi d'autres points, **la fin des chaires à vie**, demandaient **l'ouverture de concours publics aux postes d'enseignants dans les universités**, **la mise en place du co-gouvernement et surtout la participation de l'université dans les réformes de base qui, d'après nos sentiments à l'époque, allaient changer nos pays et aideraient à organiser des sociétés meilleures, plus justes et plus solidaires.**

Tout cela avait son fondement dans la réforme de Córdoba, un événement historique qui a montré combien il est important d'organiser et de systématiser des points de référence qui se transforment en moteur pour des actions et pour la définition de principes qui visent au perfectionnement des systèmes. En Amérique Latine, il est clair que nous devons à Cordoba, parmi d'autres, les points suivants :

8- **Le besoin pour les universités de maintenir des liens étroits avec la socié**té, de s'occuper des questions liées à l'amélioration des sociétés, de chercher dans la société la raison de leur existence;

9- la consolidation de l'idée d'autonomie universitaire;

10- l'insistance sur la nécessité de formation intégrale de l'être humain, avec le corollaire que les étudiants doivent être traités comme sujet et non comme objet de leurs destins;

11- Le transfert à la société des connaissances qu'ont les universités ou qu'elles produisent.

12- La modernisation scientifique qui provoque des altérations dans les programmes et curricula, avec le rejet de positions dogmatiques.

13- La démocratisation, la gratuité étant considérée comme un instrument essentiel pour amplifier l'accès aux universités.

14- L'anticipation des mouvements d'intégration en Amérique Latine, avec les références qui étaient faites aux compagnons d'Amérique.

Pratiquement, la totalité des mouvements de réforme universitaire en Amérique Latine au cours du XX ème Siècle ont eu leur origine à Córdoba.

LA CRISE ÉCONOMIQUE ET FINANCIÈRE

Quel est l'intérêt de mentionner ces faits et de rappeler certains principes aujourd'hui, quand on discute sur la façon de définir et de mesurer le développement académique? Quelle est la réalité de notre monde aujourd'hui ?

Bien sûr, le monde n'est pas le même qu'en 1918, époque de la réforme de Córdoba en Argentine, il n'est pas le même qu'en 1968, avec la révolte des étudiants partout dans le monde, il n'est même pas celui de 1998 quand l'UNESCO a réuni presque 5000 personnes ici à Paris pour discuter les enjeux qui affectent l'enseignement supérieur.

Nous vivons un processus de crise du modèle de globalisation mis en œuvre dans le monde, de crise économique et financière qui se répercute dans tous les domaines de l'activité humaine. Récemment, on a vu des responsables de cet état de choses venir en public reconnaître leurs erreus d'évaluation et de jugement. La repentance peut être, dans de pareils cas, assez positive. Mais ce qui n'est pas normal, c'est la position de **beaucoup d'experts**, qui **continuent à agir comme si rien ne s'était passé**. Le marché doit continuer à fonctionner comme référence unique, y compris pour l'éducation en général et pour l'enseignement supérieur en particulier. Le système n'a pas besoin de changements. La théologie du marché continue à vivre. La trascendance basée sur la revélation des dieux du Marché est l'argument final qui tout explique, qui tout justifie.

Et, pourtant, avant même la crise, des voix s'étaient élevées pour dénoncer une vision du monde qui ne privilegiait qu'une minorité de la population et qui menait le monde à sa destruction écologique. Une commission de 21 sages présidée par le prix Nobel nord-américain Michale Spence avait publié un rapport qui a été considéré comme l'annonce de la fin du Consensus de Washington. La commission Croissance et Développement[84], composée d'économistes indépendants, de politiciens ayant occupé des postes importants dans leur pays, de représentants de groupes économiques, n'a pas prévu la chute de l'empire nord-américain, ni ne s'est opposée à la globalisation et à la libération à outrance du commerce.

Cependant, elle a insisté **sur la nécessité d'élaborer des programmes sociaux, et sur le besoin d'éviter des pratiques qui provoquent la permanence de phénomènes comme celui de l'inacceptable différence de revenus entre des groupes sociaux. Elle considère que pour sortir de la crise –et elle a produit son analyse avant l'explosion de la présente**

[84]Membres de la commission: Dr. Boediano, gouverneur de la Banque Centrale de l'Indonésie ; Kamal Dervis, administrateur du PNUD ; Alejandro Foxley, ministre des affaires étrangères du Chili ; Goh Chok Tong, président de l'Autorité monétaire de Singapour ; Hans Duck-sso, ex-premier ministre de la Corée ; Danuta Huubner, commissaire européenne pour la politique régionale ; Pedro-Pable Kuczinski, ancien premier ministre du Pérou ; Ngozi N. Okonjo-Iweala, directrice à la Banque Mondiale ; Robert Rubin, président du groupe City Bank ; Robert Solow, du MIT, prix Nobel ; Michale Spence, Stanford, Prix Nobel ; Ernesto Zedillo, ancien président du Mexique ; Zhou Xiaochuan, gouverneur de la Banque de Chine ; Edmar Macha, économiste brésilien, un des artisans du Plan Real.

crise - il faut avant tout un état fort, une planification à long terme et des fonctionnaires bien rémunérés, ainsi que des investissements publics dans les infrastructures, dans l'éducation et dans la santé.

Mais, le monde a changé. Des modifications, il y en a eu énormément dans les dernières décennies et même au cours des dix dernières années, et il est difficile d'en sélectionner un échantillonnage. L'apparition des pays émergents, surtout la Chine, en est une. Quoi qu'on dise, dans la crise actuelle, la Chine s'en sort plutôt bien et s'il y a eu un ralentissement de l'économie, la croissance y est encore significative et personne ne peut ignorer que ce pays a réussi à réduire de plus de 400 millions le nombre de pauvres, entre 1990 et 2004. En outre, pour faire face à la crise –ce qui a provoqué un soulagement certain dans le monde entier- la Chine semble avoir renforcé ses investissements dans les infrastructures, l'éducation, la santé et l'environnement.

Il est nécessaire en particulier de faire attention à ce qui se passe en Chine **dans le domaine du travail,** un des point**s** qui montre aujourd'hui à quel point le système capitaliste a du mal à retrouver son souffle. Malgré une reprise incertaine, la montée du chômage a atteint 10.2% aux Etats-Unis et «touchera plus de 10% de la population active des pays developpés en 2010, soit 57 millions de sans-emploi-, contre 5.6% en 2007» (Nicolas Baverez)[85] . Aujourd'hui, la règle est la flexibilité du travail, qui apporte avec elle une nette augmentation de la précarité. Tandis qu'en Occident, c'est la politique qui a la faveur des gouverneurs de tous bords, la Chine a adopté une loi, en application depuis le ler Janvier 2008, qui garantit plus de securité et de stabilité dans le travail.

Les chinois sont conscients que **nous sommes entrés dans une période de société de connaissance globale, à travers laquelle l'information, la compétence, les aptitudes, les habilitations sont la force qui pousse le développement**. La Chine avait 3 700 000 étudiants en 1990, aujourd'hui elle en compte plus de 25 millions et investit fortement dans les sciences et la technologie. La priorité est donnée à la formation suivant les intérêts et les besoins du pays. Certaines institutions de formation étrangères ont été autorisées à s'établir en Chine, mais en association avec des institutions locales, avec des programmes qui sont accrédités par les autorités nationales et sous un contrôle strict de leur fonctionnement. Le modèle chinois ne me plaît pas à cent pour cent, mais il faut le réconnaître, en Chine, en définive, il y a un projet de nation et pour l'atteindre, les universités constituent une partie importante de la stratégie du pays.

PERTINENCE ET MISSIONS

Le fait que, depuis la fin des années 90, un silence est tombé sur la pertinence, sur la necessité absolue d'un lien ombilical entre l'enseignement supérieur et la société, n'est pas un accident. On ne considère plus que qualité et pertinence doivent marcher ensemble. On parle maintenant de qualité liée à la compétitivité, ce qui veut dire que la qualité existe si les institutions sont capables de produire des gens comme ceux qui viennent de fabriquer cette crise qui touche le monde entier…; la qualité existe si les établissements préparent des gens pour servir les intérêts exclusifs des sociétés commerciales et pas les intérêts de la société dans son ensemble. On cherche à créer les conditions pour la création d'un système d'accréditation internationale basé sur les bonnes pratiques des institutions qui suivent cette philosophie et qui sont situées, en général mais pas exclusivement, dans les pays anglo-

[85] -Nicolas Baverez, La reprise sans l'emploi- Le Monde Economie, 24.11.2009

saxons, et on essaie de faire croire que ce système protégera les pays pauvres contre des institutions de mauvaise qualité.

Tout cela est, à mon avis, un leurre.

Revenons à la question de base: quelles sont les conséquences pour les systèmes universitaires de vivre dans une époque d'incertitude, de crise, de défaillances de tout type ? De toute évidence, dans un système universitaire, il faut avoir des objectifs académiques clairs, une structure rationnelle, une gestion efficace, un environnement favorable. Mais rien de tout cela n'aura de sens si les institutions ne disposent pas de libertés académiques et d'une autonomie responsable, et si elles ne définissent pas de façon claire leurs missions, **leur responsabilité envers la société**, éléments qui sont oubliés par ceux qui soutiennent la commercialisation de l'éducation et l'adoption de modèles uniques qui, sans doute, représenteraient la mise en œuvre dans l'éducation des principes économiques du Consensus de Washington.

En 1998, la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur avait suggéré que les établissements d'enseignement supérieur **définissent ou redéfinissent leurs missions**. Il est intéressant de noter que ce point n'a pas attiré l'attention ni des gouvernements, ni des représentants du monde académique, pas même de ceux qui se sont montrés enthousiastes au sujet des résultats de cette conférence. Et pourtant si cela était mis en œuvre, les missiions ainsi définies pourraient servir **d'éléments de comparaison pour établir des programmes objectifs d'évaluation.** Au lieu de comparer les systèmes avec les modèles basés sur des indicateurs extraits d'autres realités, on pourrait alors comparer les réalités avec les missions.

Nous allons revenir sur ce sujet, mais, pour l'instant, il faut préciser que, face à certaines initiatives en cours dans le monde actuellement, il est toujours bon de rappeler certaines réalités et certains principes. **Le développement économique ne peut pas suivre des structures rigides et adopter un seul modèle pour tous les pays et toutes les régions.**

Une des découvertes réalisées dans les années 80 et 90, fut la prise de conscience par de plus en plus de gens de ce que, dans toutes les régions, l'adoption de concepts et de valeurs étrangères et l'abandon des cultures et philosophies nationales et régionales eurent des répercussions négatives sur les systèmes. **Imposer une identité internationale, synonyme de l'identité de certains groupes dominants, dans un nombre limité de pays ne peut pas être la solution.**

LES NOUVELLES TECHNOLOGIES

Des experts internationaux prônent également l'établissement d'un système d'internationalisation basé sur le commerce et la vente des produits éducatifs surtout à travers internet. Ils signalent que celles et ceux qui imaginent la possibilité d'une coopération basée sur la solidarité, par la promotion de la qualité et de la pertinence ainsi que par la contribution au progrès de la recherche sur des sujets internationaux, sont des irréalistes, des naïfs.

Il faut cependant signaler l'importance des nouvelles technologies et ne pas ignorer le rôle qu'elles jouent dans le processus de transformation et de modernisation des institutions d'enseignement supérieur à tous les niveaux, de l'organisation, de la gestion, des programmes, des méthodes pédagogiques.

Jusqu'à récemment, on se posait la question de savoir si une université cent pour cent virtuelle était possible. Je me situais parmi ceux qui répondaient de façon négative. Aujourd'hui, partout dans le monde, les universités traditionnelles s'orientent vers un double système avec le mélange d'éléments traditionnels où la présence est requise et l'enseignement à distance.

Aujourd'hui on le sait, des programmes virtuels, mis en oeuvre de façon correcte, pourront présenter les avantages suivants:

- apprentissage sans restrictions de temps ni d'espace;
- possibilités d'organisation des cours au moyen de modules et de calendriers souples qui répondent mieux aux besoins individuels d'apprentissage;
- une plus grande responsabilité de l'étudiant dans le processus d'apprentissage

Ce progrès dû aux technologies est accompagné d'un autre phénomène d'ordre plus général. On peut dire que nous assistons à un processus de transformation dans l'économie, dans la société et dans la civilisation qui sont plus importants que les changements dans le monde au cours de la Révolution industrielle. **L'élément central de cette évolution est la connaissance**, comme les chinois montrent s'être rendus compte.

Cela justifie l'affirmation de l'organisateur de ce colloque, le Professeur Alain Renaut, pour qui, de nos jours, «avec le développement d'une économie vouée à être de plus en plus une économie de la connaissance, la définition et la mesure spécifique du développement académique joueront (pourtant) un rôle croissant dans l'évaluation du développement humain en général». Le Professeur Renaut propose donc la «construction d'un Indice de Développement Académique (IDA)», qui pourra devenir «une nécessité pour toute politique nationale et globale du développement soucieuse de préciser ses objectifs et, pour les préciser, de cerner de façon encore plus diversifiée les axes du développement humain». Je n'oserai pas m'avancer sur ce sujet. L'idée est stimulante et nous espérons que son auteur la développera au cours de cette rencontre.

C'est notamment dans le secteur économique que cela est visible. En réalité, dans ce domaine, la distinction fondamentale aujourd'hui s'effectue entre ceux qui conçoivent les produits et sa production. La conception est directement liée à la recherche et au développement basé sur la science et la codification du savoir théorique, à un niveau bien supérieur à ce qui se passe dans la production. Cela justifie le besoin de stimuler la recherche scientifique et technologique et d'intégrer les politiques d'éducation à celles de la science et de la technologie.

Le développement des Technologies de l'information fait que les institutions d'enseignement à distance prennent une place de plus en plus importante dans le panorama éducatif international. Il facilite l'éducation permanente pour tous et, en même temps, l'élargit aux universités traditionnelles qui, de plus en plus, utilisent les méthodes d'enseignement à distance dans ses activités, rendant insignifiantes les différences entre les divers types d'institutions. Une position claire sur cette question a été prise en Octobre 1998, quand les participants de la CMES, ont inclus un article 12 de la déclaration finale sur le potentiel et les enjeux de la technologie, où l'on peut lire notamment :

"Le progrès rapide des nouvelles technologies de l'information et de la communication continuera à modifier les modes d'élaboration, d'acquisition et de transmission des connaissances. Il importe aussi de noter que les nouvelles technologies offrent la possibilité d'introduire des innovations dans les contenus et les méthodes de l'enseignement et d'élargir l'accès aux études supérieures. Toutefois, il ne faut pas oublier que la nouvelle technologie de l'information n'a pas pour résultat que l'on a moins besoin des enseignants mais modifie leur rôle vis-à-vis du processus d'apprentissage et que le dialogue permanent qui transforme l'information en savoir et en compréhension devient fondamental. Les établissements d'enseignement supérieur devraient être les premiers à mettre à profit les avantages et le potentiel des nouvelles technologies de l'information et de la communication, à garantir la qualité et à respecter des normes élevées en matière de pratiques et de résultats de l'éducation, dans un esprit d'ouverture, d'équité et de coopération internationale».

DES LUMIÈRES À L'OBSCURANTISME

Pour comprendre ce qui se passe de nos jours, dans une perspective aussi globale que possible, revenons au fait que la fin de la Deuxième Guerre Mondiale en 1945 a marqué la fin d'un processus. Les partisans du nazi-fascisme n'avaient pas atteint leurs objectifs, ce qui a permis, dans un certain sens, qu'à la fin des années quarante et au début des années cinquante, l'humanité a assisté au retour de certaines valeurs de base de l'Iluminisme, le siècle des lumières.

Il ne faut pas garder une vision idéalisée de l'Illuminisme, mais je pense que personne ne contestera le fait que c'est dans la deuxième partie du XXe Siècle que s'est renforcée l'idée de démocratie, de relations internationales entre égaux, de coopération basée sur la solidarité[86]. Dans cette période, ont été créés des organismes comme l'UNESCO, où dans sa charte de constitution, ont été inscrits des principes basés sur le droit des hommes et sur la nécessité de la paix. C'est aussi à cette époque que les Etats membres des Nations Unies ont approuvé la Déclaration universelle des Droits de l'homme qui, cinquante ans plus tard –en 1998, a servi de base aux résolutions de la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur organisée par l'UNESCO à Paris, dont les principes essentiels viennent d'être ratifiés par la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur de Juillet 2009.

La fin des années quarante a marqué le départ d'un long processus qui a eu une phase intermédiaire assez longue et qui a abouti récemment, en 2005, avec un moment de gloire pour le système des Nations Unies avec l'approbation, dans le cadre de l'UNESCO, de **la convention sur la diversité culturelle,** à un instrument normatif, coercitif, qui a établi un cadre où tous les composants du développement humain, y compris l'enseignement supérieur, ont l'obligation de reconnaître que les hommes comme les Etats sont différents et que, en conséquence, la démocratie ne peut pas coexister avec l'imposition de modèles uniques. **En d'autres termes, on revient à une idée d'humanisme où il faut combiner les droits communs à tous avec la différence de chaque être humain.**

Cependant, le processus intermédiaire a été réellement long. Pendant les années 50 et 60, la conception de développement que les organisations internationales transmettaient à ses

[86] Je ne vais pas discuter ici la question du concept d'égalité et ses implications sur l'organisation de la société post-guerre. Jacques Maritain l'a fait juste après la Deuxième Guerre Mondiale. Récemment, Alain Renaut a traité en profondeur l'évolution du sujet et ses aspects actuels dans son dernier livre *"Un humanisme de la diversité –essai sur la décolonisation des identités"* (Flamarion, 2009).

membres avait comme modèles des standards dominants dans les grandes puissances. Pour les autres, **le développement serait la conformité ou l'adéquation ou l'adaptation ou même l'imitation des standards dominants**. Ce principe a été la base de la théorie diffusionniste appliquée, dans les pays en développement en particulier, aux moyens de communication, au développement rural, aux industries culturelles, à la culture «tout court».

Mais le processus commencé avec l'approbation de la Déclaration des Droits de l'homme et la création de l'UNESCO, a provoqué ou donné l'opportunité du lancement de plusieurs sous-processus, parmi eux, celui qui visait à considérer l'éducation pour tous, à tous les niveaux, comme un droit humain. Pour atteindre ce but, la coopération basée sur la solidarité était considérée fondamentale. Et, pour cela, le transfert des connaissances et la coopération dans le domaine scientifique ont été vus comme essentiels dans le processus.

Il faut donc, plus que jamais, insister sur certains principes de base :

8- l´éducation à tous les niveaux est un droit humain;

9- la qualité et la pertinence sont des concepts associés. La qualité ne peut pas être formelle. Elle doit être associée à la construction d'une société meilleure et plus juste que l'actuelle. Pour cela, il faut respecter la diversité culturelle, et des monopoles sont inacceptables ;

10- L'enseignement supérieur est un bien public, indépendamment de la nature du fournisseur des services relatifs à ce niveau.

11- De nos jours, la promotion et le respect de la diversité sont essentiels.

Et ici, finalement, nous arrivons à la question de l'accréditation et à la question soulevée par les organisateurs de cette rencontre, qui souhaitent discuter justement de : comment définir et mesurer le développement humain, et, par extension, la participation de l'enseignement supérieur dans ce processus.

Plusieurs organisations, se sont efforcées pendant des décennies d'avancer l'idée d'une culture d'évaluation comme un instrument pour rendre l'action des institutions plus pertinente et ayant plus de qualité. **Un effort s'est généralisé pour montrer que la liberté n'excluait pas la responsabilité sociale et qu'en fin de compte, les institutions d'enseignement supérieur devaient rendre compte à la société.**

Dans l'évolution de ces processus, des questions se sont posées à juste titre naturellement : Qui va évaluer ? Qui va accréditer ? Avec quels critères ? Quel type de qualité cherche-t-on à établir ? Quel est le concept de qualité subjacent à toutes ces actions ? Avec quoi doit-on comparer l`action des universités pour savoir si leurs activités sont pertinentes et de qualité ?

Revenons à l'importance pour les établissements d`enseignement supérieur de devoir, dans le cadre de leur autonomie, identifier leurs missions. Examinons rapidement des éléments de base qui pourront permettre, à quiconque y manifestant un intérêt, de se positionner sur l'enjeu en discussion. **L'accréditation**, telle qu'elle est traitée de nos jours, constitue un processus social. Or, tout processus a un point de départ, une phase intermédiaire qui parfois

est assez longue et qui, à la fin, aboutit à l'accomplissement des objectifs fixés ou à la définition d'un objectif à atteindre. Ceci est un élément essentiel de la question[87].

La question qui se pose donc est tout d'abord de vérifier dans quel cadre les processus concernant l'enseignement supérieur se développent. Ce n'est pas le moment d'élargir les refléxions sur ce cadre, nous l'avons déjà fait partiellement dans ce texte, mais il faut tenir en compte de facteurs comme la globalisation inévitable, le développement rapide des technologies de l'information, l'apparition d'une société de la connaïssance qui englobe tous ces élements. Tout cela se passe dans une période où le progrès scientifique s'accelère et où, en même temps, la pauvreté augmente y compris à l'intérieur des pays considérés riches, la precarité dans le travail devient la règle, la destruction des conditions de vie dans la planète est renforcée et le marché passe à dominer les relations entre les peuples, **réalités qui pourraient nous permettre de dire que nous sommes passés, sans nous apercevoir, des Lumières à l'Obscurantisme**

TROIS PROCESSUS INTERCONNECTÉS

Au niveau international, il y a en ce moment trois processus au moins qui semblent séparés, mais qui, en effet, constituent des éléments d'une seule réalité. Ce sont :

1- Déclaration de Bologne

La déclaration de Bologne est devenue une sorte d'accord parmi plus de 30 pays européens visant à réformer les systèmes d'enseignement supérieur d'une façon consistante et cohérente pour les pays qui constituent cette région.

Ceux qui ont lancé le processus avaient dans leur tête une réalité dont les traits principaux étaient :

-une partie croissante de la création de nouvelles connaissances a lieu en dehors de l'Europe ;

-l'accès à l'enseignement supérieur en Europe en général est toujours bas, surtout quand la comparaison est faite avec d'autres régions ;

-l'Europe ne serait pas très performante dans la transformation de la connaissance universitaire en innovation dans l'économie ;

-plusieurs pays d'autres régions deviennent des pôles plus attractifs pour des étudiants qui viennent des pays en voie de développement.

La réforme de Bologne est une nécessité en Europe, tous sont d'accord. Il n'y a aucun doute que ce processus connaît un succès dans sa mise en oeuvre. Actuellement, 46 pays au

---

[87] - Dans un document co-signé avec le Professeur Van Ginkel, la question de l'accréditation à l'heure actuelle et ses implications pour la vie des institutions d'enseignement supérieur a été traitée en détail (Van Ginkle, Hans et Rodrigues Dias, Marco Antonio - 3rd International Barcelona Conference on Higher Education –27 to 29 November 2006- "Accreditation for quality assurance: what is at stake?" – GUNI – Global University Network for Innovation – This document was published in GUNI Series on the Social Commitment of Universities 2 – Higher Education in the world 2007 – Accreditation for quality assurance: what is at stake – published by Palgrave Macmillan (2007) – Pgs. 37 to 57

moins font partie de ce programme. Dans le passé, entamer un processus de reconnaissance des études entre les pays européens était presque impossible. Aujourd'hui, le système standardisé défini par Boulogne fait que la reconnaissance devient possible, que la mobilité peut devenir réalité, que la coopération entre universités de divers pays est possible.

Mais, et cela explique la réaction contre le processus en Europe comme ailleurs, il y a des questions dans ce processus qui lui sont sous-jacentes. Pour plusieurs analystes et popur certains groupes sociaux, **le Processus de Bologne représente un excellent alibi pour faire passer une série de reformes qui n'ont rien à voire avec Bologne.**

En plus, là où le bâton rompt est provoqué par deux facteurs:

5- Il n'y a aucun doute que la reforme de Boulogne est basé sur le modèle nord-américain. Si avec la méthode qui est nord-américaine, viennent les contenus des cours universitaires des Etats-Unis, là un problème sérieux pourra se poser, même pour des sociétés développées comme celles de certains pays européens. **Cela pourra servir à la consolidation d'une pensée unique dans le monde et, en conséquence, d'une identité international basée sur les valeurs des Etats-Unis et d'une globalisation où ce qui compte c'est le profit.** La lecture de certains documents de l'Union européennes en faveur d'une conception de société où le social est en deuxième plan ne fait que confirmer ce souci.

6- La réforme de Bologne vise aussi à rendre les systèmes européens plus compétitifs au niveau international. Quand ce processus a été lancé, certains parmi ses leaders ont vu dans l'expérience australienne le model à imiter. Et là on pense nécessairement à l'exportation de produits éducationnels, aujourd'hui un élément important dans l'économie de ce pays. La question que se pose dans ce cas concerne la coopération avec les autres régions, notamment l'Afrique et l'Amérique latine. L'idée de service public et de coopération basés sur al solidarité dispaaraît.

Pour l'Amérique latine, en particulier, lutter pour créer un espace latino américain européen peut signifier trouver des meilleurs conditions de survie dans un monde globalisé où personne ne peut vivre seul. Mais, adopter automatiquement n'importe quel model éducationnel, dans n'importe quel niveau, est suicidaire et contraire aux principes de la diversité culturelle et de l'autonomie et de l'indépendance des peuples, d'identités qui respectent la diversité.

En plus, quand on pense en particulier au processus de Bologne, on ne peut pas ignorer qu'en Amérique Latine depuis la fin des années 50 et le début des années 60, des universités comme celle de Costa Rica, de los Andes (Colombie), de Brasília (Brésil) et de Concepción (Chili) ont adopté des systèmes similaires.

4- Système International d'Accréditation

Les deux autres processus en cours au niveau international, absolument interconnectés, sont le GATS (Global Agreement for Trade in Services) ou AGCS (Accord Général pour le Commerce de Services) et l'établissement d'un système international d'accréditation.

En avril 1994, les États membres de l'OMC ont approuvé l'AGCS - Accord Général sur le Commerce des services - qui a pour objectif la libéralisation du commerce de n'importe quel type de service. Si cet accord était appliqué à la lettre, tous les diplômes de toutes les universités de tous les pays devraient être reconnus partout. Ne pas le faire, serait contraire aux principes de libre circulation des services de l'AGCS.

En septembre 1998, par le biais de documents ayant, au départ, vocation à une diffusion restreinte, le secrétariat de l'OMC a decidé pour l'incorporation de l'éducation (y compris l'enseignement suspérieur et l'enseignement à distance) parmi les services commerciaux.
On a déjà beaucoup parlé de ces deux questions, mais rappelons certains éléments de ce qui concerne le processus de l'accréditation au niveau international:

7- Au cours des dix, quinze dernières années, en vrai mouvement s'est developpé autour des organisations internationales et des gouvernements de certains pays pour définir des principes qui serviraient à développer et consolider des systèmes internationaux d'accréditation. Tout se base autour de l'expérience des pays signataires de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance des études et des diplômes en Europe, qui couvre l'Europe, mais aussi les Etats-Unis, Canada, Israël et aussi l'Australie.

8- Dans ces circonstances, étant donné que dans un processus d'accréditation, dans un cadre de commercialisation, celui qui contrôle le système aura des avantages évidents, de nouveau les questions de base se posent : dans un système international ainsi fondé qui va évaluer, qui va accréditer, qui va contrôler le système? Du point de vue substantif, **l'adoption de ces principes peut signifier le retour au colonialisme, le progrès de la dependance culturelle et économique et l'assimilation tout court des identités nationales dans un modèle d'identité internationale dominée par un petit nombre de pays.**

REVENIR À L'IDÉE DE SERVICE PUBLIC

L'important donc est de revenir à l'examen des rapports entre l'éducation et l'enseignement supérieur et l'idée de service public. Rappelons encore une fois que celui-ci est basé sur trois principes de base:

Equité - ce qui signifie que l'accès à l'enseignement supérieur doit être ouvert à tous sans discrimination.

Continuité ou permanence - ce qui implique que le service soit fourni de façon continue sans interruption, tout le temps

Adaptabilité – ce qui implique la capacité du service à s'adapter aux nouvelles situations afin de garantir, dans n'importe quel cadre, l'équité et la continuité.

Amartya Sen, Prix Nobel d'économie en 1998, affirme que *«pour démontrer l'efficacité du mécanisme du marché, il est généralement admis que tout bien - et, plus largement, tout ce sur quoi repose notre bien-être - peut être acheté et vendu sur le marché»*. C'est une erreur puisque, selon lui, ceci ne peut pas s'appliquer aux biens publics consommés collectivement et non individuellement, comme c'est le cas de la protection de l'environnement et de la santé publique, pour ne prendre que ces deux exemples. le professeur québécois Yves Lenoir, récemment, en juillet 2009, affirmait que "l'institution scolaire, bien public et non bien privé,

se conforme progressivement, de gré ou de force, au modèle de l'entreprise et de marchandisation prôné par l'idéologie néo libérale (Kenney, 1986; Readings, 1996).

Il est donc important de promouvoir, dans la lignée de la pensée d'Amartya Sen et d'Yves Lenoir, une réflexion approfondie sur la notion de service public. Les ministères ou secrétariats d'État en charge des questions liées à l'enseignement supérieur ainsi que les associations et réseaux universitaires doivent s'intéresser à la façon dont l'internationalisation opère dans ce secteur. L'approfondissement de ces réflexions est fondamental.

Passer outre ces questions signifie l'acceptation d'une réalité où, à mesure que le commerce devient le critère dominant dans la définition de politiques d'éducation et dans celle d'autres services assurés par l'action gouvernementale comme l'environnement, la santé, les transports, etc., l'éducation ne sera plus universelle et l'idée de service public permanent pour tous, sans discrimination, cessera d'exister. L'éducation sera réservée à ceux qui peuvent payer, la culture locale ne sera plus respectée et les nécessités régionales et nationales ne seront plus prises en compte de façon prioritaire. Il n'y aura plus de restriction à la mise sur le marché d'offres d'éducation fermées, ne prenant pas en considération les caractéristiques culturelles locales. La définition des politiques d'éducation sera faite à l'étranger et ne sera plus l'oeuvre souveraine de gouvernements démocratiquement élus ; tout cela sera défini par les lois du marché, restreignant encore plus la souveraineté des pays en développement.

RETOUR À L'HUMANISME

Aujourd'hui, le secteur public comme le secteur privé sont soumis à de fortes turbulences par la nouvelle organisation des relations internationales et par l'influence qu'y exercent de plus en plus explicitement les pouvoirs financiers. Pour les multinationales, les frontières n'ont plus de sens dès qu'il est question de la circulation des capitaux. Elles voient dans les services un secteur lucratif et pensent qu'il n'est pas du ressort de l'État de limiter leur action à la recherche du profit. C'est ce qui se passe dans le secteur de l'éducation et plus particulièrement de l'enseignement supérieur.

De nombreux gouvernements ont déjà accepté de bon gré l'idée de la commercialisation et, dans certains cas, cette nouvelle réalité a aussi été acceptée par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur, en général recteurs ou dirigeants. Cette conception affecte évidemment le concept de bien public et ceux de service, de fonction ou de secteurs publics qui y sont corrélés. Et ici on arrive à un nouveau paradoxe. D`habitude, on se réfère aux réactionnaires pour désigner des individus réfractaires à l`intérêt social et à une vision non individualiste de la société. **De nos jours, comme il faut réagir à la pensée unique qui fait du marché le régulateur de tout dans la société, les réactionnaires sont en effet les progressistes…**

Jacques Maritain parlait toujours d'un idéal historique et d'un projet de Nation. Theotonio Santos va plus loin et parle depuis longtemps de la nécessité d'un projet de civilisation.

Maritain se basait sur un concept d'humanisme intégral contre les autoritarismes de gauche ou de droite et contre l'individualisme.

L'organisateur de ce séminaire, Alain Renault, parle d'un humanisme actuel, résultat de la modernité, qui se base sur la conviction *"selon laquelle l'humanité se définit en termes d'autonomie, c'est-à-dire, par exemple, l'affirmation que la loi ou la norme doit être conçue*

non plus comme reçue d'une transcendance extérieure à la personne humaine ou à la subjectivité, mais comme auto-instituée".

Ces jours-ci, on parle beaucoup, en France, de l'ancien Prix Nobel de Littérature, Camus. Rapellons que pour lui, il était **essentiel de promouvoir la liberté autant que la justice.**

Pendant dix ans, depuis 1991, j'ai collaboré avec une institution qui s'appelle l'Université des Nations Unies (UNU). La collaboration formelle avec cette institution s'est achevée en Juin 2009. Mais j'aimerais noter que l'UNU a fait une révision de ses missions et qu'aujourd'hui elle concentre ses efforts dans les domaines du développement durable et de la gouvernance, ce qui inclut la démocratie, les droits de l'homme, la paix.

Cette semaine, le Conseil de l'UNU doit prendre des décisions sur les documents finaux qui permettront le début des opérations, à Barcelone, en Espagne, d'un Institut de formation et de recherche sur l'Alliance des Civilisations, qui aura pour objectif justement le développement des fondements et des actions visant à la construction d'une société mondiale plus juste et solidaire où toutes les identités puissent vivre ensemble, où la diversité des individus et des nations soit respectée, acceptée et pas simplement tolérée et où l'économique, le marché ne continuent pas à coloniser les êtres humains. J'espère que cet institut aidera à développer une réflexion et va promouvoir des actions basées sur un concept nouveau d'identité internationale qui englobe le respect d'autrui. C'est un petit élément dans l'effort général pour faire avancer les objectifs du millenium, définis dans le cadre des Nations Unies, et qui permettra aux institutions d'enseignement supérieur de revenir à l'idée de fonder leurs actions sur le concept de base que qualité et pertinence doivent marcher ensemble.

S'agit-il encore une fois d'une utopie ? Est-ce toujours de la naïvité ?

Il semble que David Livingstone portait avec lui le texte d'un télégramme qu'il souhaitait envoyer au ministère des Relations extérieures britannique pour annoncer sa satisfaction d'avoir enfin retrouvé les quatre sources d'Hérodote: une montagne où auraient leurs sources tous les grand fleuves de l'Afrique orientale, y compris le Nil. Livingstone est mort sans envoyer son télégramme. Si, au lieu d'aller en Afrique, Livingstone avait fait ses explorations en Amérique du Sud, il aurait pu être arrivé au Plateau Central (Planalto Central), à environ 30 à 40 kms d'où se trouve aujourd'hui Brasilia et, où, dans un parc national protégé, il y a un lac qui s'appelle «Águas Emendadas» (les Eaux Réunies) d'où sortent trois rivières, une en direction du Bassin du Rio de la Plata (Uruguay et Argentine), l'autre vers le bassin du São Francisco (le plus long fleuve exclusivement brésilien, qui traverse le Brésil du Sud vers le Nord-Est), et la trosième qui finit son parcours en Amazonie. En d'autres termes, **les utopies peuvent devenir réalité. Il suffit de savoir où et comment les chercher.**

DOCUMENTO NÚMERO DEZOITO

ECONOMIA E SUSTENTABILIDADE: QUE ALTERNATIVAS EXISTEM PARA A SOCIEDADE E O MUNDO ACADÊMICO?[88]

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
www.mardias.net
Representante da UNU junto à UNESCO
Presidente de ORUS – Observatório Internacional
das Reformas Universitárias

Versão provisória – sem revisão

Seminário sobre Crise Civilizacional: Distintos Olhares- Transição de paradigma de desenvolvimento nos países do Sul - 22 a 24 de junho de 2009, Palmas, Tocantins, Brasil

Realização: Instituto Internacional de Pesquisa sobre Política Civilizacional (IIRPC), o Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS/UnB), a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Fundação Universidade do Tocantins.

Apoio: Governo do Estado do Tocantins, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA

[88] O texto aqui apresentado baseia-se em trabalhos anteriores do autor, particularmente no encerramento do Congresso de reitores latino-americanos e caribenhos sobre "O compromisso social das universidades da América Latina e do caribe" que se realizou em Belo Horizonte, no campus universitário da UFMG, na Pampulha, a 19 de setembro de 2007. Título da apresentação: "A universidade no século XXI: do conflito ao diálogo de civilizações"

Há várias maneiras de se responder à questão que me foi colocada no convite para participar deste seminário em Tocantins. Discuti com os organizadores e tomamos uma decisão levando em consideração uma análise do que poderiam ser as intervenções de outros participantes e, de outro, buscando ver onde poderia dar uma contribuição mais específica. Concluímos que o ideal seria analisar como se posiciona ou se pode posicionar a comunidade acadêmica e as instituições universitárias frente às variáveis que se apresentam para a evolução da sociedade neste tempo de globalização e de crise de modelos.

É necessário recordar o que sempre mencionava, ainda nos anos cinqüenta, o professor carioca de Literatura, Danilo de Lima: as coordenadas de tempo e de espaço. São dois, a meu ver, os fatores interligados que podem ser considerados fundamentais neste momento: **a nova ordem mundial estabelecida a partir de 1989 com a consolidação de um tipo de globalização que consolida o poder dos pólos tradicionalmente dominantes, atualmente em crise, e os avanços das novas tecnologias.**

A nova ordem implantada no mundo nos anos 90 consolidada pelo Consenso de Washington implica, no campo político, o domínio de um pequeno grupo de países sobre a comunidade internacional. Provoca mudanças na ordem internacional prejudiciais aos países pobres e em desenvolvimento que, nos organismos financeiros, praticamente não têm como fazer prevalecer seus interesses. Além do mais, estimula alterações no mundo do trabalho onde a estabilidade de emprego desaparece e a chamada flexibilidade se torna sinônimo de insegurança para uma grande parte da população, com impacto altamente negativo na vida dos cidadãos e, em particular, na dos jovens. Nas relações internacionais, é uma espécie de desordem o que prevalece, como é exemplo a relação de antigos poderes coloniais com suas ex-colônias.

O modelo econômico dominante desde 1990, e condicionante da sociedade que alguns buscaram estabelecer desde então, foi o do livre intercâmbio que, em realidade, beneficia em prioridade às multinacionais que têm suas sedes nos países mais ricos. Em 1989, o economista inglês John Williamson havia forjado os princípios do **Consenso de Washington: privatizações, abertura da economia, controle da inflação e do déficit público, desregulamentação da economia**. Anunciou-se, então, que o comércio traria prosperidade para todos. O que ocorreu em realidade desde então foi que, enquanto os países em desenvolvimento eram obrigados a seguir estas prescrições, os ricos reforçavam medidas protecionistas para sua agricultura e indústrias, muitas delas praticamente falidas, os déficits foram se intensificando a ponto de alcançarem cifras astronômicas nos Estados Unidos. Para completar, nos últimos tempos, houve uma quebra nas instituições financeiras globais que somente se salvaram graças ao apoio dos governos que, em conseqüência, hipotecaram o futuro da atual e seguramente das gerações futuras [89].

Mais grave que isto pelas suas conseqüências a largo prazo, os grupos que controlam os mecanismos de poder em nível internacional buscam criar uma atmosfera de consenso, fazendo que os países que constituem os pólos dominados vivam em situação de submissão

[89] Em sua edição de 1º. de setembro de 2007, o semanário britânico, The Economist, na página 70, na seção reservada a resenha de livros, afirma: "The latest thinker to pick up Hamilton's flintlock is Ha-Joon Chang of Cambridge University. According to Mr. Chang, the rich nations that now hector the poor on the importance of free trade, respect for intellectual property and hospitality to foreign investors broke all of those rules when they themselves were clambering up the development ladder. They are telling the poor world to "do as we say, not as we did", he argues.

como se ela fosse natural. É também o que ocorre dentro de sociedades onde os indivíduos oprimidos vivem como se estivessem inseridos num quadro de liberdade total.

Globalização

A globalização apresenta-se com três elementos característicos muito claros:

-**um mercado unificado em escala mundial**, com a adoção de um modelo único, a constituição de uma zona única de produção e de distribuição de bens e serviços;

-**o desenvolvimento de empresas mundializadas**, competindo em escala planetária, na concepção, produção e distribuição de seus produtos e serviços;

-**uma divisão internacional do trabalho,** em que os pólos dominantes se localizam nos países que controlam o conhecimento, o saber e os serviços.

A globalização afeta todos os níveis de vida da sociedade, **a educação, portanto, não lhe escapa e, ao contrário, converte-se em um dos grandes mercados dos tempos modernos. A precariedade se generaliza no trabalho e se vive cada vez mais com a incerteza.**

Tudo isto, naturalmente, tem impacto sobre a educação, sua organização, seu conteúdo, seus métodos. 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 o em**prego, onde o funcionalismo público, com o enfraquecimento do Estado, já não é o porto seguro daqueles que não apreciam assumir riscos, onde **o conhecimento atestado pela obtenção de um diploma muito rapidamente se torna obsoleto.**

Em conseqüência**, a educação deve ajudar os indivíduos a executar tarefas para as quais não foram treinados inicialmente,** a preparar-se para uma carreira não linear, a melhorar sua capacidade de trabalhar em grupo, a usar a informação independentemente, **a desenvolver sua capacidade de adaptação e improvisação**, assim como sua criatividade e finalmente a lançar as bases de um sistema de pensamento complexo, vinculado às duras realidades da vida prática" ("Education and globalization" in IIEP Newsletter, vol XVI, no.2, April-June 1998- Muriel Poisson).

Esta nova organização da sociedade faz ainda com que **a educação necessariamente tenha de ser permanente** e que, nos bancos universitários, os jovens sejam estimulados a tomar iniciativas, a ser empreendedores. Hoje, não basta aprender. É importante aprender a aprender. Mas isto também já não é suficiente. **É necessário**, como costuma assinalar Federico Mayor, ex-diretor-geral da UNESCO**, aprender a empreender.** E aprender a empreender não significa, como muitos desejam, apenas aprender a fazer dinheiro. Significa saber enfrentar a realidade e buscar soluções adequadas aos problemas que cada um enfrenta pela vida afora.

A globalização é irreversível, ninguém pode ignorá-la. Vivemos efetivamente numa sociedade do conhecimento, mas tampouco pode-se passar à margem de realidades como as que demonstra o relatório de 2007 da CNUCED – Conferência das Nações Unidas sobre o comércio e o desenvolvimento, onde se constata, de maneira convincente, que a abertura ao

comércio internacional, não trouxe consigo o progresso necessário para arrancar os países em desenvolvimento da pobreza.

Recusa de modelos dominantes

Aí vale a pena fazer um pouco de história, lembrando **fatos que devem servir de lição nos tempos atuais.** 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 desníveis econômicos e culturais. Para se inserir o "ideal" no "real", é tão necessário conhecer aquele como este, por cuja análise se tem de começar.

Hoje, são raros os que sustentam a adoção do modelo francês, pela simples razão de que os próprios franceses, desde a reforma profunda que foi feita em 1.968, mostram-se descontentes com suas instituições de ensino superior.

Modelo anglo-saxônico

De maneira geral, é o modelo anglo-saxônico (Inglaterra, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia) que tenta se impor e, em torno dele, é que grandes manobras se efetuam em organizações como a OCDE, Banco Mundial, FMI, OMC e mesmo setores da UNESCO.

Olhemos um pouco o modelo inglês.

Em 1998, as universidades inglesas começaram a cobrar anuidades e transformar bolsas em empréstimos. Ao mesmo tempo, o governo reduzia seus créditos para pesquisas e para a formação. Segundo The Economist (16.11.2000), em 1960, um sobre vinte dos que terminavam o ensino secundário, ia às universidades. Esta proporção em 2003 já era de 1 sobre 3. Os gastos por estudante que eram de quase 8 mil libras em 1990, em 2003 calculava-se que já era de menos de 5 mil. A proporção de estudantes por professor que era de 9 a 1 passou, na mesma época, para de 18 a 1. Calculava-se, por volta de 2005, que um professor novo ganhava o mesmo que um novo agente de polícia. Por isso, as universidades perdem pessoal qualificado para universidades norte-americanas e contratam jovens professores da Coréia, China e Europa oriental. Edifícios e laboratórios estão decrépitos.

Em conseqüência, para satisfazer suas necessidades, as universidades inglesas são obrigadas a concentrar seus esforços em atividades comerciais e a consolidar uma filosofia que visa mais ao lucro que ao desenvolvimento do saber ou à expansão da cultura. Segundo o jornal "The Guardian" de Londres (junho de 1997 – Ver artigo no Courrier International – Paris- 26 de junho de 1997 – "Les universités anglaises jouent le marchandising"), as universidades inglesas passam a buscar recursos com merchandising, firmam contratos de franquias, comercializam água mineral (Universidade de Exeter), entram no negócio de super-mercados (Warwick). etc.

Em sua edição do domingo 26 de julho de 1999, o jornal "Sunday Times", chamou a atenção para o fato de que as universidades estavam buscando dinheiro vivo "cash" na venda de títulos honoríficos. Com 10 mil libras em 1996 conseguia-se um título de doutor honoris causa de uma universidade britânica. Mesmo Oxford entrou na dança, só que o preço era mais caro: 250 mil libras.

Há algum tempo, pesquisadores do Institute of Education da Universidade de Londres pesquisaram longamente a evolução do sistema universitário inglês. Alguns grupos antes excluídos, em particular mulheres e representantes de certas minorias, melhoraram muito sua participação no ensino superior, mas **é notável a falta de mobilidade social concretizada pela ausência de participação de jovens provenientes de setores ligados às classes operárias.**

Os resultados das pesquisas mostram **que o sistema é seletivo** e facilita aos ricos o acesso a instituições do circuito Oxbridge (Oxford + Cambridge), enquanto os que provêm de classes sociais mais baixas, acabam em instituições cujos diplomas não lhes abrem as portas de um mercado de trabalho restrito. Hoje, na Inglaterra, principalmente em Londres, quando uma criança tem sete anos, já se sabe, segundo o colégio em que estuda, se ela, um dia, terá alguma possibilidade de chegar ao supra-sumo da formação das classes dirigentes deste país, situada em algumas poucas instituições. Nos primeiros anos desta década, pude verificar pessoalmente que numa boa escola primária os pais tinham de pagar exatamente 2 830 libras por trimestre. Os pais de estudantes de classe média que não desembolsassem muito dinheiro com a escola primária de seus filhos, já sabiam, desde então, que, no futuro, teriam filhos excluídos de instituições de qualidade que ainda sobrevivem no país.

Além disso, é odioso o tratamento dado aos estrangeiros. Vejam bem. No início dos anos 90, os estudantes pagavam de matrícula, na graduação, cerca de 500 libras (em 2003, cerca de mil, hoje seguramente mais ainda). Os estrangeiros, não oriundos da Comunidade européia, pagavam então 5 mil libras, ou seja dez vezes mais que os ingleses e os europeus. Em outras palavras, encontrou-se uma fórmula para que os estrangeiros financiassem grande parte do sistema. Os chineses são os mais numerosos a fazê-lo, mas árabes, australianos e inclusive muitos brasileiros fazem parte deste processo É surpreendente, pois, que responsáveis políticos nos países em desenvolvimento continuem enviando seus quadros para ali se formarem, aceitando este sistema como modelo e financiando, na prática, os estudos da burguesia inglesa.

O sistema norte-americano

Quanto ao sistema norte-americano, permitam-me um par de comentários:

3- o sistema que se pretende alterar no Brasil e em outros países da América Latina agora, é justamente aquele implantado pela reforma de 1968, que, segundo o ex-ministro Cristóvam Buarque, deu como resultado que "a moderna universidade brasileira é filha do regime militar e da tecnocracia norte-americana". Para nós que representamos o passado, não há como se esquecer de que, na segunda metade dos anos sessenta, formou-se no Brasil, no quadro de um famoso acordo entre o MEC do Brasil e a USAID uma comissão para elaborar um estudo detalhado da universidade, propondo, ao final, uma nova estrutura para estas instituições. O grupo se compunha de cinco americanos e de dois brasileiros... O resultado, entre outros, foi a predominância desde então no Brasil, das instituições privadas no número total de alunos e a perda de um projeto social nacional por parte de certas universidades públicas. Limita-se ou abandona-se a perspectiva do compromisso social, da transmissão e da criação de culturas. O acordo MEC USAID, na prática, no Brasil, lançou as bases para a concepção de que ensino é mercadoria.

4- Muitas universidades européias e inclusive associações universitárias estão atualmente muito excitadas com a reforma de Bolonha que está efetivamente modernizando o sistema universitário europeu, dando-lhe uma organização comum que facilitará o reconhecimento de estudos e diplomas e, em conseqüência, a mobilidade acadêmica e científica necessária para a consolidação da Europa como unidade política e cultural. Alguns, entre os entusiastas desta reforma de Bolonha, começam a dizer que a América Latina deveria adotar os mesmos princípios, a fim de facilitar a cooperação entre os dois continentes. O que ignoram ou fingem desconhecer os adeptos destas medidas é que o sistema que os europeus começaram a adotar: cursos semestrais, organização dos cursos numa seqüência que indo da graduação ao doutorado, passa pelo mestrado; sistema de créditos, é exatamente o que foi implantado, em 1968, no Brasil e em outros países da região, **seguindo o modelo norte-americano**.

Parece evidente que para o Brasil e para a América Latina, mais que copiar experiências que chegam com atraso de 30 a 40 anos na região, seria necessário analisar o que de positivo e de negativo houve nesta experiência, insistindo sim em alguns princípios de base que foram destacados na CMES em 1998:

- a educação em todos os níveis é um direito humano;
- a qualidade e a pertinência são conceitos interconectados. A qualidade não pode ser apenas formal. Deve estar associada à idéia de construção de criação de uma sociedade mais justa e, para isto, é necessário respeitar a diversidade cultural e modelos únicos são inaceitáveis;
- o ensino superior é um bem público independentemente da natureza da prestação de serviços.

OBJETIVOS DO SISTEMA

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.

Recordemos uma resolução da Conferência Mundial de 1998 à qual, até agora, não se deu a importância que lhe é devida. No artigo 5 do Marco Prioritário de Ação, a CMES decidiu que "cada estabelecimento de educação superior deve definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade...".

Esta proposta deveria provocar um grande debate dentro das instituições. Este, no entanto, é um dos pontos sobre os quais pouco se tem feito. As ações não podem se limitar aos órgãos de governo. Elas 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 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, em lugar de utilizarem normas padronizadas segundo os interesses e conveniências de certo grupo de países considerados dominantes, terão à sua disposição elementos de comparação baseados em objetivos fixados autonomamente.

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 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 estrategicamente situados em grandes centros urbanos, enfim de todo o povo que constitui a nação.

Por certo, manter este patamar, guardar esta linha de orientação, não é tarefa fácil nos dias de hoje. **Vivemos tempos de obscurantismo**. Ao mesmo tempo em que a ciência se desenvolve a passos largos, o reforço do fanatismo, a precariedade generalizada no mundo do trabalho e a exploração do trabalho infantil, a manutenção de altas taxas de analfabetismo no mundo, as discriminações em vários campos em particular no de gênero, as desigualdades sociais de todos os tipos são apenas uns exemplos para justificar esta afirmação.

O pensamento único é dominante. Com base nos conceitos do consenso de Washington e na ação de um pequeno núcleo de países dominantes com pessoal habilitado incrustado em importantes organizações internacionais volta-se, hoje, na prática às teorias de desenvolvimento segundo as quais **a ligação entre as culturas deve ser feita através da dominação das sociedades mais desenvolvidas sobre as primitivas. O progresso somente pode tornar-se efetivo através da imitação do que se faz em um número reduzido de países que, efetivamente, controlam os processos de interação social.**

Em realidade, o que assistimos, hoje, com o consenso de Washington e com os esforços para se consolidar um pensamento único **é a volta à teoria da modernização dos anos 50 e 60** quando os grandes países ocidentais, em particular os Estados Unidos, enviaram ao terceiro mundo centenas ou milhares de expertos, os "difusionistas", encarregados de modernizar os países atrasados, provocando e estimulado mudanças em suas instituições, abandonando seus valores tradicionais, aceitando os valores do mercado em acordo com o modelo ocidental, modificando todo tipo de relações urbanas, sociais e políticas, buscando uma democracia que seria baseada na cópia do sistema bilateral inglês e deixando de lado toda tradição de poder local na África, por exemplo. Mas este fenômeno se desenvolveu igualmente dentro de países ou estados na Europa, onde, em várias partes, buscou-se estabelecer um estado mono-étnico, mono-cultural, com o abandono de línguas e costumes locais.

Em realidade, No entanto, vários fenômenos ocorreram desde o final dos anos noventa, configurando uma evolução nem sempre positiva.

a) fez-se um silêncio sobre a pertinência que, segundo os participantes da CMES de 1998, é um conceito do qual não se pode separar a qualidade. Em outras palavras, nenhuma instituição de ensino superior pode ser considerada de qualidade se não participa aos esforços de solução dos problemas que impedem o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

b) Passaram-se a se utilizar, de maneira sistemática, processos de recuperação. Fala-se de respeito à diversidade cultural, e, ao mesmo tempo, estimulam-se práticas que visam ao estabelecimento ou confirmação de monopólios, de visão única do processo, de qualidade baseada em padrões fechados restritos a certos países e certas realidades.

c) Na área da acreditação e da avaliação, um processo que durou pelo menos quarenta anos, levou à elaboração de convenções regionais sobre o reconhecimento de estudos e de diplomas do ensino superior e a uma recomendação internacional em 1993, adotada por consenso, após muito estudo, reflexão e negociação. Hoje, há o risco de se concentrarem todas as reformas na experiência da convenção européia de Lisboa de 1997. E não se dá a devida importância a um elemento essencial. No processo em curso

de reformas das convenções regionais, é fundamental que as comunidades acadêmicas estejam conscientes desta tendência e reivindiquem algo que é o calcanhar de Aquiles destes instrumentos. Seus comitês de aplicação são exclusivamente governamentais, Não prevêem a participação das universidades, medida lógica, caso se deseje respeitar o princípio da autonomia. [90]

AJUDA, ASSISTÊNCIA, COOPERAÇÃO, DOMINAÇÃO

Durante muito tempo, falava-se na "ajuda" como um instrumento de cooperação. Descobriu-se que a ajuda beneficiava frequentemente muito mais os países doares que os receptores. Passou-se, então, a se falar em "assistência", mas logo a experiência mostrou que a assistência, baseada por exemplo nas teorias "difusionistas", não respeitava nem a diversidade cultural, nem os interesses daqueles que dela se deviam beneficiar. Hoje, busca-se vender produtos, cooperação passa a ser vista como sinônimo de comércio (para isto, a OMC e a inclusão da educação no Acordo Geral de Comércio de Serviços são poderosos instrumentos) e busca-se forçar os países em desenvolvimento a reformarem seus sistemas para copiar modelos tradicionais.

Em outras ocasiões[91], tive ocasião de analisar o Acordo Geral de Comércio de Serviços (ou GATS), não vale a pena insistir no tema. É útil, sim, mencionar o perigo que existe em permanência no interior da Organização Mundial do Comércio, onde europeus e norte-americanos anunciam a possibilidade de reduzir suas medidas protecionistas, caso os países em desenvolvimento aceitem abrir mais ainda o acesso ao controle de suas indústrias e serviços. Fica difícil imaginar como países como Argentina, Brasil, México e outros vão ceder mais ainda o controle de seus agora limitados parques industriais.

O México passou a ser sede do que se chama "maquiladoras", onde apenas juntam-se peças provenientes de outros países, **Argentina, Brasil, Uruguai e outros países correm o risco de voltar a fazer parte de uma distribuição da organização produtiva mundial em que lhes caberá apenas produzir e exportar produtos primários, sem nenhum valor adicionado**. Por outra parte, quando se vê o controle de grupos dos países mais economicamente mais fortes nas áreas de serviço (bancos, finanças em geral, turismo, educação) é difícil imaginar que abertura pode ainda ser feita. No que diz respeito, em particular, à educação, mais concessões pode significar simplesmente eliminar todo e qualquer controle sobre a organização da educação no interior de cada um destes países.

No mundo ocidental, em geral, enquanto o crescimento econômico beneficia cada vez mais parcelas reduzidas da população, generalizou-se uma situação como a que foi descrita para a França em novembro de 2005 pelo semanário inglês "The Economist", que destacou:

---

[90] Para informação sobre esta questão ver o documento que elaboramos em conjunto, o ex- reitor da UNU, Professor Hans Van Ginkel e eu mesmo, com o original em inglês, publicado também em espanhol com o título de "Retos Institucionales y políticos de la acreditación em ámbito internacional". Este documento foi apresentado á Terciera Conferência de Barcelona sobre Educación Superior, organizada por GUNI, em Barcelona, de 27 a 29 de novembro de 2006 e foi publicado como capítulo do livro "La educación superior em el mundo 2007- Acreditación para la garantia de calidd; Que está em juego?" pgs 37 a 57- Ediciones Mundi-Prensa (2006)

[91] Por exemplo: "Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentando pela OMC?" – conferência na Cumbre de Reitores Ibero-americanos realizada em Porto Alegre, Brasil, em 2002 e publicada como capítulo do livro editado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul "Universidade – um lugar fora do poder" (Wrana Panizzi, organizadora).

7- O desemprego de massa dentro de um sistema que pretendia estar baseado na solidariedade;

8- a existência de guetos étnicos;

9- a execução deliberada de uma política dura para a ação da polícia.

O FATOR CULTURAL

A cultura é um elemento importante que se deve levar em consideração na análise desta realidade. Cultura aqui é um conceito que segue o pensamento de educadores como Paulo Freire ou o sociólogo mexicano Rodolfo Stavenhagen que compreendia a cultura como "o conjunto de atividades, símbolos, valores e instrumentos do homem que identificam um grupo humano e o distinguem dos demais". Stavenhagen cita como exemplos de grupo com especificidade cultural o dos kurdos, no oeste da Ásia. São vários milhões, não conseguem ter um estado próprio e estão espalhados em territórios de cinco países, onde representam sempre uma importante minoria étnica.

O estado assinala ainda Stavenhagen é não apenas o quadro jurídico concebido para manter a ordem interna e garantir a soberania diante de poderes externos. O estado é o elemento essencial para a promoção do desenvolvimento econômico e social, o distribuidor de bens e serviços, o vínculo necessário entre os mercados nacionais e internacionais. Tem que garantir a satisfação dos bens essenciais à população inteira, promover o crescimento e o emprego, redistribuir as riquezas, encarregar-se de preservar o meio-ambinte e servir de referência para a integração social.

Hoje, a realidade que vivemos na Europa, provocada pela necessidade de trabalhadores em todos os níveis para garantir o desenvolvimento econômico, é a de estados com populações culturalmente cada vez mais diversificadas. Nestes casos, durante muito tempo buscou-se uma assimilação que representava a aceitação total pelos imigrantes dos princípios da cultura dominante. Mais tarde –e este parece ser o caso da Inglaterra, desenvolveu-se o multiculturalismo que, na prática, levou à formação de guetos onde paquistaneses, indianos, negros de várias partes, vivem juntos, com serviços públicos de má qualidade e com serviços de educação que necessariamente levam ao desemprego ou a posições secundárias no contexto nacional. A França que era apontada como exemplo de assimilação parece estar, pelo menos parcialmente, dominada por este tipo de "multiculturalismo". Crises recentes nos subúrbios das cidades francesas são significativas.

Há, por toda parte, uma tendência a "demonizar" o outro e isto não apenas em termos teóricos. Diante dos problemas que apresenta a massificação da imigração clandestina, muitos buscam a solução na intolerância que jamais dá bons resultados.

Na Dinamarca, o governo liberal conservador adotou no dia 8 de dezembro de 2005, uma circular determinando que os candidatos à naturalização devem submeter-se previamente a um teste de conhecimentos sobre a sociedade, a cultura e a história dinamarquesas. Com isto, o objetivo do governo parecia ser o de reduzir de pelo menos 50% o número de pedidos de imigração. Na França, além de se criarem obstáculos ao reagrupamento de famílias, anuncia-

se que o novo governo busca médicos em áreas especializadas onde há carência neste país. É o que chamam de "immigration choisie"[92]

Na Inglaterra, anuncia-se que o governo somente abrirá as portas para trabalhadores qualificados, diplomados, especialistas em campos vitais para sua economia. É a aplicação de modelos aplicados há muito tempo por países como Austrália e Nova Zelândia. Diz-se sim a diplomados ou trabalhadores especializados, diz-se não aos que necessitam trabalhar para sobreviver. São pois benvindos os empresários, cidadãos com recursos financeiros para abrir empresas, diplomados em áreas específicas como engenheiros, médicos em várias especialidades, especialistas em informática. É uma política que beneficia a transferência de cérebros.

Tudo isto é contraditório. Segundo documento das Nações Unidas, elaborado no final de 1999 e divulgado em 2000, para enfrentar a redução de população e o envelhecimento da média de sua população, a única saída é a imigração. Somente a França, necessitaria de 750 mil imigrantes por ano. Os demógrafos da Divisão de População das Nações Unidas consideraram que este era o número necessário para se manter o equilíbrio médio atual de 4 a 5 ativos para cada aposentado. A taxa de natalidade na Europa era então de 1.5 criança por mulher na comunidade européia.

PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

De qualquer forma, a imigração massiva não é aceita por muitos cidadãos e cria uma série de problemas, começando com os da inserção dos imigrantes na nova sociedade. Toda e qualquer solução passaria pois, teoricamente, pela redução da a pobreza e pela promoção do desenvolvimento nos países carentes.

Neste sentido, provocou um certo interesse a iniciativa do sorridente sr. Blair, quando ainda primeiro ministro do Reino Unido que, em 2005, presidiu uma comissão que acabou por propor medidas visando à eliminação da pobreza em África. Parte das propostas foi retomada pelo conjunto de países que se arrogam o direito de dizer o que é conveniente para o mundo inteiro, o GRUPO do G-8. Pode-se ser otimista com respeito a estas iniciativas?

Sem dúvida, qualquer iniciativa que provoque redução da pobreza é bem-vinda. No entanto, como muito bem revelou um economista africano, Demba Moussa Demblée, as coisas não são tão simples. Analisando as decisões tomadas pelo G-8 em Gleneagles (Escócia) de 6 a 8 de julho de 2005, o sr. Moussa Dembélé, recordou outras iniciativas semelhantes que não saíram do papel ou que acabaram tendo um impacto mínimo. Em realidade, o G-8 adotou um plano de ação para a África numa reunião em Kananaskis (Canadá) que, ao que se sabe, até agora, permanece letra morta.

A comissão Blair não inova quando apresenta a geografia e a má governabilidade como fatores decisivos da pobreza na África. Os demais fatores como os conflitos, a dependência de produtos de base, a fraca produtividade agrícola, a degradação da educação e do sistema snatitário, o peso da dívida externa, a fuga de cérebros cada vez mais estimulada pelos países

[92] Em sua edição de 30 de agosto de 2007, a revista semanal francesa «Challenges», afirma em sua primeira notícia, na página 5, sob a rubrica "confidencial": - "Les services du ministre de l'Immigration, Brice Hortefeux, planchent sur les moyens de faire venir en France des médecins des pays du Sud.

ricos, a deterioração nas políticas de intercâmbio comercial, teriam apenas um efeito secundário.

Tampouco são inovadoras as conclusões desta comissão quando são comparadas com as posições tradicionais de especialistas internacionais baseados em organismos multilaterais que ignoram ou diminuem sempre a importância de fatores externos como são os da deterioração provocada pela fuga de cérebros. O informe da comissão Blair ignora os impactos nos indicadores econômicos e sociais das políticas de ajustamenteo estrutural impostas pelo Banco Mundial ou pelo FMI. A má governança ou governabilidade é de novo apontada como a responsável principal por todos os males, sem que se indique a responsabilidade dos antigos poderes coloniais implantados e mantidos, sobretudo na África.

PRODUTOS NEGATIVOS DA COLABORAÇÃO

Países doadores sempre recuperam o que doam através da compras de bens, de salários de consultores, de reembolso pelos empréstimos. Tudo isto é clássico e análises desta natureza encontram-se por toda parte em autores que buscam verificar, com objetividade, os resultados da cooperação como é aplicada por muitos países e organismos multilaterais. A participação dos países vistos como receptores é, além disto, condicionada à liberalização crescente de sua economia, à inserção passiva na globalização, à privatização, à aberturada economia às empresas privadas dos países doadores.

Em realidade, boa governabilidade para os países desenvolvidos, membros da OCDE, significa quase sempre a criação de condições favoráveis às inversões estrangeiras. É sintomático que a Comissão Blair estabeleça que “a empresa privada é o principal motor do crescimento e do desenvolvimento”! Nenhuma referência é feita à função do Estado na redistribuição das riquezas, nem ao acesso aos bens e serviços de primeira necessidade, como a água, a eletricidade e à luta contra as desigualdades.

Ao contrário, os países africanos, segundo a comissão, devem libelarizar sempre mais suas políticas comerciais, apoiando-se no G-8, no Banco Mundial e no FMI, para construir “a capacidade física, humana e institucional necessária ao comércio, incluindo aí as medidas de “facilitação”.

Por que tratar deste tema em uma reunião em Tocantins? Em realidade, na prática, os métodos são os mesmos em toda a parte. Os objetivos do milênio, com o qual todos se comprometeram nas Nações Unidas, estão longe de se realizar. Os países desenvolvidos aplicam por ano 300 bilhões de dólares em subvenções e ajudas a seus produtos agrícolas. Os gastos militares no mundo atingem a cifra de 800 bilhões de dólares por ano. A ajuda para o desenvolvimento, na maioria dos casos eivada de imperfeições como acabamos de mencionar, fica entre 50 a 60 bilhões de dólares. No momento em que se anunciava o relatório da Comissão Blair, divulgava-se também que a pobreza duplicou em vinte anos na África sub-sahariana. O número de pobres passou de 164 a 314 milhões.

Frequentemente, são as empresas e consultores ocidentais que mais se beneficiam dos programas de adjuda, assistência ou colaboração. Uma ONG, Action Aid, chegou a denunciar que 61% dos investimentos feitos são fantasmas, jamais chegando aos que deveriam ser beneficiados. Em países como França e Estados Unidos, em alguns casos, chegaria mesmo a 90%. Os países ricos se comprometeram a aplicar 0.7% de seu PNB em ações de ajuda

internacional ao desenvolvimento, mas chegaram ao início do século XXI com a média de 0.25% e, quando se descontam os fundos fantasmas gastos na maioria das vezes com consultores dos países ricos, esta ajuda se reduziria a 0.07% no que se refere aos países do G7 (Reino Unido, França, Estados Unidos, Alemanha, Itália, Canadá e Japão). Um exemplo que é sempre citado: em programas de cooperação recentes, no Vietnam, enquanto especialistas vietnamitas de alto nível ganhavam entre 1500 a 300 dólares, os estrangeiros, dando conselhos, ganhavam por mês de 18 a 27 mil dólares.

Por isto, faz sentido a iniciativa do Presidente do Governo de Espanha, Sr. José Luís Zapatero, que, num pronunciamento diante da Assembléia das Nações Unidas, em Nova Yorque, em 2004, fez um chamamento em favor de uma aliança de civilizações. Sua iniciativa, segundo explicou, insere-se num contexto difícil que requer que "governantes e responsáveis implementem medidas apropriadas em escala mundial, especialmente nos terrenos político e cultural, a fim de evitar que a atual deriva entre os mundos ocidental e árabe e islâmico se consolide e possa chegar a afetar seriamente a paz e a estabilidade internacionais".

FUNÇÃO DAS UNIVERSIDADES

É conveniente então indagar que podem fazer estes estabelecimentos para solucionar este tipo de questões no marco de uma cultura de paz, que estimule a que todos desejem viver juntos, a aceitar o outro como é e não como cópia de nós mesmos. Em outras palavras, qual é a perspectiva da educação internacional, da educação para a paz, em nossos dias? Tem sentido esta preocupação em nossos dias e em nossas regiões? Que podem fazer os estabelecimentos de ensino superior em realidades concretas, quando os imigrantes ou aqueles provenientes de grupos minoritários ou grupos diferenciados pela cultura, origem ou situação financeira, são demonizados?

Tive a ocasião de analisar esta questão em vários documentos elaborados recentemente, seja no marco de reflexões feitas em universidades espanholas, seja no quadro de uma obra coletiva sob a supervisão da Professora Roseli Fischmann, da Universidade de São Paulo. Em várias destas ocasiões, assinalei que as universidades, neste campo, como em outros, têm três funções importantes para exercer:

4- analisar a questão da imigração e todas as questões a ela vinculadas: necessidade de aprender a viver juntos, o desenvolvimento da tolerância, a redução ou eliminação da pobreza, da precariedade e principalmente o desenvolvimento de uma cultura de paz, associada à promoção da cooperação internacional solidária e da cidadania;

5- orientar seus programas curriculares levando em consideração os objetivos da educação internacional que atinge a todos estes elementos. Neste momento, a multidisciplinaridade é uma necessidade para a compreensão dos problemas que são de uma complexidade total e não podem se limitar a disciplinas isoladas;

6- Desenvolver programas de cooperação solidária com instituições congêneres em todos os continentes. Este tipo de cooperação é o que pode facilitar a compreensão mútua. A tendência atual, em particular na Europa, onde vivo há um quarto de século, é a de se abandonar a cooperação solidária, transformando a educação e os intercâmbios universitários em mercadoria, o que, sem dúvida, vai gerar mais problemas e impedir que um verdadeiro diálogo se efetue.

Durante os anos 80, discussões em nível internacional revelaram que especialistas de vários países passaram a considerar que o conceito de educação internacional deveria ser interpretado como devendo atingir todos os atos educacionais visando a uma melhor compreensão, um maior respeito das idéias, culturas, costumes e tradições dos outros, a promover uma melhor cooperação entre nações com base nas relações internacionais e o respeito do direito internacional, na justiça e equidade, com a promoção da paz, através de estudos sobre as causas dos conflitos, sobre a resolução pacífica de disputas, sobre o desarmamento, incluindo suas relações com o meio-ambiente. Como corolário, teria que incluir as matérias de direito humano e liberdade e o respeito à dignidade dos povos, seja enquanto indivíduos seja como membros de suas comunidades, especialmente as minorias.

Parece claro que serão mais eficazes nesta tarefa se demonstrarem competência em sua missão proposta pela CMES de 1998 de formar cidadãos capazes de compreender os grandes problemas mundiais e de atuar sobre eles numa perspectiva democrática e de respeito dos direitos humanos, onde a tolerância é um elemento chave.

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

Por fim, que pode fazer a educação e em particular o ensino superior em favor da democracia? Que pode fazer para que a democracia não seja apenas formal e que ela traga consigo uma redução das injustiças e das desigualdades históricas? Como pode colaborar para que países de regiões como América Latina e Caribe tenham visões prospectivas, deixem de lado interesses imediatos e, numa visão com horizonte largo, colaborem com o progresso de todos seus componentes?

É desnecessário insistir na idéia de que a educação possa resolver todos os problemas sociais. Não o pode fazer sozinha. O voluntarismo não é uma solução. No entanto, a educação é parte da solução e uma ação concertada teria sentido se fosse implementada em todos os níveis, da escola primária até à universidade, ou quem sabe mesmo da maternal até os cursos de pós-graduação.

Em 1992, um de meus ex-colegas na UNESCO, Marc Gilmer, dizia que, no contexto de um mínimo consensual sobre um projeto de sociedade democrática, as estruturas da educação formal como as da educação não formal configuram os instrumentos mais abertos e rápidos para a introdução de diversos métodos e conteúdos da educação para a democracia. O mesmo se aplica à educação para a cidadania e a educação internacional. Em realidade, trata-se aí de lançar elementos para um novo conjunto de atitudes que devem ser estimuladas para a construção de uma sociedade mais justa onde todos tenham direitos iguais e sejam respeitados em suas diferenças.

Um exemplo concreto com esta orientação foi dado pelo Programa Veredas, mencionado no início deste texto, e que foi um programa executado por uma rede de 18 universidades sob a liderança da Universidade Federal de Minas Gerais, entre os anos 2001 e 2005. Propiciou a formação universitária de 14 mil professores das quatro primeiras séries do ensino básico no Estado de Minas Gerais. Proveniente de um projeto elaborado sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas no marco do Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária, mesclavam-se métodos tradicionais com a utilização do ensino a distância. Tinha três grupos de disciplinas: as de conteúdo, as de metodologia pedagógica e temas transversais que iam da análise do entorno onde funcionavam as escolas a problemas globais,

como meio ambiente, paz e direitos humanos. Do local ao global foi o caminho percorrido pelos professores que obtiveram sua formação no Programa Veredas. É estimulante verificar que a Universidade Federal de Minas Gerais, de novo liderando uma rede de universidades, pretende retomar sua implementação, formando novas turmas de professores pra as quatro primeiras séries do curso primário.

DIÁLOGO DE CIVILIZAÇÕES

A questão do conflito de civilizações e da necessidade de uma aliança através do diálogo transforma-se em ponto essencial para se estabelecer melhores relações entre as diversas comunidades em nível internacional, mas também em nível nacional. Como assinala um documento recente, enviado pelo governo espanhol à Universidade das Nações Unidas, "desde a guerra fria, temos vivido num período em que mudanças importantes podem ser observadas em ambos, as micro e as macro-interações". **No contexto mundial atual, parece evidente que este ponto está se tornando também para as instituições de um ensino superior elemento para sua pertinência, componente de seu compromisso social com a sociedade.**

Há pouco tempo, as Nações Unidas estimularam o desenvolvimento de ações e de reflexões neste campo. É interessante observar que a região que talvez menos se interessou pelo tema foi justamente a da América Latina e do Caribe, talvez por julgarem seus líderes políticos, como os dirigentes dos estabelecimentos de ensino superior destas região, que o problema aí não existe ou não é prioritário. Seguramente, muitos, baseados no que se lê nos jornais todos os dias, consideram que o tema é válido apenas para Estados Unidos, em função do terrorismo internacional, ou para a Europa por causa da imigração clandestina massiva. Creio que está havendo aí falta de perspectiva.

Em documento recente que elaborei a pedido de representantes da UOC – Universidade Aberta da Catalunha- assinalei que "há conflitos –como os que são resultantes do banditismo nas grandes cidades da América Latina- que são resultado da má prestação ou mesmo da ausência ou omissão total dos governos locais em campos como educação, transporte, serviços de saúde, segurança etc. Esta ausência ou omissão produz conflitos que alcançam de maneira distinta os diferentes segmentos da sociedade, mas têm implicações para todos. Representa uma ameaça para a paz e a segurança interna, mas, no final, acaba repercutindo nas relações com outros Estados".

Vivo na Europa, mais precisamente na França, há mais de um quarto de século, mas viajo muito e estou em permanente contacto com a América Latina e o Caribe que é e será sempre minha região de base. A ausência do Estado, o controle de grandes cidades pelo banditismo, como ocorre presentemente por toda a parte, não se justifica, já que uma situação destas não permite o desenvolvimento de relações baseadas no direito e na dignidade dos cidadãos.

Por outra parte, e nisto deve-se refletir, cidadãos destes países se deslocam, cada vez mais numerosos, para outros países e regiões. É o caso de latino-americanos para Estados Unidos, de caribenhos para Estados Unidos, Inglaterra, Países Baixos e França, de equatorianos em grande número para a Espanha, de brasileiros para Estados Unidos e Portugal. O fenômeno da mobilidade internacional tende a expandir-se.

Hoje, cada vez mais cresce a consciência de que nossas sociedades têm de ser multiculturais e raciais, aqui temos milhões de cidadãos, muitos deles de origem longínqua africana, milhões

de indígenas, que ainda vivem em situação de submissão. Com a nova mobilidade internacional, as comunidades da região devem se preparar para a chegada que tende a multiplicar-se de cidadãos de outra cor, outra raça, outra religião, outra civilização. Além disto, a evolução das comunicações e dos transportes é de tal dimensão que a necessidade de conhecer o outro, de aceitá-lo com suas diferenças, é essencial para todos os que vivem em um mundo globalizado. Em conseqüência, a educação para a paz e a educação internacional como instrumentos para a aliança de civilizações e o diálogo de culturas e para que o ser humano, em todas a partes aprenda a conviver, são hoje, uma necessidade global e local.

UM NOVO INSTITUTO

Como resultado de discussões entre a Universidade das Nações Unidas e representantes do governo de Espanha, apresentou-se, em julho de 2007, ao Bureau do Conselho da Universidade das Nações Unidas, a proposta de criação, na Espanha, de um Instituto que, tratando da questão da aliança de civilizações, poria ênfase na importância do diálogo, da compreensão, da paz e da diversidade cultural.

O Bureau deu o sinal verde ao governo espanhol e à Universidade das Nações Unidas para lançar, imediatamente, algumas atividades, entre elas uma série de pesquisas ligadas à questão da democratização e da imigração, e o desenvolvimento de uma rede universitária capaz de mobilizar a comunidade acadêmica mundial em torno destes objetivos. Para isto, prevê-se o início de atividades concretas de formação e de pesquisa em 2008[93].

Fundamentando-se em um relatório elaborado por um grupo especial co-presidido por Federico Mayor (Espanha) e por Mehmed Aydin (Iran), o novo Instituto se preocupará com questões vinculadas **à prosperidade dos países, à segurança dos indivíduos, ao respeito à diversidade cultural.** Atividades prioritárias serão implementadas nas áreas **de educação, Imigração, Media e Juventude.** Serão ações vinculadas ao compromisso social, à pertinência das universidades, à criação e ao respeito de valores.

Outra iniciativa importante no quadro da Universidade das Nações Unidas foi a assinatura de um acordo com o Banco do Brasil para o acompanhamento e avaliação de centenas de projetos no campo do desenvolvimento sustentável. Em realidade, estes projetos fazem parte de um programa lançado pelo Banco do Brasil com apoio de um grupo de universidades públicas desde 2003 e que trata de desenvolvimento regional sustentável, beneficiando a quase um milhão e trezentas mil famílias em regiões menos favorecidas. O programa busca incentivar atividades produtivas que sejam economicamente viáveis, socialmente justas e que respeitem o meio ambiente e a diversidade cultural.

[93] Posteriormente à elaboração deste documento, em dezembro de 2007, o Conselho da Universidade das Nações Unidas aprovou a criação, na Espanha, de um Instituto de Informação e de Pesquisa sobre a Aliança de Civilizações. Esperava-se que esta nova unidade da UNU começasse efetivamente a funcionar ainda em 2008, servindo de ponto de referência a todas instituições no mundo que desejassem adotar em seus programas a perspectiva de educação internacional. No entanto, em julho de 2008, observou-se um atraso nas medidas de implementação do novo instituto, provocado principalmente por problemas internos espanhóis, em particular decorrentes da reestruturação da administração espanhola. A criação do novo instituto foi incluída no plano de ação do governo da Espanha no campo da Aliança para a Civilização segundo decisão publicada em janeiro de 2008 no Diário Oficial do governo espanhol.

CONCLUSÔES

O mundo mudou e continuará a mudar. Nossa geração assistiu ao fim dos impérios europeus – o britânico e o francês– e o fim da União Soviética. O fim do império norte-americano, por sua amplitude e sua força, poderá ser mais difícil, mais complicado, mais traumatizante para o mundo inteiro.

Uma comissão de 21 sábios presidida pelo Prêmio Nobel norte-americano Michael Spence - **Comissão Crescimento e Desenvolvimento-** publicou, imediatamente antes da explosão da presente crise financeira e econômica, um informe que, imediatamente, foi visto como o anúncio do fim do Consenso de Washington. [94]

Os membros da comissão evidentemente não previram a queda do império norte-americano, não se opuseram à globalização, nem à liberação do comércio, mas insistiram na necessidade de programas sociais e na necessidade de se evitar a repetição de fenômenos como o da brutal diferença de renda entre grupos sociais. Consideram que, para sair da crise financeira e econômica que eles anunciaram, antes de mais nada, é necessário um estado forte. Um planejamento a longo termo e funcionários bem pagos são necessários, assim como investimentos públicos nas infra-estruturas, na educação e na saúde.

Um elemento a ser destacado é que, de maneira direta, os membros da comissão se opõem ao receituário do Consenso de Washington imaginado pelo economista inglês John Williamson, no final dos anos 80: redução de déficits, de impostos e de gastos públicos, aceleração da privatização e da desregulamentação.

E isto nos leva de novo à recomendação fundamental da Conferência Mundial sobre o ensino superior de 1998, segundo a qual **os estabelecimentos de ensino superior no mundo inteiro devem definir ou redefinir suas missões.**

Na área internacional, a Universidade das Nações Unidas criada há mais de trinta anos com o objetivo de fomentar a preparação de recursos humanos e a pesquisa em particular nos países em desenvolvimento, reviu suas missões, passou a concentrar seus esforços em dois grupos principais de ação: desenvolvimento sustentável (incluindo aí as questões de ciência e tecnologia, além das de meio ambiente) e governabilidade, onde se situam os temas vinculados à paz, democracia e direitos humanos. Ela busca presentemente ampliar sua ação

---

94

Membros da comissão: Presidente: Michael Spence, prêmio Nobel, professor emérito da Stanford University; Vice-presidente: Danny Leipziger, dirigente de rede do Banco Mundial; Montek Singh Ahluwalia, presidente suplente, Commissião de planejamento da India; Edmar Bacha, diretor do Instituto para estudos de política econômica no Brasil; M. Boediano, governador do Banco Central da Indonésia; Lord John Browne, ex-presidente-diretor geral da British Petroleum; Kamal Dervis, administrador do PNUD; Alejandro Foxley, ex-ministro das relações exteriores do Chile; Goh Chok Tong, presidente da Autoridade Monetária de Singapura; Han Duck Soo, ex-primeiro ministro da Coreia; Danuta Hübner, comisssária européia para políticas regionais; Carin Jämtin, ex-ministra do desenvolvimento internacional na Suécia; Pedro-Pable Kuczinski, ex-primeiro ministro do Peru; Trevor Manuel, administrador da Comissão de Planejamento da África do Sul; Ngozi N. Okonjo-Iweala, diretora do Banco Mundial; Robert Rubin, presidente do Grupo City Bank, ex-secretário do tesouro dos Estados Unidos; Robert Solow, professor emérito do MIT, prêmio Nobel; Ernesto Zedillo, ex-presidente do México, diretor do Centro Yale para os estudos sobre a mondialização; Zhou Xiaochuan, governador do Banco da China; Hiroshi Watanabe, presidente do Japan Bank for International Cooperation; Sir K. Dwight Verner, governador do Eastern Caribbean Bank, Saint-Kitts-et-Neves; Mahmoud Mohieldin, Ministro de investimentos do Egito.

na região (América Latina e Caribe), pretende reforçar suas ações em setores como a Amazônia e o Pantanal, está colaborando com o programa de desenvolvimento regional sustentável do Banco do Brasil e colaborou com a criação de um Instituto para o Desenvolvimento durável na Universidad del Noroeste de la Província de Buenos Aires. Na área de governabilidade, seu conselho aprovou recentemente a criação, na Espanha, de um instituto de pesquisa e de formação relativo à aliança de civilizações, esperando-se que instituições da América Latina e do Caribe se interessem por ele.

Para finalizar, insistamos no fato de que o mundo realmente mudou e está mudando. Uma atenção maior se impõe sobre o que ocorre hoje na China; onde, hoje, o grande objetivo é o de se inserir a totalidade da população na vida econômica do país, de modernizar a economia, de melhorar os níveis de saúde, educação e de trabalho, de desenvolver capacidades de produzir ciência e tecnologia e, mesmo, como objetivo, de melhorar gradualmente a liberdade de expressão[95].

É bom notar que, em 2004, houve 74 mil manifestações de protesto em várias partes da China e por diversas razões. Em 2005, as manifestações subiram para mais de 87 mil e quem fornece estes dados é o presidente e chefe do PC. Hu Jintao, para quem as manifestações são o resultado da diferença gritante entre o meio urbano que se enriquece e o meio rural pobre e, ainda a ausência de democracia dentro do próprio partido, o que impede que questões sejam discutidas com coragem. A China, hoje, consome metade do cimento produzido no mundo, 1/3 do aço, ¼ do alumínio, gasta hoje em importação de petróleo e de soja 35 vezes mais do que em 1999. Atualmente, a China seria responsável por 1/3 do crescimento econômico mundial.

Hoje, no mundo inteiro, fala-se na flexibilização do trabalho como fórmula de se criar riquezas. Na prática, flexibilidade significa aumento de precariedade. Ora, se há um ponto essencial para que exista democracia social é o da dignidade do ser humano através da existência de condições de trabalho dignas. Por toda parte, no Ocidente, inclusive na América Latina, governantes se vangloriam pelas medidas de flexibilização. Na China, ao contrário, disposições legais entraram em vigor no dia 10 de janeiro de 2008, garantindo mais segurança e estabilidade no trabalho, o que provocou imediatamente a decisão de certas empresas estrangeiras, coreanas por exemplo, de abandonar a China. Vão buscar em outros lugares melhores condições para explorar os trabalhadores.

A verdade é que a China se recusa a seguir os padrões clássicos determinados pelos economistas ocidentais que asseguram que nenhum país poderá controlar suja inflação, acelerar seu crescimento, fortalecer o trabalho e conseguir equilíbrio na balança comercial ao mesmo tempo. A China, até agora, tem conseguido fazê-lo e, embora o ano de 2008, possa ser considerado como um ano crucial neste caminho, tudo indica que poderá levar adiante sua experiência. A China hoje dispõe de reservas acumuladas de 1.53 trilhões de dólares e o chinês pensa mais a longo que a curto prazo.

---

[95] Recentemente, em março de 2008, tive oportunidade de discutir deste tema num seminário internacional na Universidade de Campinas (ver Jornal da Unicamp – Campinas, 24 a 30 de março de 2008, Ano XXII, no. 389 encontrável em internet). O tema fora debatido anteriormente numa conferência de universidades asiáticas realizada em Hangzhou na China, em dezembro de 2007, onde, como orador principal, apresentei um documento intitulado "Globalization and dialogue of civilizations: the role of China" (ver www.mardias.net – volume eletrônico no. 2- Globalização no ensino superior e o impacto da ação da OMC)

Olhando o que dizem e o que fazem os dirigentes chineses vê-se que é plena sua consciência de que entramos numa era de sociedade do conhecimento global por meio do qual a informação, a competência e as habilitações são as forças motoras do desenvolvimento. Mais importante, hoje, que controlar a produção de alguma coisa é a de ser responsável por sua concepção. E conhecimento se produz nas universidades ou é feito por pessoas que dispõem de formação universitária, principalmente de pós-graduação.

A China que tinha 3 milhões e 700 mil estudantes no superior em 1990, hoje tem mais de 23 milhões e investe muito em ciência e tecnologia A prioridade é dada a formação segundo os interesses do país. Em alguns casos, instituições estrangeiras foram autorizadas a funcionar na China, mas sempre através de parcerias com instituições locais e com programas "acreditados" pelas autoridades nacionais. Na China, claramente há um projeto de nação, busca-se alcançá-lo e para consegui-lo, as universidades são parte importante da estratégia de ação.

Em 1918, os estudantes argentinos em Córdoba se opuseram a uma situação em que a universidade era conduzida pelo dogma, pela massificação intelectual. Todos aprendiam a mesma coisa e deveriam aceitar conformar-se com o pensamento único sob pena de exclusão. As universidades eram sinônimo de imobilismo. Os estudantes reagiram e lançaram bases até hoje válidas para a reforma dos sistemas de ensino superior e, com isto, influenciaram nos próprios rumos da sociedade.

Hoje, em 2009, estamos vivendo de novo uma tentativa de pensamento único, de adoção de modelos únicos, e, nos países fora do circuito de controle do poder econômico e financeiro, de dependência tecnológica, financeira e intelectual. Não servem para nada acordos de livre comércio se os países envolvidos não dispõem todos de capacidades de inovação. É tempo de reagir, de se assumir o controle das instituições, através de uma autonomia responsável, de se garantir que, na região, as instituições de ensino superior sirvam efetivamente a suas sociedades e que estas abandonem a exclusão e estimulem a inclusão.

Concluo citando o arquiteto Oscar Niemayer, um dos criadores de Brasília, que há cerca de dois anos, comemorou seu centésimo aniversário, e que numa entrevista a uma publicação francesa, fez algumas declarações que sintetizam tudo o que busquei transmitir neste documento.

> O importante é a vida, a família, são os amigos, é este mundo injusto que devemos mudar.
> Gostaria que as novas gerações compreendam que é indispensável cultivar a solidariedade e a fraternidade.
> É necessário sonhar sempre. Só o sonho nos faz avançar [96]

[96] « Niemeyer à grande échelle » - Rencontres – Le Monde selon Oscar Niemeyer – Air France Magazine, août 2007- pgs 80-85

DOCUMENTO NÚMERO DEZENOVE

LE DÉFI DE L'ÉDUCATION – UNE VISION À PARTIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Marco Antonio Rodrigues Dias
(www.mardias,net)

Consultant international

Ancien directeur de la Division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO (1981-1999)

-Université Internationale d'été- Au-delà du développement III – du 1er au 4 octobre 2009 À Poitiers (France) – Les sept défis pour une politique de la société – monde et régulations planétaires.

Il est impossible de parler du défi de l'éducation sans mentionner les autres défis qui se présentent devant une politique de civilisations. Les organisateurs de cette rencontre ont raison quand ils disent qu'on ne peut pas considérer comme antagonistes et séparés les sept défis identifiés par Edgar Morin que les participants à cette Université internationale ont été appelés à débattre: défi de l'économie mondiale, défi social, défi de la pensée, défi de l'éducation, défi écologique, défi politique et gouvernance mondiale. Il faut absolument une vision holistique et une vision environnementale qui intègre les individus aux processus de la nature.

Le défi de l`éducation est un sujet très vaste. Sans vouloir combler le déficit d'un exposé sur l'ensemble du thème qui n'a pas été présenté en fonction de l'absence de l'orateur pressenti, je me permets quand même de vous présenter une liste de questions qui sont englobés par ce vaste thème.

1- **Education Permanente –** Susan George a mentionné le fait qu'aujourd'hui les être humains vivent plus. En conséquence, il faut les former pour «plusieurs» vies. Il est exact aussi que la réalité change très vite et qu`il faut donc traîner les gens pour s`adapter aux nouveaux enjeux de la société. L'éducation populaire ne peut pas être oubliée dans ce contexte.

2- **Vivre ensemble –** L`Université des Nations Unies est prêtre à créer, à Barcelone, un Institut sur l`Alliance des Civilisations, où des questions liées à l`immigration, à l`environnement, à la communication, à la jeunesse, aux valeurs, aux religions et à la culture seront examinées. Cette initiative est le résultat de longs débats lancés par l'UNU depuis le début de cette décennie. Ce sont des éléments essentiels pour permettre un dialogue global entre civilisations différentes. **La base de tout doit être la compréhension de soi et la compréhension et le respect de l`autrui.** La coopération solidaire doit être stimulée au niveau national et international. La diversité culturelle est une richesse qui doit être stimulée dans les termes de la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle adopté par les Etats membres de cette organisation en 2001.

3- **Nouveaux contenus –** Formation citoyenne, paix, démocratie et libertés, environnement doivent faire partie de tous les programmes à tous les niveaux pour une éducation pertinente dans ce siècle XXI. L`UNU, par exemple, soutient le programme DRS (Desenvolvimento Regional Durável) de Banco do Brasil lequel bénéficie plus de 1.5 millions de familles, ou plus de sept millions d`individus. Le respect à l'environnement est un élément essentiel de ce programme. Des universités nationales sont associées au programme comme partie de ses responsabilités dans ces domaines. Ces contenus sont nécessaires pour toutes les disciplines, mais c'est surtout dans le cadre de la formation des enseignants qu'ils prennent toute leur importance.

4- **Education et culture et communication.** L'éducation, pour être pertinente, ne peut pas être conçue séparée de la culture qui, de son côté doit être aussi ouverte à tous et diversifiée pour tenir compte de la spécificité de tout être humain.

5- **Nouvelles technologies et nouvelles méthodologies,** qui impliquent une nouvelle organisation des programmes, des nouveaux rapports entre enseignants et élèves, des nouvelles manières d'apprendre.

6- **Nouveau rôle des enseignants,** qui ne peuvent plus se limiter à transmettre des connaissances, mais devenir plutôt des guides dans le processus. L`étudiant doit avoir l`autonomie et apprendre à apprendre. Il sera le centre du processus, comme ont emphatisé en 1998 les participants à la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur organisée par l'UNESCO en 1998.

7- **Education pour tous et de qualité,** condition indispensable à la démocratisation de l'éducation et qui constitue un des objectifs du Millenium établis par les Nations Unies. Des écoles à vitesse différente sont inacceptables dans une vraie démocratie. Des mesures permanentes sont nécessaires pour rayer la tendance à la baisse de niveau du niveau de l'enseignement et de la formation partout dans le monde et, à l'intérieur des pays, surtout celles qui est fourni aux non privilégiés.

8- Éducation et travail (qui ne se limite pas aux entreprises). Renforcer l`enseignement technique et professionnels aux niveaux secondaires et supérieur. Les étudiants doivent être formés pour la vie et la société ne peut pas accepter de les lancer au chômage inévitable et qui, aujourd'hui est une conséquence inévitable des systèmes économiques prédominant dans le monde entier.

9- L**e défi éthique dans l éducation, é**lément également indispensable dans la formation de vrais citoyens.

10- **Le défi de interdisciplinaire** pour faciliter une vision holitisque, où les étudiants apprennent à avoir une vision d'ensemble sur la société et sur la vie. Le cloisonnement des contenus fruit de visions partielles doit être refoulé.

11- **Education et modèle de société,** élément essentiel à tous les niveaux, mais surtout au niveau de l'enseignement supérieur qui doit s'organiser de façon à participer à la création et au développement d'une société juste et équitable. Cela ne peut pas se faire si la notion de bien public et de service public n'est pas rétablie partout dans le monde.

Cependant, suivant le plan élaboré par les organisateurs de cette rencontre, je me limiterai à analyser quelques points basés sur la réalité du monde actuel, tout en utilisant des observations pratiques résultantes de l'exercice de fonctions auprès de l`UNESCO (1981-1999), quand j'ai été directeur de la Division de l'enseignement supérieur et auprès de l`Université des Nations Unies - UNU (2000 jusqu'au mois de juin 2009). J'estime que **les tendances qu'on peut dégager de ces faits basés notamment sur la réalité de l'enseignement supérieur, peuvent quand même s'appliquer à tous les niveaux de l'éducation.**

LE PROCESSUS DE BOLOGNE

Tout d'abord, en tenant compte que nous sommes en Europe, l'illustration des tendances qu'on cherche à faire prévaloir dans les systèmes d'éducation dans le Continent, mais aussi dans le monde entier, se dégage clairement de l'examen du Processus de Bologne.

Pour ceux qui ne sont pas familiers avec ce processus, il faut dire qu'il est le résultat d'une série d'initiatives prises à la fin des années 90 par des ministres de l'éducation européens sous le leadership du ministre français Claude Allègre, soucieux, lui comme ses collègues, de la faiblesse des institutions universitaires européennes dans un monde en compétition dans la société de la connaissance et où les universités nord-américaines, japonaises et même de pays comme l'Australie se présentaient de façon plus efficace.

Le processus de Bologne vise à créer un espace européen de l'enseignement supérieur. Il ne s'agit pas de mettre en place un système universitaire unique mais bien de placer les systèmes nationaux diversifiés dans un cadre commun fondé sur trois points clefs :

- mise en place d'**une structure en deux cycles des études supérieures qui, en réalité, est divisé en trois parties**:
    - un premier cycle d'études d'au moins trois années menant à un premier grade – appelé suivant les pays licence, baccalauréat etc- correspondant à un niveau de qualification approprié pour l'insertion sur le marché du travail européen. Cela correspond au niveau «undergraduated» du système américain;
    - puis un cycle menant à un grade de type maîtrise/master normalement de deux ans;
    - le doctorat pour une durée normale de 4 ans.
- mise en place **d'un système commun de crédits** pour décrire les programmes d'études – le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits- pour pouvoir la mobilité des étudiants le plus largement possible;
- mise en place d'**un supplément au diplôme,** à fin de rendre plus facilement lisibles et comparables les diplômes, de favoriser ainsi l'intégration des citoyens européens sur le marché du travail et d'améliorer la compétitivité du système d'enseignement supérieur européen à l'échelon mondial.

La division en deux cycles est inspirée du modèle anglo-saxon avec son cursus undergraduate et son cursus postgraduate (ou graduate aux États-Unis) qui englobe la maîtrise et le doctorat.

Il n'y a aucun doute que ce processus connaît un succès dans sa mise en oeuvre. Actuellement, aux alentours de 50 pays font partie de ce programme. Dans le passé, entamer un processus de reconnaissance des études entre les pays européens était presque impossible. Aujourd'hui, le système standardisé défini par Boulogne fait que la reconnaissance devient possible, que la mobilité peut devenir réalité, que la coopération entre universités de divers pays est possible.

Mais, et cela explique la réaction contre le processus en Europe comme ailleurs, il y a des questions dans ce processus qui lui sont sous-jacentes. Pour plusieurs analystes, **le Processus de Bologne représente un excellent alibi pour faire passer une série de reformes qui n'ont rien à voire avec Bologne.**

En effet ce que beaucoup d'autorités cherchent c'est de mettre sur place un modèle qui est une copie de celui des pays anglo-saxons: des Etats Unis d'abord avec les systèmes de crédits, les semestres, les trois niveaux (graduation, maîtrise et doctorat), du Royaume Uni de Mme Thatcher ensuite, ou les universités ont dû se transformer en adoptant des pratiques commerciales pour survivre et adoptant le paiement de scolarité.

Le résultat de tout cela est **qu'on voit partout l'adoption d'un système basé sur la compétition et sur une internalisation synonyme de commerce et d'échange de services.**

La coopération solidaire, objectif jusqu'à récemment affiché par les pays européens et aussi par d'autres pays, comme le Canada, donne place à une compétition féroce pour la vente de produits éducatifs, surtout à travers Internet.

Cette réalité provoque donc **une tension permanente entre deux conceptions de l'éducation,** une qui persiste à suivre les objectifs traditionnels de l'éducation, c'est-à-dire, la formation des citoyens, l'éducation comme instrument de promotion sociale, l'autre qui, au contraire, tout en stimulant la compétition, sert à promouvoir la vente de produits éducationnels. Dans ce cadre, observer ce qui s'est passe récemment en Grèce, en France, en Croatie, avec des étudiants allant se manifester contre la commercialisation de l'éducation prend tout son sens.

CRISE ÉCONOMIQUE ET FINANCIÈRE

L'autre question actuelle, liée à la réalité de tous les pays, est que le monde depuis un certain temps **vit en état de crise économique et financière permanente.** Tout le monde est capable de comprendre que derrière la crise financière, il y a une crise économique, et que, en réalité, elle ne pouvait être examinée que d'une façon holistique, car la crise, en effet, est plutôt celle d`un modèle de civilisation.

Et bien, qui sont ceux qui élaborent les systèmes économiques, les soutiennent, cherchent la façon de les rendre puissants, définissent le marché comme celui qui doit orienter toute la voie suivie par les sociétés dans leur organisation?

Je pense aux économistes et, dans ce cas, on ne peut pas ignorer la question posée par la reine d'Angleterre que, lors d'une visite, en 2008, à la London School of Economics, a demandé simplement "comment se fait-il que personne n'a prévu cette crise?".

Pire que cela, certains économistes, et là ils sont suivis par des responsables d'organismes internationaux, font comme si rien n'était passé; des gouvernements prennent des mesures pour rectifier le tir, pour reprendre la croissance économique, pour sauver les institutions financières, tout en assumant des compromis qui vont répercuter sur les générations futures. Et, pourtant, très peu mettent en question le système dans son ensemble. On continue à parler de réformes qui visent au renforcement de la privatisation, de la précarisation du travail, du maintien du marché comme le garant de l'équité sociale. Il est impressionnant comment les grandes écoles de commerce, ses enseignants et ses étudiants, continuent à agir de la même façon que celle qui a crée tellement de bulles financières et qui a provoqué l'explosion de tant de pays dans le monde.

En réalité, si on tient compte du fait que les économistes constituent la classe qui peut-être le plus exerce, par ses actions, une influence sur la vie de l'ensemble des collectivités, il faut reconnaître que le problème est mondial. Partout dans le monde –regardez ce qui se passe dans des pays comme la Chine ou le Brésil- les étudiants en économie apprennent essentiellement des formules mathématiques, font des exercices sur des théorèmes, s'exercent à lire et à faire des graphiques, concluent que les questions du monde peuvent être résolues sans tenir compte de la réalité des êtres vivants qui seront touchés par les décisions que

prennent les responsables des politiques qui, à son tour, se basent eux dans l'expertise des économistes.

C'est un défi qui se présente à l'enseignement supérieur dans le monde entier. Et cela ne s'applique bien sûr qu'a la formation octroyée aux économistes. C'est l'ensemble de la formation au niveau universitaire qui doit être repensée, en effet **c'est l'ensemble de la vision sur l'éducation qu'il faut réviser en profondeur,** si on souhaite que l'éducation serve à former des citoyens qui vont construire une société juste et équitable. Et cette révision doit se fonder sur un modèle de pays comme prévoyait Jacques Maritain, sur un modèle nouveau de civilisation comme prône le sociologue brésilien, Theotônio Santos.

VISION ECONOMICISTE

Et ici on arrive à un paradoxe de la réalité actuelle, que nous soulignerons plus tard.

Le professeur québécois Yves Lenoir, récemment, en juillet 2009, affirmait que "l'institution scolaire, bien public et non bien privé, se conforme progressivement, de gré ou de force, au modèle de l'entreprise et de marchandisation prôné par l'idéologie néo libérale (Kenney, 1986; Readings, 1996). Pour répondre aux exigences du modèle, le discours néolibéral met en avant le principe d'excellence et il l'accompagne d'autres termes – l'efficience, l'efficacité, la performance, la flexibilité, la responsabilisation, la reddition de comptes, etc. – en vue d'harmoniser les pratiques sociales avec les impératifs du nouvel échiquier mondial où semble se jouer dorénavant le destin des sociétés. Et cette idéologie s'actualise dans l'économie de marché, la privatisation, la déréglementation, la marchandisation de l'humain et du savoir. Elle tend alors à standardiser et à manipuler les dimensions culturelles qui permettent aux êtres humains de construire leur identité et de se reconnaître, et à négliger les dispositifs démocratiques qui fondent nos sociétés de droit (Burbules et Torres, 2000a)».

Le professeur canadien ajoute que «la vision économiciste de l'éducation relève de l'utilitarisme pratique "vulgaire", ce qui caractérise la conception actuelle, néolibérale, de l'éducation. Comment alors poser la question d'une éducation soucieuse d'une interrelation sociale (communautaire) qui repose sur la conviction que les intérêts individuels priment sur l'intérêt général?

Le Professeur Lenoir a raison. Il insiste sur le fait que «les systèmes éducatifs des États-nations démocratiques avaient à l'origine comme finalités déclarées, d'une part, le développement intégral de la personne humaine – une personne singulière, autonome, responsable, apte à agir dans la société de façon réfléchie et critique grâce aux savoirs acquis et à la raison qui permet de s'en servir adéquatement (l'instruction) – et, d'autre part, l'intégration sociale et le développement de l'identité nationale pour tous leurs citoyens (la socialisation)». Ces perspectives se voient aujourd'hui écartées ou, plus exactement, réinterprétées avec des fonctions sociales bien différentes, à travers la prédominance du marché sur les systèmes éducationnels.

LE CONCEPT DE L'ÉDUCATION

Dans ce cadre, il est intéressant de noter qu`au mois de mai de cette année 2009, un expert international, ancien fonctionnaire de la Banque Mondiale où il a travaillé pendant vingt et deux ans, actuellement professeur à la Vanderbilt University, a présenté à l'UNESCO un document ayant pour titre «The failure of education-forl-all strategy». Il avait en face de lui

ceux qui, les dernières années, ont été responsables de la définition du programme de l'UNESCO en matière d´éducation dans sons ensemble et du programme d'éducation pour tous.

Le réquisitoire du Professeur Stephen P. Heyneman a été dur. N'oublions pas qu'il a été un des responsables de la définition des politiques éducationnelles de la Banque Mondiale entre 1976 et 1984 et qu'il a encore travaillé dans le Département d´éducation de la Banque dans plusieurs fonctions jusqu'en 1998. Il déclaré, par example, que «the problem with education, is that the consensus among donor agencies has been dysfunctional » et encore que «what began as common sense became a restrictive ideology, one which treated other important sub-sectors as being of low priority.and tantamount to poor economic strategy». Le Professeur P. Heyneman a signalé également que «with the misuse of economic rates of return techniques, the World Bank helped to establish an ideology of basic education and hostility to assistance in other priority areas (Heyneman, 1995). This could have been offset if other agencies had exercised intellectual leadership. But they have not. All donor agencies have accepted basic education as the most important priority».

Il est alors utile de rappeler les discussions substantives qui ont eu lieu au cours des premières années de la décennie des 90 et qui ont abouti à la publication par la Banque Mondiale, en 1994, du document «Higher Education, the lessons of Experience» – «Enseignement Supérieur – Les leçons de l'expérience» et du document de l'UNESCO «Policy Paper for Change and Development in Higher Education» (février 1995) – «Changement et Développement dans l'Enseignement Supérieur: Document d'Orientation».

Les deux documents sont partis d'un diagnostic commun: observation de la croissance des effectifs dans l'enseignement supérieur, des problèmes généralisés liés au financement, diversification des institutions, des méthodes de travail, des techniques pédagogiques. Cependant, ils représentaient deux visions tout à fait opposées sur la nature et sur le rôle de l'éducation par rapport à la société et sur la société elle-même.

Les fonctionnaires de la Banque soutenaient et continuent à soutenir que le partage de ressources (il faudrait lire: stimuler l'enseignement payé, et fomenter l'enseignement supérieur privé) irait collaborer avec le besoin d'augmenter les investissements dans l'enseignement de base et en plus allaient réduire les coûts dans l'enseignement supérieur lui-même, surtout dans les pays en voie de développement. À cette époque-là, personne évidemment ne mentionnait le Consensus de Washington, mais les mesures proposées s'inscrivaient dans le cadre des orientations du Consensus, qui visaient à réduire la présence de l'état dans le domaine social, surtout à travers :

-la réduction du volume des investissements publics dans l'enseignement supérieur;
-le stimulus au développement de l'enseignement privé comme instrument d'équité;
-la priorité aux aspects commerciaux et non aux éducationnels;
-l'acceptation du principe selon lequel l'enseignement supérieur doit être considéré un objet commercial réglé d'après les principes de l'OMC – l'Organisation Mondiale du Commerce.

L'éducation, et l'enseignement supérieur en particulier, ne sont pas un investissement financier mais un investissement social qui aura bien sûr un impact sur la vie de l'individu mais qui donnera aussi, et c'est là le plus important, des résultats a long terme dans le domaine social, en termes de développement culturel et de cohésion sociale.

Dans une affirmation qui fut plus tard reprise par la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur de 1998, le document de politique sur l'enseignement supérieur de l' UNESCO de février 1995 disait que:

> a) l'enseignement supérieur est un des éléments-clés pour la mise en œuvre de processus plus larges nécessaires pour relever les défis du monde moderne;
> b) l'enseignement supérieur et autres institutions et organisations scientifiques el professionnelles, par le biais de leurs fonctions d'enseignement, de recherche, de formation et de services, représentent un facteur nécessaire à la mise en place et à l'évolution de stratégies et de politiques de développement;
> c) une nouvelle vision de l'enseignement supérieur est nécessaire; elle doit combiner l'exigence d'universalité et celle d'une plus grande cohérente afin qu'il soit possible de répondre aux attentes de la société au sein de laquelle l'enseignement supérieur exerce ses fonctions. Cette vision met en avant les principes de liberté académique et d'autonomie institutionnelle en même temps qu'elle insiste sur la nécessité de rendre des comptes à la société.

SERVICE PUBLIC ET COMMERCIALISATION À OUTRANCE

Amartya Sen, Prix Nobel d'économie en 1998, affirme que «pour démontrer l'efficacité du mécanisme du marché, il est généralement admis que tout bien - et, plus largement, tout ce sur quoi repose notre bien-être - peut être acheté et vendu sur le marché». C'est une erreur puisque, selon lui, ceci ne peut pas s'appliquer aux biens publics consommés collectivement et non individuellement, comme c'est le cas de la protection de l'environnement et de la santé publique, pour ne prendre que deux exemples.

Il est donc important de promouvoir, dans la lignée de la pensée d'Amartya Sen, une réflexion approfondie sur la notion de service public. **Il est communément accepté qu'à fin d'être considéré comme public, un service doit être fourni sur une base égalitaire, . De plus, il doit être continu et permanent de la même manière qu'il ne peut être sujet à quelque type de discrimination que ce soit, en particulier commerciale ou financière. Enfin, il doit être capable de s'adapter à l`évolution des situations**.

L'approfondissement de cette réflexion est fondamental. Passer outre cette question signifie l'acceptation d'une réalité où, à mesure que le commerce devient le critère dominant dans la définition de politiques éducationnelles et dans celle d'autres services assurés par l'action gouvernementale comme l'environnement, la santé, les transports, etc., l'éducation ne sera plus universelle et l'idée de service public permanent pour tous, sans discrimination, cessera d'exister. L'éducation sera réservée à ceux que peuvent payer, la culture locale ne sera plus respectée et les nécessités régionales et nationales ne seront plus prises en compte de façon prioritaire. Il n'y aura plus de restriction à la mise sur le marché d'offres éducationnelles fermées, ne prenant pas en considération les caractéristiques culturelles locales. La définition des politiques éducationnelles sera faite à l'étranger et ne sera plus l'oeuvre souveraine de gouvernements démocratiquement élus; tout cela sera défini par les lois du marché, restreignant encore plus la souveraineté des pays en développement.

Aujourd'hui, le secteur public comme le secteur privé sont soumis à de fortes turbulences par la nouvelle organisation des relations internationales et par l'influence qu'y exercent de plus en plus explicitement les pouvoirs financiers. Pour les multinationales, les frontières n'ont

plus de sens dès qu'il est question de la circulation des capitaux. Elles voient dans les services un secteur lucratif et pensent qu'il n'est pas du ressort de l'État de limiter leur action à la recherche profit. C'est ce qui se passe dans le secteur de l'éducation et plus particulièrement de l'enseignement supérieur. Parler de défis en éducation et ignorer ce type de réalité c'est adopter la politique de l'autruche.

De nombreux gouvernements ont déjà accepté de bon gré l'idée de la commercialisation et, dans certains cas, cette nouvelle réalité a aussi été acceptée par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur, en général recteurs ou dirigeants et pas de nombreux représentants d'organisations internationales.

Cette tendance est forte en Asie. Cela a commencé avec l'Australie et la Nouvelle Zélande au début des années quatre-vingt-dix. Ultérieurement, le gouvernement de la Malaisie, pays où apparemment 90 % des étudiants inscrits le sont aujourd'hui dans des institutions privées, a décidé d'adopter et d'encourager une conception selon laquelle l'enseignement supérieur doit générer des devises pour la nation. La Malaisie veut se transformer, selon l'expression utilisée dans ce pays, en «éducation hub», expression qui s'appliquait jusque-là principalement, dans le jargon aéroportuaire, aux grands aéroports centraux capables de générer une forte activité pour l'aviation commerciale.

Cette conception affecte évidemment le concept de bien public et ceux de service, de fonction ou de secteurs publics qui y sont corrélés. En plus, on ne peut pas ignorer la crise financière actuelle qui a montré qu'il faut renforcer la fonction de l'État vis-à-vis de la société et la légitimité des services publics de base en rendant plus claire et effective la contribution de ceux-ci a la société.

Quand on analyse les politiques définies par un grand nombre de pays les derniers temps, on vérifie qu'elles visent en réalité a transformer les établissements scolaires de tous les niveaux dans des entreprises concurrentielles. Cette conception, selon Lenoir, est utilitariste en ce qu'elle privilégie une vision individualiste du marché éducatif, chaque individu y recourant en fonction de ses seuls intérêts personnels.

Et ici on revient à ce que nous avons souligné plus tôt. On arrive à un paradoxe. D`habitude, on se réfère aux réactionnaires pour désigner des individus réfractaires à l`intérêt social et à une vision non individualiste de la société. **De nos jours, comme il faut réagir à la pensée unique qui fait du marché le régulateur de tout dans la société, les réactionnaires sont en effet les progressistes…**

**Il faut donc rétablir l`idée de bien public en éducation**. C`est un énorme défi. Certains peuvent penser qu'il s'agit d`un retour en arrière, mais c'est la condition pour permettre à l`éducation de re-devenir le moteur pour la construction d`une société plus juste, base pour une société mondiale où des civilisations diverses pourront avoir leur place.

Je m`approche de la fin, en citant encore une fois le Professeur Lenois qui affirme à juste titre:

> «A une éducation techno-instrumentale minimisant l'acquisition des savoirs disciplinaires en lien tout particulièrement avec les processus de conceptualisation, mais tendue vers la production d'un capital humain, est associée de manière croissante une socialisation thérapeutique ayant pour raison d'être l'acceptation des conditions de vie auxquelles conduit la logique économiciste dominante, de la négation de la spécificité humaine et sociale. Nolan (1998) parle d'une nouvelle classe de prêtres qui manipule la subjectivité des êtres humains – enfants, adolescents et adultes –, leurs sentiments, leurs

> émotions et qui est en train d'envahir les sphères publiques (la télévision en particulier) et privées, incluant l'école. Le "gouvernement des âmes", serait-il en train de se réaliser et conduire à l'adhésion à la "servitude volontaire", à une manipulation douce des attributs psychologiques des êtres humains et des identités sociales? Cette orientation est fortement soutenue, parfois implicitement, par les choix d'organismes nationaux et internationaux, quand ce n'est pas par les gouvernements eux-mêmes comme en Grande-Bretagne et aux États-Unis, qui s'appuient sur des politiques de globalisation néolibérales. Nous croyons pour notre part qu'il existe une alternative, opposée à cette éducation thérapeutique, que la philosophie et la sociologie critique néohégélienne développent…

Il faut donc insister une fois de plus sur **la notion de service public, qui doit être fourni sur une base égalitaire, être continu et permanent et capable de s`adapter à l`évolution des situations.**

DOCUMENTO NÚMERO 20

CO-OPERATION BETWEEN UNESCO AND UNU
2009

Document elaborated to allow an analysis of the cooperation between UNU and UNESCO

I- GENERAL INTRODUCTION

Strong co-operation has always existed between the United Nations University and UNESCO but it could be reinforced, as expressed recently both by the UNESCO Executive Board at its sessions of Spring 2008 and Spring 2009 and by the last meeting of the United Nations University Council, held in Bonn, Germany, in December 2008.

In addition to UNESCO's constitution and UNU's Charter, this co-operation is based on UNESCO's Medium Term Plan and UNU's new Strategic Plan, as equally in the principles and objectives defined by the United Nations for the Millennium Development Goals.

Priorities for the co-operation were laid down in an "Aide-mémoire on the working relations" signed between the two organizations on 22 April 2004. This is a very comprehensive document, but it should be reviewed in due time taking into account the current needs and realities of society and new priorities of both organizations. The fact that UNU has become a very highly decentralized institution should also be considered.

During its spring 2008 session, after a long debate, the Executive Board of UNESCO:

- Requested the Director General to inform members at its 180th session (held last autumn - 2008) of progress on co-operation with the United Nations University as part of this report on programme implementation.

- Invited the Director-General and the Rector of the United Nations University to present at its 181st session (spring 2009) "a plan of possible joint activities, taking into account, inter alia, UNESCO's priorities, to be carried out during the 2010-2011 biennium".

In its session of Spring 2009, the Executive Board discussed once again the cooperation between the two institutions and invited the Director General to strengthen this co-operation and to submit to it, at its 182nd session, a revised plan of joint activities with the United Nations University.

On its side, during the session held in Bonn (1-5 December 2008), many UNU Council members stressed the importance of UNU's ties with UNESCO, requested the Rector to clarify to the UNESCO Executive Board the relations between UNESCO and UNU, and encouraged UNU to sign "memoranda of understanding" (MoU) with UN agencies as this would facilitate and strengthen collaboration between UNU and these agencies by fostering joint activities; it further encouraged UNU to organize jointly planned meetings with key UN partners aimed at identifying concrete joint activities. It also recommended reviving the UNU-UNESCO staff exchange programme, which was frequently mentioned during the debate.

On the same occasion, the members of the Council adopted the UNU Strategic Plan 2009-2012 proposed by the Rector: the plan clearly mentions "Twin institutions" as an essential part of this co-operation strategy. The goal of this modality of action is to strengthen UNU's presence in developing countries, particularly in Africa, and to intensify research and teaching interactions with developed countries.

With the objective of improving teaching and capacity development and their relevance and recognition, UNU intends to initiate new joint programmes with high-level university partners and award UNU Master's and PhD degrees.

Another important element of the strategy, among several others, is to give emphasis to cooperation and joint initiatives with other organisations of the United Nations, particularly with UNEP and UNESCO, including the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme.

All the decisions and comments made by members of the UNESCO Executive Board and by the members of the UNU Council reflect the importance they all attach to collaboration between the two organisations. These organisations share common points in their missions, both are part of the United Nations system, both are called upon to collaborate with the implementation of the Millennium Development Goals as defined by United Nations, and both are committed to education as a right, in compliance with the terms of the Universal Declaration for Human Rights.

UNESCO has a broad mandate that includes Education, Science and Technology, Social and Human Sciences, Culture and Communication. The UNU, according to the terms of its Charter, adopted by the General Assembly of the United Nations in 1973, "shall devote its work to research into the pressing global problems of human survival, development and welfare that are the concern of the United Nations and its agencies, with due attention to the social sciences and the humanities as well as the natural sciences, pure and applied". (Article 1.3).

The Charter also establishes (Article 1.4) that "the research programmes of the institutions of the University shall include, among other subjects, coexistence between peoples having different cultures, languages and social systems; peaceful relations between States and the maintenance of peace and security; human rights; economic and social change and development; the environment and the proper use of resources; basic scientific research and the application of the results of science and technology in the interest of development; and universal human values related to the improvement of the quality of life".

In pursuing its mission, the University functions as:

- an international community of scholars;
- a bridge between the United Nations and the international academic community;
- a think-tank for the
- United Nations system;
- a builder of capacities, particularly in developing countries; and
- a platform for dialogue and creative new ideas.

Even though the two institutions focus on themes that are part of their mandate, and even though they sometimes use the same methods of action, they have specific mandates and different constituent bodies that define their priorities and are responsible for the implementation of their programmes. The need for co-operation between the two organisations is evident.

Joint implementation of certain activities can add efficiency to their actions and strengthen their impact. The fact that UNU works under the joint auspices of the United Nations and UNESCO, whose Director-General is an ex officio member of the UNU Council and the fact

that the Rector traditionally presents the activities of the UNU to the Council every two years, should facilitate the co-ordination of actions.

UNESCO's priorities are defined by its Executive Board and General Conference, while UNU's priorities are laid down by its Charter, adopted by UN's member states and by its Council, established on a broad geographical basis with due regard to major academic, scientific, educational and cultural trends in the world, taking into account the various fields of study, with an appropriate representation of young scholars.

The Director General of UNESCO is the executive officer of UNESCO and the Rector, who has the status of Under Secretary General of the United Nations, is the executive chief of UNU, and is responsible for the implementation of the programme and head of the secretariat, in other words, he is the chief academic and executive officer of the UNU, and as such, is responsible for the implementation of the academic programmes and the administration of the entire organisation, in accordance with the general policies and criteria formulated by the Council.

According to the terms of its Charter, UNU's action must give due attention "to the Social Sciences and Humanities as well as the Natural Sciences, pure and applied".

However, certain programmes having an impact on education, such as, for example, the one dealing with quality for education in Africa and another on teacher education in Brazil, came under the auspices of UNU. This was carried out through the elaboration of projects using new technologies. The implementation of these projects was entrusted mainly to university networks.

THE CHARTER OF THE UNU

The UNU charter clearly indicates that collaboration between UNU and UNESCO is fundamental. According to Article 1.1 of its Charter, UNU "shall function under the joint sponsorship of the United Nations and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization through a central programming and coordinating body and a network of research and postgraduate training centres and programmes located in the developed and developing countries".

According to Article 1.5 of the Charter, "the University and all those who work in it shall act in accordance with the spirit of the provisions of the Charter of the United Nations and the Constitution of UNESCO and with the fundamental principles of contemporary international law".

In addition to being an autonomous organ of the General Assembly (an agency), as specified in Article XI.1 of the Charter, working under the auspices of both the UN and UNESCO, the UNU is a university and, according to Article II.1 of its charter "shall enjoy autonomy within the framework of the United Nations". "It shall also enjoy the academic freedom required for the achievement of the objectives, with particular reference to the choice of subjects and methods of research and training, the selection of persons and institutions to share in its tasks, and freedom of expression. The University shall decide freely on the use of the financial resources allocated for the execution of its functions.

Article III of the Charter defines the way UNU should be organized. It specifies that it consists of "A Council, which shall serve as the governing board of the university;"

The Director General of UNESCO is an of ex-officio members of the Council, whose functions are defined in article IV.4

"The Council shall:

a) Formulate principles and policies which shall govern the activities and operations of the University;

b) Adopt such statutes as may be necessary for the application of the Charter;

c) Decide upon the setting up or incorporation of the research and training centres and programmes which are to constitute the totality of the University in developed or developing countries, establishing standards for their operation either on its own authority, in cases where they are being set up, or by agreement in cases where they are being incorporated;

d) Consider and approve the work programme and adopt the budget of the University on the basis of proposals submitted to it by the Rector;

e) Consider reports of the Rector on the activities of the University and on the execution of its plans of work;

f) Issue directives and take measures within the framework of the present Charter;

g) Make whatever recommendations it may deem either necessary or desirable for the effective functioning of the University;

h) Report annually to the General Assembly, the Economic and Social Council and the Executive Board of UNESCO, through the Secretary-General of the United Nations and the Director-General of UNESCO, respectively, on the work of the University;

i) Create subsidiary bodies as it deems necessary.

Finally, the Charter establishes that the "Rector shall be the chief academic and administrative officer of the University and shall have overall responsibility for the direction, organization, administration and programmes of the University, in accordance with the general policies and criteria formulated by the Council".

RESEARCH AND TRAINING CENTRES AND PROGRAMMES

With the general focus placed on global changes and sustainability and security, and international cooperation and development, the UNU undertakes inter- and multidisciplinary research on urgent global problems, provides advanced training through courses, workshops and post-graduate fellowships, disseminates knowledge through conferences, publications and other information means.

The University's actions are implemented through a central programming and coordinating body (its headquarters) based in Tokyo, and a network of research and postgraduate training centres and programmes located in developed and developing countries:

- UNU Programme for Biotechnology for Latin America and the Caribbean (UNU-BIOLAC), Caracas, Venezuela
- UNU Programme for Comparative Regional Integration Studies (UNU-CRIS), Bruges, Belgium
- UNU Institute for Environment and Human Security (UNU-EHS), Bonn, Germany
- UNU Food and Nutrition Programme for Human and Social Development (UNU-FNP), Cornell University, New York, USA
- UNU Fisheries Training Programme (UNU-FTP), Reykjavik, Iceland
- UNU Geothermal Training Programme (UNU-GTP), Reykjavik, Iceland
- UNU Institute of Advanced Studies (UNU-IAS), Yokohama, Japan
- UNU International Institute for Global Health (UNU-IIGH), Kuala Lumpur, Malaysia
- UNU International Human Dimensions Programme (UNU-IHDP), Bonn, Germany
- UNU International Institute for Software Technology (UNU-IIST), Macao, China
- UNU International Leadership Institute (UNU-ILI), Amman, Jordan
- UNU Institute for Sustainability and Peace (UNU-ISP), Tokyo, Japan
- UNU Institute for Natural Resources in Africa (UNU-INRA), Legon, Ghana
- UNU International Network on Water, Environment and Health (UNU-INWEH, Hamilton, Ontario, Canada
- UNU Maastricht Economic and Social Research and Training Centre on Innovation and Technology (UNU-MERIT), Maastricht, The Netherlands
- UNU World Institute for Development Economics Research (UNU-WIDER), Helsinki, Finland
- UNU Water Decade Programme on Capacity Development (UNU-DPC), Bonn, Germany
- Several important programmes are implemented through 22 "Associated Institutions":
    - Asian Institute of Technology, Bangkok, Thailand
    - Central Food Technological Research Institute, Mysore, India
    - Cornell University, Ithaca, New York, USA
    - Federal University of Mato Grosso, Cuiaba, Brazil
    - Gansu Natural Energy Research Institute, Lanzhou, China
    - Global Fire Monitoring Centre Max Planck Society for the Advancement of Sciences, Freiburg, Germany
    - GRID-Arendal, Arendal, Norway
    - Gwangju Institute of Science and Technology, Gwangju, Republic of Korea
    - Institute of Ethics, Governance and Law, Griffith University, Nathan, Queensland, Australia
    - Institute of Nutrition, Mahidol University, Bangkok, Thailand
    - Institute of Nutrition and Food Technology, University of Chile, Santiago, Chile
    - International Institute for Geo-Information Science and Earth Observation, Enschede, The Netherlands
    - National Food Research Institute, Tsukuba, Japan
    - National Institute of Public Health, Cuernavaca, Mexico
    - National Nutrition Institute, Ministry of Health and Population, Cairo, Egypt

- Shanghai Institute for Biological Sciences, Chinese Academy of Sciences, Shanghai, China
- Tufts University, Boston, Massachusetts, USA
- University of Bonn, Bonn, Germany
- University of Ghana, Accra, Ghana
- University of Madras, Chennai, India
- University of Nairobi, Nairobi, Kenya
- University of Ulster, Londonderry, Northern Ireland, UK

UNU LIASON OFFICE

The UNU has a liaison office at UNESCO, which comes under the direction of the Rector's Office. The Office is currently facing a period of transition and operates with a very small staff. There is, in fact, one liaison officer (very limited time) and a post of one secretary. From July 2009, the coordination of the work of the Liaison Office will be entrusted to the Director of CRIS - the UNU Programme on Comparative Regional Integration Studies, located in Bruges, Belgium. In spite of these limited resources, information is sent to Permanent Delegations accredited to UNESCO on several subjects, and contacts are frequently made, depending on needs. Information on UNU's activities and its annual report are distributed to all delegations on a regular basis. In addition, the e-publication "UNU Update" is distributed whenever it is published:

1- It is placed on-line through a link in UNESCO-COMMUNICATION
2- It is sent to the Foreign Press Club of Paris for distribution to its members
3- It is sent to members of the Communication Group set up by the Desk Officer for France at the UN Regional Information Centre in Brussels.

The UNU Office in Paris decided to design, publish and manage a small website to increase the visibility of activities undertaken by the Office and the University.

The Liaison Office maintains contacts with the offices of UNESCO's ADGs in charge of programmes, as well as certain special programmes, such as MAB (Man and the Biosphere). There is concrete interest in co-operating with UNU. In the area of science, for instance, a strong and direct co-operation exists with the Institute for Advanced Studies in Japan and also within the framework of the South-South Co-operation programme in Amazonia, as well as with the units dealing with water issues.

In the Social and Human Sciences Sector, there is direct co-operation with CRIS, the UNU Programme on Comparative Regional Integration Studies, located in Bruges, Belgium, including the UNESCO MOST programme.

In the Education Sector, there is a tradition of cooperation in the field of education for sustainable development, and some projects of the UNITWIN/UNESCO programme are currently implemented under the auspices of both organisations.

The Liaison Office informs the appropriate units of the UNU on relevant activities undertaken by UNESCO. It also monitors the implementation of joint activities and attends, as an observer, important meetings held in UNESCO's premises.

It should be pointed out that during the UNU Council meeting (December 2008), its members strongly recommended to the Rector to negotiate with UNESCO on re-establishing a mechanism that worked efficiently from 2001 to 2005, when UNESCO staff members spent time at UNU's headquarters and vice-versa, the UNU staff spending two to three months at UNESCO's offices in Paris. The results were very positive. Among the members of the staff who are at present more actively engaged in joint activities and feel more motivated to launch new initiatives, there are formers members of both organizations who benefited from this scheme.

II - ONGOING COOPERATION AND PROSPECTS

Important activities and projects have been developed and implemented during recent years through direct collaboration between all UNESCO sectors and UNU's RTC/Ps, in areas such as the Earth Sciences, the Man and Biosphere Programme, Hydrology and Water Resources development, South-South Cooperation, Sustainable Management of Marginal Drylands, Assessment, Monitoring and Management of Persistent Organic Pollutants (POPS) in the Coastal Ecosystem of the Wider Caribbean region, Global Marine Governance, Ecosystem Service Assessment, Migration, Regional Integration, Ethics, On-line collaborative development activities within the framework of the Asian Pacific Programme of Educational Innovation for Development (APEID) Conferences, Quality Assurance for Education, Innovation in Higher Education, activities within the framework of some of the projects of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme; Urban Development and the Management of Social Transformation (MOST), Education for Sustainable Development and the follow-up to the 1998 World Conference on Higher Education and the 1999 World Conference on Science.

Here is some additional information on ongoing cooperation between the UNU and UNESCO and some prospects for the future:

A. CONFERENCES ON GLOBALIZATION

Since 2003, UNESCO and UNU have collaborated in organising an annual summer international conference on subjects related to globalisation. This activity was funded by Japanese extra-budgetary funds and resulted in a series of publications containing the proceedings of these meetings.

The themes of the conferences were:

- "Globalisation with a Human Face – Benefiting all" (Tokyo- 2003)
- "Globalisation and Intangible Cultural Heritage: Opportunities, Threats and Challenges (Tokyo, 2004)
- "Sustaining the Future – Globalisation and Education for Sustainable Development" (Nagoya- 2005)
- "Science and Technology in the Era of Globalisation (Yokohama, 2006)
- "Pathways towards a Shared Future: changing roles of Higher Education in a Globalised World" (Tokyo, 2007)
- "Globalisation and Languages: Building on our Rich Heritage" Tokyo, 2008).

PROSPECTS

On UNU's side, since the conferences take place in Tokyo, co-ordination is ensured by the Rector's Office. Discussions should be held to see whether these conferences will continue to be organised in the future. In addition, an existing network on Global Economics and Sustainable Development, which was jointly created by UNESCO and UNU, in 1996, could be revitalized.

B. NATURAL SCIENCES

Traditionally, the Science Sector is the area of UNESCO, together with the Social and Human Sciences Sector, which collaborates the most with UNU. During a meeting between the ADG/SC and the Rector, it was decided that that the UNU should actively participate in the World Forum on Science that will take place in Budapest, in November 2009.

During this meeting, the ADG announced that the Science Sector has developed an on-line Encyclopaedia on "knowledge for sustainable development" (already 80 volumes but only three in print). This will be made available to all UNU centres and programmes.
There is an exchange of information between this Sector and UNU/MERIT, and a meeting is being planned in the near future between representatives of both institutions to establish a co-operation plan to be included in UNESCO's platform for science education. UNESCO feels that UNU/Merit has an external competence in developing efficient surveys to stimulate innovations.

Finally, the Science Sector is interested in UNU's participation in the Scientific Council and Board of the Institute for South-South Cooperation in Malaysia. In the past, an intensive exchange of information and collaboration existed between UNESCO (particularly IHP - International Hydrological Programme) and UNU's RTCs located in Canada and Germany). The UN Water Decade Programme on Capacity Development (UNW-DPC) hosted and led by the UNU in Bonn since its inception in August 2007, has developed several joint activities with UNESCO's Science Sector, and also with the Education Sector and other UNESCO decentralised units.

1- UNESCO (MAB) – UNU – UNAMAZ - Academy of Developing Countries – South-South Co-operation for Sustainable Development Programme

Environment and sustainable development are subjects in which permanent co-operation has always existed between the two organisations. Recently, UNU was involved in some of MAB's activities, such as:

a) III International meeting on Biosphere Reserves in Amazonia: for a joint action agenda - Cusco, Peru, 17-20 November 2008
b) III World Congress on Biosphere Reserves
c) Publication of a second book on Biosphere Reserves in the Amazon

Moreover, UNU and UNESCO are collaborating with other organizations for the elaboration of the World Atlas of Mangrove.

2- UNESCO Sciences Sector and UNU/INWEH (Canada) - International Network on Water, Environment & Health

a) Sustainable Management of Marginal Drylands (SUMAMAD):

This four-year project has assisted developing countries in Northern Africa and Asia to improve the sustainable management and conservation of their marginal drylands, as called for in the UN Convention to Combat Desertification (UNCCD). Training, capacity building and interaction with landowners and farmers, with a focus on sustainable and indigenous dry land management practices, are the key elements of this project. The project involves a collaborative network of researchers and institutions in eight countries (China, Egypt, Iran, Jordan, Pakistan, Syria, Tunisia and Uzbekistan), and is jointly organized and managed by UNU-INWEH, UNESCO and ICARDA. The project successfully concluded in December 2007. Two major publications were produced by UNESCO and UNU, containing the findings of the project. The project was also presented to a wide audience comprising UN and member States' representatives at CSD-16 in New York (May 2008). Plans for a five-year follow-up project have now been finalized and submitted to the Flemish Government in Belgium; the Canadian Government is also considering the proposal.

b) Assessment, Monitoring and Management of Persistent Organic Pollutants (POPs) in Coastal Ecosystems of the Wider Caribbean Region:

This project started in September 2007 and is being funded by the World Bank through the Canada Persistent Organic Pollutants Fund. The purpose of this project, implemented in co-operation with IAEA, UNEP and UNESCO, is to build a network among environmental managers, analytical laboratories and other pertinent governmental agencies in the Caribbean countries. The purpose of the project is to facilitate the measurement, evaluation and eventual reduction of pollution entering the coastal environment. The project will address some of the specific data gaps identified in past PTS/POP initiatives in the region. It includes eight countries, all suffering from POPs, and other PTS have been identified as an issue: Belize, Dominican Republic, Guatemala, Honduras, Jamaica, Mexico, St Lucia and Trinidad & Tobago.

Through targeted workshops, laboratory visits and assessments, baseline monitoring and sampling, data analysis, outreach and networking, the project pays particular attention to: (a) the capacity of coastal marine managers to monitor pollutants and to ameliorate coastal pollution; (b) the ability of environmental managers to mount investigations that trace pollutants to their land-based sources; and (c) raising the awareness of the public to recognize the seriousness of pollution, leading to mobilising a political will to bring about real change.

3- UNESCO Sciences Sector and UNU-IAS, UNU Institute of Advanced Studies (Japan)

a) Global Marine Governance

The Global Marine Governance Project at UNU-IAS has undertaken extensive work to assess the status of marine biological prospecting, in collaboration with UNESCO, through the development of a Marine Biological Prospecting Information Resource. This Information Resource includes a searchable database providing details of research and commercialised products arising from biological samples that were sourced from the world's oceans and coastal areas. In a related effort to publicise and make more accessible the information contained in the databases, UNU-IAS, in

collaboration with UNESCO, participated in the UN Open-ended Informal Consultative Process on Oceans and the Law of the Sea, and the UN Ad Hoc Open-ended Informal Working Group, to study issues relating to the conservation and sustainable use of marine biological diversity beyond areas of national jurisdiction.

UNU-IAS also collaborated with UNESCO to convene a side event at the 2nd meeting of the Ad Hoc Open-ended Informal Working Group to study issues related to the conservation and sustainable use of marine biological diversity beyond areas of national jurisdiction, on 28 April 2008, at the UN Headquarters in New York, entitled "Marine Bio-prospecting – Status, Tools and Resources." A side event on the theme of "Marine Genetic Resources: Research, Commercial Uses and a Database on Marine Bio-prospecting" was organised, together with UNESCO, at the Eighth Meeting of the United Nations Open-ended Informal Consultative Process on Oceans and the Law of the Sea (New York, 25 June 2007). This included the organisation (jointly with UNESCO) of a side event on marine genetic resources and the submission of a background paper on "An Update on Marine Genetic Resources: Scientific Research, Commercial Uses and a Database on Marine Bio-prospecting", published jointly by the United Nations University-Institute of Advanced Studies and UNESCO.

In addition, UNU-IAS and UNESCO have collaborated on a report entitled "Implementing the Ecosystems in Open Ocean and Deep Sea Environments - An Analysis of Stakeholders, Their Interests and Existing Approaches" (see http://www.ias.unu.edu/binaries2/DeepSea_Stakeholders.pdf). A side event to introduce this publication and to discuss the topic was held at the seventh meeting of the UN Open-ended Informal Consultative Process on Oceans and the Law of the Sea (New York, June 2006).

b) Ecosystem Service Assessment

Following the successful launch of the Millennium Ecosystem Assessment (MA) in 2005, UNU-IAS has been working with UNESCO and other partners to implement the MA results and address the research gaps identified at the conclusion of the MA. Since the establishment of the ICSU-UNU-UNESCO Ad Hoc Group of multi-disciplinary experts in 2006, three meetings have been held to identify key gaps in knowledge and data and to draw up a research agenda arising out of the MA: in Paris in December 2006; in Montreal in July 2007; and again in Paris in December 2007. UNU-IAS also organized a side event in May 2008 at the CBD COP 9 in Bonn, Germany, in cooperation with ICSU, UNESCO and UNEP, during which a report on information gaps and research priorities, prepared by the ICSU-UNU-UNESCO Ad Hoc Group, was presented. The report which also proposes a programme of Ecosystem Change and Human Well-being will be published in January 2009.

c) Water

On the theme of water, there is also strong cooperation between UNU-IAS and UNESCO:

- Meeting of the UNESCO-IHP Expert Advisory Group on Water and Cultural Diversity, held in Paris, France (7-8 January 2008)

- Workshop on the UNESCO-IHP Project on Water and Cultural Diversity, held in Cranfield, UK (3-4 July 2008)

- World Water Forum session on "Traditional Knowledge and Global Environmental Change: Charting Sustainable Paths for the Future", to be held in Istanbul, Turkey (TBC March 2009)

- Academic Symposium on Water and Cultural Diversity to be held in Kyoto, Japan (TBC-October 2009)

- PhD or Post-doctoral Fellowships in Water and Cultural Diversity, and the publication of a volume on Water and Cultural Diversity, as well as a children's book on Water and Culture.

4-Other Water-related Activities

Besides UNU-IAS initiatives, a series of activities were jointly undertaken by UNESCO and UNU in the field of water, particularly under the responsibility of the UNU programmes located in Bonn. In December 2008, during the meeting of the Council in Bonn, several activities were reported or announced:

- International Workshop on Capacity Development for Water Journalism in Asian countries, held in Tehran, Iran (3-5 November 2007)

- International Symposium on Institutional Capacity Development in Transboundary Basins: Lessons Learned from Practical Experience, held in Bonn (10-12 November 2008)

- Regional Workshops on Water Education, in Asunción, Paraguay (11-12 December 2008)

- Joint participation in the elaboration of the Capacity Development Section in Chapter 14 of the 3rd World Water Development Report (WWDR3), for launching at the 5th World Water Forum (WWF5)

- WWDR3 Side Publication on Institutional Capacity Development in Transboundary Waters (January 2009). This publication is the result of the International Workshop on Institutional Capacity Development in Transboundary Basins, held in Bonn (see “b” above)

- Workshop on Education for Water Sustainability (April 2009) jointly organised by UNU and UNESCO (Education and Science Sectors).

- Announcement of training course on Integrated Flood Management (Tehran, 11-14 May 2009) by UNU and the Category II Regional Centre for Urban Water Management in Tehran.

PROSPECTS:

Cooperation with the Science Sector, as mentioned, are permanent and cover a series of fields, but for the near future, one can highlight UNU's participation in the World Science Forum in Budapest (2009), further development of co-operation within the framework of the South-South Programme in Amazonia, and activities in the field of hydrology.

The Science Sector holds the leadership for the inter-sectoral platform on science education. A meeting was announced that would take place soon with MERIT, and this RTC could be in charge of innovation aspects in all the activities that will be undertaken in this context, particularly but not exclusively in Africa.

The Science Sector also expressed interest in UNU's participation in the Scientific Council and the Scientific Board of the South-South Cooperation for Science in Kuala Lumpur. This could be done through UNU-IIGH (International Institute for Global Health), which is also based in Kuala Lumpur. UNU and the Science Sector could also discuss concrete ways to reinforce sustainable development measures through doctoral programmes, implemented directly by UNU or by associated institutions. In the field of hydrology, the prospects are important, either through the South-South Cooperation Programme activities in Amazon, or through joint activities between UNESCO's IHP and UNU's RTC located in Bonn.

In addition, the following actions between UNESCO and UNU in Bonn were announced:

a) WW5 Joint Publication on Knowledge and Capacity Development (February 2009)

b) WW5 Session on Institutional Capacity Development in Istanbul, Turkey (March 2009)

C. SOCIAL AND HUMAN SCIENCES

Traditionally, there has been close co-operation between UNU and UNESCO's Social and Human Sciences Sector. UNU was present, for example, in the Buenos Aires process (2005) and a representative attended three meetings with UN agencies, social science councils, and social science funding agencies respectively. A few examples are:

1- Exchanges of information and participation in meetings of the MOST- Programme (Management of Social Transformations). Recently the ADG/SHS expressed interest in a more visible participation of the UNU in the renewed programme of MOST. On 31 October, UNESCO appointed Professor Luk Van Langenhove, who will be the director of the UNU Liaison Office at UNESCO from July 2009, to serve a three-year term of office on the MOST Scientific Advisory Committee (SAC), representing Europe and North-America.

2- UNU-CRIS has been commissioned by UNESCO to conduct a study on "Free Movement of People within Regional Organizations" for the International Migrations and Multicultural Policies Section of UNESCO.

3- Mr. Luk Van Langenhove is a member of the Steering Committee of the UNESCO "West-Africa Institute", a research centre on regional integration that UNESCO intends to set up in Cape Verde. Possibilities of co-operation between this future centre and research activities carried out by UNU in Africa were discussed recently between the ADG/SHS, Mr. Sané, and the Rector of UNU.

The Rector and the ADG/SHS agreed to hold further discussions to establish concrete co-operation in measures related to the suppression of poverty and to bio-ethics. On 24 July 2008, UNU-IAS convened a UNESCO Conference on Ethics of Energy Technologies on Energy Flow, Environment and Ethical Implications for Meat Production (Working Group 13) in Yokohama, Japan. It should be noted that on 28 and 29 October 2008, members of the International Bioethics Committee (IBC) met for the 15th session of the Committee at UNESCO's headquarters in Paris. The meeting was followed by the Joint Session of the IBC and the Intergovernmental Bioethics Committee (IGBC) on 30 and 31 October. The main topics of discussion were social responsibility and health, global governance and human cloning. The results of the IBC Working Groups (composed of experts) on the two topics were presented.

The starting point of the discussions on human cloning was the 2007 UNU-IAS Report "Is human cloning inevitable: future options for UN governance", and the UNESCO Director General and other speakers made several references to it. The report is considered to have initiated a new reflection on human cloning. Dr. Chamundeeswary Kuppuswamy, co-author of the UNU-IAS report (and currently Professor at the University of Sheffield), took part in the session as an observer, as well as a representative of the UNU Liaison Office in UNESCO. UNU-IAS has since been collaborating with UNESCO (Darryl Macer, Regional Unit in Social and Human Sciences in Asia and the Pacific (RUSHSAP) at UNESCO Bangkok) on Cloning/ Bioethics and the promotion of the report in various forums.

Concerning poverty, UNU/WIDER in Finland has reported that it provided names of possible participants for the UNU-UNESCO Workshop on ICT Applications for Poverty Reduction, held in April 2005, in Tokyo.

PROSPECTS:

The strengthening of co-operation between UNU and the Social Sciences Sector can be expected. One can also anticipate increased co-operation in a number of special fields:

1- Joint action within the framework of the MOST programme, which is being restructured. The Director of CRIS is a member of the MOST Scientific Advisory Board. Thanks to this mechanism, UNU could have a stronger association and cooperate with organisations such as FLACSO and others dealing with sustainable social development. The possible joint activities with MOST include amongst others a joint project on "Free Movement of People within Regional Organisations" (International Migrations and Multicultural Policies Section in UNESCO SHS and UNU-CRIS) and a joint project on the implementation of the MOST policy research tool on UNU research results (UNU-CRIS).
2- Co-operation on regionalisation in Western Africa through joint action between CRIS and the West-Africa Institute being created by UNESCO in Cape Verde.

3- Migration issues that are already the object of co-operation but with strengthened action through the RTC/P on the Alliance of Civilization that UNU is setting up in Spain. The Culture Sector of UNESCO can also be involved in these activities.
4- Globalisation through the renewal of the UNESCO-UNU Chairs/network on global economics and sustainable development, created in 1996 at the Colegio do Brasil, Rio de Janeiro, as a result of an international conference jointly organised by UNESCO and UNU-WIDER in Helsinki in November 1995. Since then, the network has organised world symposia on globalisation and published a series of books in Portuguese and Chinese, in conjunction with a number of universities, such as the Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro. The new economic situation currently prevailing in the world should stimulate the development of this network.

D. COMMUNICATION AND INFORMATION

On 8 February 2008, the Director General of UNESCO sent a note to the Rector of UNU announcing the launch of the Open Training Platform (OTP), an on-line collaborative knowledge hub for training and capacity-building resources for development. The UNU joined the OTP on 5 May 2008. The OTP brings together partners from all UN agencies, worldwide development practitioners and agencies, as well as NGOs and community-based organisations.

During the visit of the Rector to UNESCO for his presentation to the Executive Board (spring 2008), UNESCO's Assistant Director General for Communication mentioned the interest in strengthening co-operation between the two organizations, particularly with units such as UNU-IIST.

PROSPECTS:

More recently, several additional areas were identified for further cooperation:

a) participation of UNU in the Power of Peace Network that is developing an on-line degree programme in peace studies, through its partner, the Conrad Graebel University in Ontario, Canada.

b) collaboration with the UNESCO Office in Rabat, which is working on a Memory containing not only free and open source software in science education, but also a storage capacity for the user's personal data. (See www.arabopensource.net/Miftaah/). The Communication Sector mentioned that UNU "runs several projects in promoting FOSS communities".

e) collaboration, also with the UNESCO Office in Rabat, to promote policy guidelines for the development and promotion of governmental public domain information in the Maghreb. The intention is to develop with public administration schools an on-line course on this topic. The Communication Sector is aware that UNU's digitalization efforts by its International Institute for Software Technology has already developed several modules on electronic governance.

The opportunity for cooperation in all these fields – some of them not clearly covered by the UNU Charter of the UNU - will be the object of discussions between the two organisations.

f) more particularly, with MERIT/UNU, several activities could be promoted on the socio-economic impact of new technologies in Mercosur countries (Argentina, Brazil, Paraguay and Uruguay) and Chile, such as:

- ICT and education within the framework of the eLAC201 action plan
- Gender and ICT
- ICT for different capabilities

g) Additional activities with UNU-IIST could be explored in the field of software technology, such as:

- co-operation with Mercosur and the region on Free and Open Source Software (FLOSS)
- Gender and ICT aimed at improving a more gender balanced access to ICT
- project on the development and presence of UNU-IIST in regional conferences on software technology, innovation and FLOSS.
- Taking into account the interest of countries such as Brazil and Uruguay in software export, support for FLOSS software development at partner research institutions and universities.

E. CULTURE

As far as culture is concerned, there are prospects of co-operation in the field of Cultural Diversity, Intercultural Dialogue and Alliance of Civilizations. In the past, the UNU cooperated with the Culture Sector on the organization of meetings and on studies related to the Alliance for Civilizations. On 4 February 2008, the Rector of the UNU signed a Memorandum of Intent with the Spanish government for the immediate creation of a RTC/P in Barcelona on the Alliance of Civilizations. This unit will naturally be the main partner of the Culture Sector and UNESCO in general in this field.
Moreover, the theme of the contribution of culture to sustainable development offers possibilities of co-operation that can be explored.

F. EDUCATION

There is great potential for co-operation between the Education Sector of UNESCO and UNU. Joint activities exist but they can be further improved. UNU (Tokyo and Paris Offices), for example, collaborated with the Africa-Asia Dialogue for Development Programme, UNESCO, and the University of Hiroshima, and a representative attended an evaluation meeting of the programme held at UNESCO in Paris, from 10 to 12 December 2007. This project represents the contribution efforts of African universities, in co-operation with Asian institutions, to achieve education for all (EFA). UNU was also present in some activities of the UNESCO Forum on Higher Education (financed by Swedish funds), such as, for example, the International Experts Workshop, on the UNESCO Forum's special initiative: mapping and analysing national research systems.

1) UNESCO and UNU-IAS (Japan)

a) Education for Sustainable Development

UNU-IAS works closely with UNESCO to promote the UN Decade of Education for Sustainable Development (UNDESD). UNU-IAS has provided regular contributions to a series of UNESCO meetings on teacher training and retraining, and a project on Asia-Pacific UNDESD National Indicators, etc. UNESCO (Bangkok office) and UNU-IAS, as well as UNEP (Bangkok), are core members of the Asia-Pacific UN Interagency Committee for UNDESD.

UNU-IAS has collaborated frequently with UNESCO in promoting Regional Centres of Expertise (RCE), networks of existing education organisations mobilised to deliver Education for Sustainable Development (ESD) to regional communities, as part of the UN Decade on Education for Sustainable Development. UNU-IAS hosts the Global RCE Service Centre, which serves as the Secretariat. UNESCO is one of the key members of the Ubuntu Committee of Peers for RCEs, which submits recommendations to UNU on acknowledgement of the Regional Centres of Expertise (RCEs) on Education for Sustainable Development. New RCE's were again recognised during the third meeting of the Ubuntu Committee of Peers, held on 17 October 2008 at UNESCO, Paris.

UNU-IAS also contributed to a feasibility study on a proposed UNESCO category II sub-regional (Southeast Asian) life-long learning centre for sustainable development, based in Manila. UNU-IAS works with UNESCO-APCEIU to explore linkages between Education for International Understanding and Education for Sustainable Development, and also contributes to APCEIU training sessions. An ESD representative will occupy a position on the editorial team of APCEIU to develop new training materials. Resource persons from the ESD programme also took part in training for governmental representatives of Sri Lanka on ESD and partnerships.

b) The Asia-Pacific Programme of Educational Innovation for Development (APEID) Conferences

UNU-IAS collaborates with UNESCO in the annual APEID Conferences in Bangkok. At the 12th UNESCO-APEID Conference on "Quality Innovations for Teaching and Learning" in Nonthaburi, Thailand, held in March 2009, UNU-IAS was called to organise a session on the sub-theme of Reorienting Teacher Education for Sustainable Development. Several RCEs are presenting papers on this occasion. In December, ESD will co-organise the International Forum on ESD Dialogue at UNU in Tokyo, together with MEXT, UNESCO and the Japanese National Commission for UNESCO, in order to identify strategic actions for the implementation of the UNDESD goals.

c) UNU-IAS and the Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO (ACCU) Exchange
UNU-IAS has been involved in establishing the Invitation Programme for International Exchange of Teachers and Professionals, initiated by ACCU, Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO. In 2008, several core projects by UNU-IAS Programmes were conducted with funding of a total amount of JPY 45,396,000.

2) Co-operation between UNU/ILI and UNESCO

Several joint activities were undertaken during the recent period:

a) Workshop on Quality Assurance for Universities in the Middle East, 4 to 5 February 2006

Among the key recommendations of the Workshop were the following. Quality Assurance needs an agreed operational definition. QA Systems, while noting international advances, should be country- and context- based. Regional networks should be forged within the Arab world to promote effective QA systems; training activities and capacity building are crucial in this regard. There is a need to establish a QA Agency/Accreditation Commission in every country. Every university should establish a special unit to effectively manage and implement QA. QA systems should involve both staff and students. The Workshop was attended by 33 participants from 15 countries in the Middle East.

b) Workshop on Developing Quality Assurance for Jordanian Universities, 15 to 16 December 2007

HEAC, UNESCO and UNU-ILI conducted a Quality Assurance Workshop on the 15 and 16 December 2007. The global necessity for quality assurance, together with the new legislation and the establishment of HEAC, provides an opportunity for implementing strategies to develop a viable Quality Assurance System for Jordanian universities. The Workshop was attended by 51 participants from both public and private universities and community colleges in Jordan, as well as officials of the Higher Education Accreditation Commission, UNESCO and UNU-ILI.

c) UNU/ILI - UNESCO – Higher Education Accreditation Commission – Jordan – Leadership in Higher Education: Managing, Stimulating and Quality Assurance Research in Jordanian Universities, 28 to 29 October 2008

At the conclusion of this course, a research plan for Jordanian universities was formulated, which would include the following: a clear delineation of the place of research in the country's development plans; mobilization of a viable research budget from internal and external sources; the location, type and number of masters and doctoral candidates to be trained; training and incentives for faculty members undertaking research; determination of priority areas for research; establishment of partnerships and networking; industry/ university relationships and quality assurance research. All Jordanian universities were represented, making a total of 40 participants. It also included a delegate from Kuwait, Palestine and Iraq.

The future of cooperation with UNU/ILI will depend on the restructuring of this Institute, whose mandate is being revised.

3) World Conference on Higher Education

A World Conference on Higher Education, organised by UNESCO, will be held in 2009, pursuant to a Resolution adopted at the 34th Session of UNESCO's General Conference (October 2007), requesting the Director-General "to convene a world conference on higher education in 2009 to take stock of developments since 1998 and to re-examine the Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education, adopted in 1998, so that it can provide a basis for UNESCO's activities to promote access to quality higher education."

The name of the Rector appears among those of members of an international Conference Committee set up to guide the preparations for the Conference, and the organizers have announced that the Rector will make, on the first day of the WCHE, an introductory

conference on the themes of Internationalization, regionalization and globalization for the Parallel workshops.

Historically, it could be noted that in the first WCHE held in 1998, the UNU played a very active role in the preparation and holding of the Conference. In October 1995, a long time before the first WCHE was held, the Director General of UNESCO sent an official letter to the UNU Rector of that period, expressing his wish for UNU to be a key partner in the WCHE. The Director General proposed on that occasion that UNU should host the preparatory conference for the Asia/Pacific region. This was done and, in addition, the Rector was an active member of the WCHE Steering Committee. The UNU played a key role in the conference, it was responsible for one of the Thematic Debates (Higher Education and Sustainable Development), and ensured the transmission of the event by Internet, which was, at that time, a pioneer action.

So far, six preparatory regional or sub-regional conferences have already taken place:

-Latin America and the Caribbean in Cartagena de Indias (Colombia, 4 to 6 June 2008) – Regional Higher Education Conference – CRES 2008;

-Asia Pacific Sub-Regional Preparatory Conference for the 2009 World Conference on Higher Education: "Facing global and local challenges: the new dynamics for higher education" - Macao (China, 24 to 26 September 2008)

-Africa in Dakar, Senegal (10 to 13 November 2008) – Regional Conference on Higher Education in Africa.

-

Asia/Pacific- Asia-Pacific Sub-Regional Preparatory Conference (Índia, 25-26 February 2009)

Arab States - Arab Regional Conference on Higher Education (ARCHE +10) (Beirut, Lebanon, 29 May-1sth June) CONFIRMER LE TITRE ET LA DATE

Europe and North America -UNESCO Forum on Higher Education in the Europe and North America Region: Access, Values, Quality and Competitiveness (Bucharest, Romania, 21-24 May 2009).

4- **UNU and the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme**

Concerning UNITWIN/UNESCO Chairs Programme, consultations with the UNESCO Secretariat have revealed the existence of the following joint projects:

- UNESCO-UNU Chair in Cultural Rights (1994), Universidad de Palermo, Buenos Aires. The last report of this chair noted in UNESCO's files goes back to 2006.
- UNESCO-UNU Mobile Chair in University History and Future (1997), Universidad de Palermo (1997). This chair includes in its programme the development of courses for master's and doctoral programmes.
- UNESCO-UNU Chair in Plant Biotechnology (1992), Beijing University, China. This chair benefited from strong Japanese cooperation at the beginning and was followed by the Science Sector and the UNESCO's Office in Beijing.

- UNESCO-UNU Chair in Leadership Studies (1997). This chair is linked to the UNU/ILI in Amman (see ILI activities with UNESCO mentioned above) and further activities will depend on the working situation of ILI/UNU.
- UNESCO-UNU Chair on the Concept and Practice of Zero Emissions in Africa (1966) at the University of Namibia. The aim is to develop capacity building for scientists on the ZERI concept for rural community in sustainable development. UNU was deeply involved when the Chair was launched, but now, at least in the UNU Liaison Office in Paris, there is no information on the present functioning of this chair.
- UNESCO-UNU Chair/Network on Global Economics and Sustainable Development (1996). The chair is the focal point of an international network with members from all regions. It organised large-scale international conferences, the results of which were published in Portuguese (with the PUC/Pontificia Universidade Católica of Rio de Janeiro) and in Chinese. IAS was active in launching the network, and UNU in Tokyo subsequently supported it.
- UNITWIN Mediterranean Network and UNESCO-UNU Chairs, Cannes, on water resources, sustainable development and peace (1999), University of Nice-Sophia Antipolis. The network organises annual international symposiums.
- GUNI (Global University Network for Innovation), which was jointly created in 1999 by UNESCO, UNU and the UPC of Barcelona. The network is active and the UNU regularly follows its development, including through active participation in GUNI's Executive Committee. According to the UNESCO Secretariat, "it is necessary to examine what must be done in implementing the activities adopted by this Committee, and in which fields, in order to establish a clear and practical cooperation with UNU". In fact, a better coordination of action could be achieved in this case between UNESCO and UNU but now, there is no doubt that GUNI, after a period of hesitation, is a success story. In addition, the renewal of GUNI (whose regional networks should be reinforced) and clearer co-operation should be established with specific UNESCO regional units, as well as with UNU's RTC/Ps in various parts of the world to reinforce the implementation of WCHE's results.

PROSPECTS:

For the immediate future, certain actions should be pursued, such as co-operation in the field of education for sustainable development through the Education Sector of UNESCO and UNU-IAS Education for Sustainable Development (EfSD) Programme.

Cooperation could be reinforced through the Asia-Africa University Dialogue for the development of basic education in Africa project.

A revision of the UNESCO/UNU agreements, not limited to UNITWIN but involving all sectors of UNESCO and all UNU's programmes, should be elaborated and negotiated, allowing for example the UNU to be involved in monitoring the joint chairs and networks. In addition, attention should be paid on implementing recommendations made by an external evaluation of the UNITWIN programme conducted in 1999. It seems clear that some of the present chairs considered as being under joint supervision should be the object of a careful analysis, while others, for different and specific reasons, should be included in the list of joint actions. The following should be mentioned:

1- The Chair on "global e-learning" in Helsinki. The UNU was involved in discussions concerning its creation. This chair can become active and make use of UNU's

experience with the programme on teacher education (Anchieta/Veredas), which was developed in Brazil from 2001 to 2004, with the training of 15.000 teachers by traditional and virtual methods. This chair was supposed to function with a strong link to a similar chair at the Open University of Catalonia (UOC).

2- The chair on regional sustainable development in Amazon, at the Federal University of Para (Brazil) with actions based on the experience of the South-South Cooperation Programme, functioning under the joint auspices of UNESCO (MAB)-UNU-UNAMAZ and the Academy of the Developing World. This chair could be the foundation for a project conceived recently by UNU and Spanish institutions with UNAMAZ on scientific and technological policies for Amazonia
3- Selected Chairs dealing with research on higher education, sustainable development, human rights and peace, governance, intercultural dialogue, gender issues and, pending consultations, certain scientific themes.
4- Pending discussions on concrete actions, co-operation could be established between UNU's RTC/Ps and the Associated Schools Programme.
5- Concerning the Africa-Asia Dialogue for Development, UNU could assist in involving similar institutions of other regions in the future, as suggested by the Rector of the UNU, at least to promote an exchange of information. UNU could also foster exchanges with another similar project it has undertaken in collaboration with Monbusho, dealing with quality in education in Africa. In 2007, it was announced that the Africa-Asia Dialogue for Development programme should be transformed into a UNITWIN network. If this is done one day, UNU participation in the network could be negotiated. Even if UNU does not work directly with EFA, it could participate in it through the actions of associated universities in fields such as teacher education and new technologies. A recent example of UNU's participation is the publication in April 2009 of a report on "Revitalizing Higher Education in Sub-Saharan Africa".

G - MEMORANDUM OF UNDERSTANDING

During its Fifty-Fifth session, held in Bonn, Germany, from 1 to 5 December 2008, the Council of the United Nations University encouraged the UNU to sign memoranda of understanding (MOUs) with other UN agencies as this would facilitate and strengthen collaboration between the University and UN agencies by fostering joint activities. The Council further encouraged the UNU to organise joint planning meetings with UN partners for the purpose of identifying concrete joint activities.

In the past, in February 1994, the Director General of UNESCO and the Rector of UNU signed an agreement of co-operation concerning the UNU/UNESCO UNITWIN Chairs Programme, the scope of which was limited to this specific programme. This agreement is clearly outdated and no longer responds to the need for cooperation within the framework of the Programme.

In addition, a comprehensive "Aide-Mémoire on the working relations between the United Nations University and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization" was signed in Paris, on 22 April 2004.

This document mentioned, as areas of common interest, "which may be reviewed from time to time", the following:

- Issues of higher education, including UNESCO-UNU Chairs within the framework of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme;
- Issues of science and technology, including sustainability and follow-up to the World Summit on Sustainable Development (WSSD);
- Water-related science and capacity building, including the World Water Assessment Programme;
- UNESCO/UNU/TWAS (Third World Academy of Science now the Academy of Sciences for the Developing World) Programme on South-South Cooperation on Environmentally Sound Socio-Economic Development in the Humid Tropics;
- Issues of social science, human rights and ethics, including globalisation;
- Activities concerning the dialogue among civilizations and issues of culture and heritage;
- Issues related to information and communication technologies, particularly within the framework of the World Summit on the Information Society (WSIS);
- Youth

The aide-mémoire mentions that the parties will undertake a regular exchange of publications and will consider possible joint publication initiatives. It also mentions that "projects which it is considered appropriate to conduct jointly will be the subject of special arrangements".

The time has now come to amend this Aide-Mémoire, taking into account the present situation of both organisations, their cooperation needs and their new priorities. The main goal of the joint programme would be to implement activities of common interest, according to the programme adopted by the Executive Board and the General Conference of UNESCO, as well as the areas of action selected by the UNU Council which, according to its Charter, formulates the principles and policies governing the activities and operations of the University.

Taking into consideration the experience of cooperation between the organizations, an amendment could ensure the follow-up of concrete activities which are at present being jointly carried out by the two organisations, and also define principles for better management and administration of the joint programmes.

DOCUMENTO NÚMERO 21-

LA CHINE: NOUVEAU PRADIGME

Entretien avec M.A.R. Dias - Observatoire de l'enseignement supérieur - 2008

Entretien avec Marco Antonio Rodrigues Dias

"La Chine: le nouveau paradigme" –

Les changements en cours peuvent-ils être considérés comme un nouveau paradigme? Quoi entendre par nouveau paradigme?

Quand à la fin des années 70, après le long royaume de Mao Tse Tung, Deng Xiaoping a lancé la politique qui ferait la Chine accéder à l'économie mondiale, beaucoup ont prédit qu'il mènerait le pays vers une situation de dépendance économique comme celle qui prévalait avant la révolution communiste de 1949. Le pays s'est ouvert économiquement, fait actuellement des efforts pour réussir une ouverture politique tout au moins au niveau local, il s'est consolidé économiquement et résiste à toute tentative de déstabilisation. Dans les années 90, il a été questionné si le modèle d'ouverture politique adopté par les pays de l'ex-Union Soviétique ne serait aussi adopté par la Chine, et ce qui s'est vu a été justement le contraire. Il est clair pour les dirigeants chinois que ce qu'il ne doivent pas faire est justement de répéter l'expérience de la Russie surtout où, malgré l'amélioration récente de la macro-économie, grâce à la hausse du prix du pétrole et du gaz, les indices de développement social se sont réduits, le rôle du pays dans le développement scientifique et technologique est devenu insignifiant à l'échelle mondiale, les fractures sociales au sein de la population ont atteint des dimensions énormes, les taux de mortalité infantile ont augmenté, la situation d'un grand nombre de retraités est catastrophique, et aujourd'hui plus personne ose présenter la Russie comme modèle de démocratie politique. Il existe un nouveau paradigme, mais il doit être perçu au travers de données concrètes. Il ne suffit pas de dire que la

Chine traverse une période de transition, d'une économie de planification socialiste vers une économie de marché socialiste. Ceci peut se lire dans n'importe quel document officiel chinois. Il en est de même par rapport aux affirmations du genre que la Chine passe rapidement d'une société agraire à une société industrielle et urbaine, ce qui est vrai. Et de fait, le taux d'urbanisation, de 37% en 2001, est passé à 42,99% en 2005. Seulement en 2003, le nombre de travailleurs agricoles ayant migré en ville a été de 114 millions. Insistons sur le fait que l'important en matière de paradigme est de voir si les objectifs annoncés sont devenus des réalités.

Vous dites également que, au delà des changements, il existe un projet de nation. Quels sont les piliers de ce projet?

J'insiste sur le fait que je ne suis pas un sinologue, ni un "chinologue". Il serait facile de lancer quelques mots-clés: développement accéléré, accès de toute la population à la richesse, modernisation de l'économie, amélioration des niveaux de santé, d'éducation et de travail, développement des moyens scientifiques et technologiques, et même comme objectif, l'amélioration graduelle de la liberté d'expression. Ceci semble absurde lorsqu'on lit tous les jours dans la presse des commentaires sur la répression aux intellectuels, sur la censure sur Internet, sur la répression au Tibet, sur le maintien de la peine de mort, ce qui est, disons-le, lamentable. Mais c'est une réalité observée par tous ceux qui accompagnent la vie chinoise. Comme exemple, prenons le récent changement d'attitude de la Chine par rapport à ce qui se passe dans des pays comme le Soudan et Miamar, pour lesquels la Chine a demandé plus de démocratie.

La situation sociale

Mais cela signifie ignorer le fait que les problèmes sont énormes - n'oublions pas leur échelle, unique - et que les autorités ne les ignorent pas et qu'elles cherchent actuellement des solutions de façon très claire pour répondre à ces problèmes. Ce sont les autorités qui informent qu'en 2004, il y a eu 74 000 manifestations et protestations dans différentes régions pour de différentes raisons. Ce sont elles également qui disent que leur nombre augmente au lieu de diminuer. En 2005, elles ont atteint le nombre de plus de 87 000. Ce sont elles aussi qui, pour la première fois, ont fait un diagnostic de ces manifestations, comme l'a fait récemment Hu Jintao, président de la Chine et chef du Parti Communiste. Ce diagnostic a souligné d'abord que les manifestations sont les résultats de la différence effarante entre le milieu urbain qui s'enrichit, et le milieu rural pauvre; d'autre part, l'absence de démocratie au sein même du parti empêche que les questions soient réellement débattues. Si on se limite aux déclarations officielles des gouvernants, le projet présenté différerait peu de celui des dirigeants de beaucoup de pays occidentaux. Le langage est le même. Il met en relief l'intérêt de la Chine à établir des rapports internationaux d'amitié avec le monde entier fondés sur le respect et la solidarité, et intérieurement, à promouvoir un développement qui bénéficie toute la population. L'important est de voir ce qui se passe dans la pratique. Il faut alimenter l'espoir, qu'en se transformant - puisqu'il n'y a pas de doute sur son effective transformation - en une super-puissance sur la scène mondiale, son comportement ne soit pas le même que celui des pays qui, dans l'histoire récente, ont construit et maintenu des empires coloniaux, tels l'Angleterre, la France, mais surtout l'U.R.S.S. et les E.U.A. En réalité, ceci est important, parce que le monde n'a pas besoin de remplaçants d'impérialismes, mais plutôt de construire des rapports basés sur le dialogue entre les civilisations. En observant ce qui se

passe en Chine, on peut remarquer des choses surprenantes. Si la Chine dispose d'un territoire de 9.596.960 km², relativement peu supérieur à celui du Brésil avec ses 8.511.965 km², sa population d'approximativement 1,4 milliard représente 1/5 de la population mondiale et est sept fois plus élevée que celle du Brésil, autour des 190 millions d'individus. Notez également que la Chine est le quatrième pays en extension de territoire et que le Brésil la suit en cinquième. La différence d'échelle avec la plupart des pays du monde est brutale. Cette différence énorme engendre plusieurs conséquences. La Chine consomme aujourd'hui la moitié du ciment produit dans le monde, 1/3 de l'acier, 1/4 de l'aluminium et dépense dans l'importation de pétrole et de soja 35 fois de plus qu'en 1999. Des calculs présentent la Chine comme étant responsable d'au moins 1/3 de la croissance économique mondiale. Conséquemment, les économies de pays comme l'Argentine (soja) et de l'Australie (minerai de fer et viande) dépendent de la Chine pour maintenir leur croissance et leur progrès.

La nature du travail

Récemment, un fait m'a beaucoup impressionné. De nos jours, dans le monde entier, on parle de la flexibilisation du travail comme formule permettant de créer des richesses. Dans la pratique, la flexibilisation signifie l'augmentation de la précarité. Or, s'il existe un point essentiel pour qu'une démocratie sociale existe, c'est celui de la dignité de l'être humain au travers de l'existence de conditions de travail dignes. Nous avons vu récemment au Brésil un président se vanter d'avoir clos l'ère Vargas, et si j'ai bien compris, ce qu'il voulait dire, sa fierté était d’avoir réussi à mettre fin à beaucoup de principes de la célèbre CLT (Consolidation des Lois du Travail), l'un des grands héritages laissés par Getúlio Vargas au Brésil. En France, le parti de Sarkozy, dix mois après son arrivée au pouvoir, est battu aux élections municipales et régionales. En même temps, ses

adeptes annoncent qu'ils vont intensifier les réformes qu'ils sont en train d'implanter, en particulier dans le monde du travail, ou apparemment, la précarité s'installe. Que fait la Chine actuellement? Elle modifie ses lois de travail. D'après les dispositions entrées en vigueur le premier janvier 2008 et en tant que brésilien visitant la Chine en décembre 2007, bavardant avec des professeurs universitaires et des citoyens de classe moyenne, j'ai eu l'impression que les dirigeants chinois sont allés chercher dans la CLT la solution pour garantir la dignité du travailleur chinois et lui assurer plus de stabilité au travail. Or, ce qui est tout le temps présenté, ce sont des informations sur les mauvaises conditions de travail en Chine, les bas salaires et l'existence de travail esclave. Mais combien de medias ont raconté, par exemple, qu'en 2007, la police a libéré 570 travailleurs en situation de semi-esclavage? Cent soixante personnes ont été emprisonnées et il y a même eu des personnes punies avec la peine capitale - ce qui n'est sans doute pas la solution - pour avoir provoqué la mort d'un travailleur malade mental. En accord avec la nouvelle législation, les contrats à durée indéterminée sont encouragés. Au delà de deux renouvellements de contrat, celui-ci devient automatiquement contrat à durée indéterminée. La période d'essai ne peut dépasser les six mois. On a vu des entreprises étrangères présentes en Chine commencer à renvoyer leurs employés fin 2007 pour les réembaucher en 2008. Le gouvernement s'est empressé de contrer la manœuvre. Beaucoup d'entreprises, en particulier coréennes, au vu des nouvelles normes et des augmentations de salaires qui les ont accompagnées, ont annoncé leur intention de quitter la Chine et de commencer une nouvelle délocalisation, cherchant d'autres pays où le travail mal rémunéré existe encore. Dans la province de Shandong, à Jiaozhou, 103 usines coréennes ont récemment fermé leurs portes en fonction des changements dans le traitement qu'ils doivent désormais donner aux travailleurs.

L'environnement

Nous pouvons continuer avec d'autres thèmes. On parle beaucoup, et avec raison, que la Chine est devenue un pays très pollueur. Le problème est réel, les solutions ne seront pas trouvées grâce à des formules magiques, mais là aussi, on note que les problèmes sont reconnus par les autorités qui, depuis longtemps, cherchent à y apporter des solutions. La décision déjà annoncée mi-mars 2008 d'élever le niveau de l'agence de protection à l'environnement à celui de super-ministère n'est pas encore une décision formelle. La Chine est le plus grand consommateur mondial de charbon (38,6%), élément essentiel dans la production d'énergie (68%). Il est donc facile de comprendre que la croissance économique en Chine, signifiant une plus grande consommation d'énergie, engendre nécessairement plus de pollution. D'après des données de la Banque mondiale datant de 2003, pendant la même année, le coût de la pollution s'élevait à 35 milliards d'euros. Mais la conscience du problème existe. Dans le domaine gouvernemental, la création du super-ministère de l'environnement est un signe. Au niveau de la société civile, en 1994, il existait une ONG travaillant dans le domaine de l'environnement. Fin 2007, on en comptait déjà 2700.

Quels sont les éléments qui permettent à cette transformation de se distinguer des modèles adoptés par d'autres régimes et nations?

Il s'agit de nouveau d'une question d'échelle. Mais aussi de réalisme. Ayant eu l'occasion de visiter la Chine plusieurs fois ces dernières années, je ne suis pas devenu spécialiste en sinologie, mais je sens qu'il existe une volonté de chercher des solutions et qu'on adopte pas la politique de l'autruche ou celle qui est si commune parmi les politiciens occidentaux de jeter la

poussière sous le tapis. Au contraire, on reconnaît que le problème existe et on y recherche des solutions.

Quel est le rôle de l'enseignement et des réformes éducatives dans ce contexte?

Un consensus existe aujourd'hui sur le fait que nous sommes entrés dans l'ère de la société de la connaissance globale, où l'information, la compétence et les habilitations sont les forces motrices du développement. Plus important encore que de contrôler la production de quelque chose, c'est être responsable de sa conception. La connaissance est produite dans les universités et par les personnes qui disposent de formation universitaire, surtout au niveau du 3º cycle. Le discours de la ministre de l'éducation Chen Zhili en 1998 lors de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur à Paris, a été exemplaire. On comprend par son message qu'on assiste dans le monde contemporain au début de l'ère de la société de l'information et de l'économie de la connaissance, où la science et la technologie sont devenus la première force productive. La préparation de professionnels hautement qualifiés et l'innovation sont conséquemment devenues des éléments primordiaux pour garantir la force d'un pays. Le gouvernement chinois a alors adopté une politique d'augmentation des effectifs d'étudiants dans le pays et d'amélioration des établissements d'enseignement supérieur. Il a commencé à envoyer des milliers d'étudiants à l'étranger pour aller chercher des connaissances, avec la garantie, au retour, de trouver des conditions dignes de travail et de recherche, chose que peu de pays sont capables de faire. Le résultat est que, même avec le risque que certains restent à l'étranger, la politique porte ses fruits. La Chine, qui comptait 3 millions 700 mille étudiants dans l'enseignement supérieur en 1990, en compte aujourd'hui plus de 23 millions.

Le gouvernement chinois a autorisé la facturation de mensualités dans les universités. Quelle analyse faites-vous de cette mesure?

Ça n'a pas été une mesure isolée. Elle s'est inscrite dans la décision du gouvernement d'adopter des politiques de marché dans tous les domaines. Dans ce cas, ils ont décidé d'accepter ou au moins de tester les directives de la Banque Mondiale. Ils voulaient augmenter l'accès de la population à l'enseignement supérieur et l'ont fait, en passant - répétons-le - de moins de 4 millions d'étudiants en 1990 à 23 millions de nos jours. L'Etat n'a pas été omis, n'a pas réduit ses investissements dans l'enseignement supérieur. Au contraire! Il a continué à financer les universités, et en particulier celles génératrices de connaissance et de technologie. Il a prévu des fonds pour des bourses et des emprunts pour les étudiants. En réalité, les investissements publics ont contribué sensiblement à l´amélioration de la qualité des installations, de la formation et de la recherche. Le gouvernement a donné plus d'autonomie de gestion aux universités et a autorisé le fonctionnement d'un certain nombre d'universités privées qui, malgré cela, fonctionnent sous un contrôle rigide. Le principe, d'après ce qui est annoncé, est que la formation soit donnée selon les intérêts du pays. C'est la version chinoise du compromis social des universités. Dans certains cas, les institutions étrangères ont été autorisées, mais, d´après ce que l´on sait, toujours au travers de partenariats avec des institutions locales. En 2002, il y avait 712 programmes partagés (joint ventures) en Chine. Mais le système d´annuités scolaires est en train d´être questionné. C´est un thème peu analysé, mais ceux qui étudient la question de l´enseignement supérieur considèrent que ni les bourses ni les crédits éducatifs sont suffisants et que la mesure, à l´exemple de ce qui se passe dans des pays de toutes les régions, a créé des problèmes pour les secteurs les plus

pauvres. C´est un point qui mérite sans doute un meilleur examen et analyse. Il sera difficile pour les autorités chinoises de faire marche arrière sur cette question, mais il n´est pas impossible qu´ils aient déjà conclu qu´ils n´ont pas fait le meilleur choix. Littéralement, ils ont raté la route.

DOCUMENTO NÚMERO 22

ALIANZA DE CIVILIZACIONES: PARA QUÉ Y PARA QUIÉN? 2009

I Seminario de Interculturalidad "Rompiendo estereotipos – Construyendo culturas" – Universidad de Cádiz, España- 22,23 y 24 de abril de 2009

ALIANZA DE CIVILIZACIONES: PARA QUÉ Y PARA QUIÉN?

BORRADOR – SIN REVISIÓN

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias
www.mardias.net
mardias@orange.fr
Representante de la UNU - Universidad de las Naciones Unidas - junto a la UNESCO

I Seminario de Interculturalidad "Rompiendo estereotipos – Construyendo Culturas" - Universidad de Cádiz, España – Cádiz- 22, 23 y 24 de abril de 2009 -

Este texto fue basado en varios trabajos recientes del autor

INTRODUCCIÓN

El pasado 4 de febrero (2009), la ministra de Ciencia e Innovación de España, Cristina Garmendia y el rector de la Universidad de Naciones Unidas (UNU), Konrad Osterwalder firmaron un convenio para la creación del Instituto Internacional de la UNU sobre la Alianza de Civilizaciones (UNU/IIAC), que tendrá sede en Barcelona en uno de los edificios del antiguo Hopital Saint Paul. El instituto, una unidad descentralizada de UNU, contribuirá a fomentar la convergencia de pensamientos y experiencias y servirá como lugar para el intercambio y la producción de conocimiento, al mismo tiempo que ayudará al sistema de las Naciones Unidas a conceptualizar cuestiones relacionadas con la "Alianza de Civilizaciones".

El Instituto pretende contribuir desde la ciencia y la educación superior al cumplimiento de los objetivos de la Alianza de Civilizaciones y está siendo creado con la intención de "convertirse en un espacio de reflexión y análisis que contará con estudiantes, profesores e investigadores involucrados en el diálogo pacífico y constructivo entre los pueblos", según la ministra.

Entre las actividades del Instituto, se incluirán las de investigación, formación avanzada y difusión del conocimiento. Buscará también desarrollar una red mundial de instituciones y expertos dedicados a la promoción de la alianza de civilizaciones.

El Instituto iniciará actividades de investigación, medidas prácticas sobre entendimiento mutuo y apreciación de la diversidad, migración y juventud, actividades de promoción de valores cívicos y de una cultura de paz, y difusión y promoción de la Alianza de Civilizaciones.

La Alianza de Civilizaciones es una iniciativa ideada originalmente por el presidente del Gobierno español, José Luís Rodríguez Zapatero, auspiciada por los Gobiernos de España y Turquía. En 2005, la ONU lanzó la iniciativa, que pretende crear un espacio político global que sirva para fomentar el entendimiento mutuo y de comunicación entre civilizaciones.

Sobre esta base, sus objetivos principales son:

- reforzar la comprensión mutua entre las diferentes civilizaciones
- intentar contrarrestar la influencia de aquellos elementos que promueven la intolerancia
- recomendar medidas prácticas que ayuden a disminuir los riesgos que para la estabilidad mundial derivan de estas tendencias extremistas
- promover la idea de que la seguridad es indivisible y la cooperación global indispensable para la seguridad, la estabilidad y el desarrollo.

POSTULADOS BÁSICOS

El Instituto, vinculado a la UNU, será pues una institución universitaria, que buscará, según los principios que formularon su creación, actuar de acuerdo con una serie de postulados básicos sobre los cuales se ha puesto de acuerdo la comunidad académica internacional desde la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior en 1998 (Unesco, Paris).

Son los siguientes:

- El acceso a la enseñanza superior deberá ser abierto a todos en plena igualdad en función de su mérito. No puede admitirse ninguna discriminación. La participación de las mujeres debe ser reforzada.

- La misión principal de la enseñanza superior, hoy, es la de educar ciudadanos, ofreciéndoles un espacio permanente de aprendizaje de alto nivel

- La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debe englobar a todas sus funciones y actividades. Deberá tener un cuidado especial en hacer progresar los conocimientos a través de la investigación.

- Las instituciones de educación superior deben desarrollar su función crítica, sometiendo todas sus actividades a las exigencias del rigor ético y científico. Para esto, las libertades académicas y la autonomía son indispensables.

- La enseñanza superior debe ser considerada un bien público

- Los estudiantes deben estar en el centro de las preocupaciones de los que toman decisiones a nivel nacional e institucional.

- 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, cuyo acceso debe ser los más amplio posible en el mundo entero.

- La dimensión internacional de la educación superior forma parte de su calidad y la implantación de redes cuya acción se fundamente en la solidaridad y en la igualdad entre sus miembros debe ser estimulada.

Calidad y pertinencia son en realidad conceptos interconectados 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 y la participación en la búsqueda de soluciones para 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), son esenciales en la acción de las instituciones y de los sistemas de educación superior.

Deben siempre fundamentar sus orientaciones a largo plazo en función de los objetivos y necesidades de la sociedad, incluyendo el respeto a la diversidad cultural[97]. Una de las conclusiones básicas a las que se arribó como resultado de los extensos trabajos preparatorios de la CMES, fue que "antes de definirse el modelo de universidad, hay que ponerse de acuerdo sobre el tipo de sociedad que se quiere construir".

---

[97] Estos principios fueron reforzados en la **Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural**, que fue adoptada por los Estados miembros de la UNESCO en 2005. Disponible en el sitio http://www.unesco.org/confgen/press_rel/021101_clt_diversity.shtml

SILENCIO SOBRE LA PERTINENCIA

Se observa en estos últimos diez años en general un silencio sobre estos principios y en particular sobre la pertinencia. Se ha vuelto a una mentalidad de los años cincuenta y sesenta donde **el desarrollo tenía como modelo a los estándares dominantes de las grandes potencias** y a algunos de sus satélites inmediatos.

El desarrollo, desde esta perspectiva, resulta de la adecuación a estos estándares. Consecuentemente, la investigación propia es considerada innecesaria para los países en desarrollo o emergentes y la formación de nivel superior debe ser confiada a instituciones de países industrializados. Los que promueven el silencio sobre la pertinencia consideran un modelo único y global de sociedad y de desarrollo que se caracteriza, entre otras cosas, por la concentración del poder, por el monopolio del saber, por la precariedad del trabajo, por el aumento de la exclusión y por la adopción de relaciones internacionales basadas en el conflicto de civilizaciones

¿Qué respuesta da hoy, por ejemplo, a esto tipo de cuestión la OCDE, la organización de los países ricos basada en París y que hoy domina la formulación ideológica de la educación para la dominación en las grandes organizaciones internacionales?

El 19 de Octubre de 2007, el secretario general de esta organización, Ángel Gurria, hablando en calidad de ponente principal en la mesa redonda de ministros de educación, organizada por la UNESCO durante la sesión de la Conferencia General, señaló que "yo sería prudente en permitir una mayor inversión en educación superior antes que en escuelas primarias y secundarias"[98].

En realidad, el mensaje del secretario de la OCDE a los países en desarrollo fue:

4- No hay que hacer inversiones en educación superior, si los países en desarrollo no han resuelto la cuestión de educación de base y secundaria;

5- La solución para estos países se encuentra en estrategias de cooperación al desarrollo, o sea hay que buscar la solución en el Extranjero;

---

[98] Angel Gurría: "I would still like to caution against letting investment in higher education run ahead of investment in elementary and secondary schools. Higher education is expensive. In OECD countries, a place in tertiary education can be up to 25 times as expensive as in primary education. Countries at earlier stages of development should take care of basics before investing heavily in higher education. For good reasons the Millenium Development Goals call for universal and equal access to primary and secondary education for boys and girls. Where primary education for all has not become a reality yet, it may, on balance, be less expensive and more efficient to focus on this area, given the resources at hand. Students moving on to higher education can have a range of choices and they may also want to take advantage of higher education offered by outside providers. All of this might be accomplished as part of development strategies. **The Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education, developed by UNESCO and OECD, make it easier to identify high quality providers on an international level."**

6- Los países en desarrollo deberían aprovechar las ofertas sobre educación superior ofrecidas por proveedores extranjeros ya que las directrices en cuanto a calidad en educación transfronteriza propuestas por la OCDE facilitan la identificación de proveedores de alta calidad.

Este tipo de consideraciones pesan al momento de evaluar su impacto: dejar de hacer inversiones en ciencia y tecnología, no garantizar una educación superior de calidad, cortar en trozos el sistema educativo garantizando sólo el financiamiento de la enseñanza básica, es una trampa para los países en desarrollo. Significa condenarlos a una situación de dependencia permanente.

OBJETIVOS DEL MILENIO

Hay que considerar ahora la evolución de la sociedad con la aparición de nuevas prioridades en el orden social. Atento a este fenómeno, las Naciones Unidas han promovido una reflexión que llevó a la elaboración de los objetivos del Milenio, definidos por la Cumbre del Milenio realizada en el año 2000 que, de una cierta manera, completan y refuerzan lo que fue mencionado en la declaración de la CMES como necesidades de la sociedad y que son los siguientes[99]:

-**Erradicar la extrema pobreza y el hambre** (reducir a la mitad entre 1990 y 2015, la proporción de población con renta inferior a un dólar por día, reducir a la mitad entre 1990 y 2015, la proporción de la población que sufre hambre);

-Alcanzar la enseñanza básica universal (garantizar que, hasta 2015, todos los niños, de ambos sexos, terminen un ciclo completo de enseñanza básica)

-Promover la igualdad entre los sexos y autonomía de las mujeres (eliminada la disparidad entre los sexos en la enseñanza primaria y secundaria, si fuera posible hasta 2005, y en todos los niveles de enseñanza, a más tardar en 2015)

-**Reducir la mortalidad infantil** (reducir en dos tercios, entre 1990 y 2015, la mortalidad de niños menores de 5 anos)

-Mejorar la salud materna (reducir en tres cuartos, entre 1990 y 2015, la tasa de mortalidad maternal)

[99] Para facilitar la divulgación de los objetivos del Milenio, el PNUD – Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- elaboró una serie de documentos básicos sobre el tema: UN Millennium Declaration; UN MDG Core Strategy; Roadmap towards implementing UN MD ; UNDG Guidance Note on MDGRs, Millennium Development Goals, Targets, and Indicators; Implementation of the United Nations Millennium Declaration;10 Frequently Asked Questions ; MDGs and UNDP's role; Millennium Development Goals: Progress during the 1990s; Development Policy Journal

-**Combatir el HIV/AIDS, la malaria y otras enfermedades** (hasta 2015, haber detenido la propagación del HIV/AIDS y comenzado a invertir la tendencia actual, hasta 2015, haber detenido la incidencia de la malaria y de otras enfermedades importantes y comenzado a invertir la tendencia actual).

-**Garantizar la sustentabilidad ambiental** (integrar los principios del desarrollo sustentable en las políticas y programas nacionales y revertir la pérdida de recursos ambientales; reducir a la mitad, hasta 2015, la proporción de la población sin acceso permanente sustentable al agua potable segura, hasta 2020, haber alcanzado una mejora significativa en las vidas de por lo menos 100 millones de habitantes de barrios degradados).

-Establecer un acuerdo mundial para el desarrollo, (avanzar en el desarrollo de un sistema comercial y financiero abierto, con base en reglas previsibles y no discriminatorias; atender las necesidades especiales de los países sin accesos al mar y de los pequeños Estados insulares en desarrollo; tratar globalmente el problema de la deuda de los países en desarrollo, mediante medidas nacionales e internacionales de modo a tornar la deuda sustentable a largo plazo; en cooperación con los países en desarrollo, formular y ejecutar estrategias que permitan que los jóvenes obtengan un trabajo digno y productivo; en cooperación con las empresas farmacéuticas, proporcionar el acceso a medicamentos esenciales a precios accesibles, en los países en vía de desarrollo, en cooperación con el sector privado; tornar accesibles los beneficios de las nuevas tecnologías, en especial de las tecnologías de la información y de comunicaciones).

CONOCIMIENTO Y COMPROMISO SOCIAL

Es evidente que para ser independientes, los países en desarrollo, y 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. El compromiso de las instituciones de enseñanza superior con las realidades locales, donde se van a encontrar las respuestas completas a las necesidades de aquéllos es un punto esencial en la organización de la comunidad académica.

Hoy, de nuevo, en el mundo entero, los establecimientos de enseñanza superior se encuentran FACE a una crisis que no es solamente financiera. Es principalmente de identidad. Durante más de una década, organizaciones internacionales y muchos gobiernos presionaron las universidades para que estas tuvieran como referencia no las necesidades sociales, pero el mercado.

En Europa, por ejemplo, a fines de los años noventa, según observaron analistas y muchos dirigentes políticos, la inversión en enseñanza superior y en investigación era cada vez más reducida. Se evidenciaba una falta de apoyo a los investigadores. Se calculaba que 400 mil

investigadores europeos trabajaban en los Estados Unidos. Europa aplicaba en promedio el 1.2% del PBI en enseñanza superior contra el 2.6% de Estados Unidos y el 2.3% de Corea. En Europa se gastaba en promedio 8.600 dólares norteamericanos por estudiante en educación superior contra 20 mil dólares en Estados Unidos. Era una situación que no dejaba a Europa en condiciones de competir en la sociedad del conocimiento.

La proporción de creación de nuevos conocimientos fuera de Europa crecía significativamente y los países de otras regiones se caracterizaban por ser más atractivos para la investigación, produciendo más riqueza con los resultados de las investigaciones. Finalmente la autonomía no fue efectiva en las instituciones de enseñanza superior de Europa revelando problemas serios de gestión. Existía un consenso sobre la necesidad de reformas.

En 1998, los ministros de 4 países de Europa: Reino Unido, Alemania, Francia e Italia, hicieron un llamamiento al resto de las naciones europeas para alcanzar la harmonización de la estructura de grados. Un año más tarde, en 1999, 29 países lanzaron la Declaración de Bolonia, iniciando el denominado Proceso de Bolonia. El lanzamiento de este proceso instó pues a reformar la educación superior de Europa de un modo consensuado y su objetivo último era crear un único sistema europeo con una mayor competitividad. Originalmente la Declaración de Bolonia fue una declaración política, pero ahora representa un acuerdo tipo entre 46 países (25 de Europa, 20 de otras regiones que se asociaron a los europeos).

En 2000, los jefes de Estado europeos reunidos en Lisboa declararon que para el año 2010, la Unión Europea debería transformarse en la sociedad del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. La educación fue vista entonces como un instrumento capaz de alcanzar este fin generándose de esta manera la denominada estrategia de Lisboa.

El proceso de Bolonia prevé la adopción de un sistema que es fácil de ser interpretado y de comparar. Aunque a muchos expertos europeos no les guste reconocerlo, los principios de base de la reforma de Bolonia y las acciones de seguimiento están inspirados por el sistema de Estados Unidos. Se establecieron dos ciclos principales que acabaron por transformarse en tres: (3+2+4)[100]; se crea un sistema de créditos académicos que puede ser obtenido a través de cursos tradicionales pero también por la experiencia de la vida y del trabajo[101], se estimula la movilidad y se introduce un suplemento al título para dar más claridad a sus contenidos.

En 2003 el 80% de los países que firmaron la Declaración de Bolonia ya habían introducido este sistema, lo que se considera una prueba de éxito aunque subsistan tensiones resultantes del conflicto entre harmonización y diversidad. Con el fin de garantizar los estándares de calidad definidos para la educación, se implementó una red europea. Sin dudas, el proceso de Bolonia está cambiando profundamente la estructura de los sistemas de educación superior en Europa.

La dimensión europea es una prioridad en el proceso. Están previstas diversas acciones para desarrollar un sistema de cooperación europea en materia de garantía de calidad las que se concretan a través de procesos de acreditación. Difícil de ser definida, la dimensión europea puede ser interpretada como la necesidad de dar respuesta a las necesidades del continente europeo en cuanto a formación de personal de alto nivel con capacidad de ser empleado

[100] El primer ciclo de grado de 3 años de duración; el segundo de posgrado (masters oficiales), de 2 años; el tercer ciclo es el doctorado (4 años)

[101] El reconocimiento académico de la experiencia es previsto en los convenios de convalidación, pero es uno de los temas que sin duda, requiere de un esfuerzo adicional de reflexión y de acción en el marco de la aplicación de estos instrumentos jurídicos.

("employability"). Pero la formulación jamás fue clara y el modelo de sociedad que se buscó consolidar fue siempre basado en la competitividad y en el mercado.

Así, las universidades europeas fueron estimuladas por varios ministros de educación y de economía, para reforzar su competitividad en un mercado de servicios de enseñanza superior y de educación a distancia. Asimismo, solamente ocasionalmente se habla de la necesidad de desarrollar una Europa de ciudadanos basada en principios humanistas y en la tolerancia. De nuevo, encontramos aquí el silencio sobre la pertinencia.

.
Las universidades de diversos continentes, inclusive de América Latina y el Caribe, están siendo presionadas para adoptar el modelo de Bolonia, como instrumento para perfeccionar la cooperación. Sin embargo en general varios representantes de instituciones de educación superior europeas ignoran que el sistema propuesto por Bolonia es ya conocido en América Latina desde hace varias décadas. Universidades como Concepción (Chile), Los Andes (Colombia), Costa Rica y Brasilia (Brasil), desde finales de los años 50 o inicio de los años 60, implementaron sistemas que son totalmente semejantes a los que se han propuesto en Bolonia.

Ignorar esta realidad, además de revelar una falta de conocimiento elemental, puede estimular actitudes arrogantes y contraproducentes propias de los años 1400 o 1500, pero inaceptables cuando, en pleno siglo XXI, se busca crear espacios de cooperación como el iberoamericano o el espacio América Latina-Caribe-Europa. La cooperación en estos nuevos espacios, una opción que claramente interesa a los países de América Latina y el Caribe, tiene que ser concebida como una cooperación entre iguales. Las decisiones tienen que ser conjuntas, los proyectos deben ser elaborados colectivamente y deben tener en cuenta las experiencias y las características de todas las partes implicadas en el proceso.

EDUCACIÓN INTERNACIONAL

No se puede abordar la problemática referida a la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva de compromiso social de las universidades, sin analizar en su conjunto a la educación internacional. Se trata éste de un tema de especial relevancia porque involucra por un lado, la formación de ciudadanos socialmente responsables y por el otro, contempla uno de los efectos perversos derivados de la globalización, como lo son los conflictos de civilización.

Un número grande de universidades trabaja activamente en los temas de inclusión, de reducción de pobreza, de derechos humanos, inmigración, cohesión social, análisis sobre los efectos sociales de la globalización, desarrollo sostenible[102] y principalmente educación para

[102] - Desde finales de 2003 se desarrolla en Brasil una experiencia innovadora que involucra el Banco do Brasil y un grupo de universidades públicas federales. Se trata del programa de desarrollo regional sostenible que alcanza a las regiones más desfavorecidas del país y beneficia a más de un millón de familias, con la perspectiva de que este número se multiplique a gran escala. El programa busca incentivar actividades productivas económicamente viables, socialmente justas y ambientalmente correctas, respetando siempre la diversidad cultural**. En noviembre de 2006, se firmó un acuerdo entre el Banco do Brasil y la Universidad de las Naciones Unidas** que desde entonces, asesora el Banco en la implementación y mejora del programa. Está prevista la realización de una evaluación para examinar la relevancia del programa, la utilidad de sus resultados con el objeto de contribuir al logro de los objetivos de desarrollo del Milenio y el análisis de los métodos utilizados. El objetivo del programa no es asistencial. Se busca promover el desarrollo sostenible a través de la movilización de actores económicos, políticos y sociales.

la paz, tema éste motivo de una cátedra UNESCO rotativa entre instituciones miembros del Grupo Montevideo y que es objeto de una acción notable en América Central, bajo el liderazgo de Carlos Tünnermann.

Con la puesta en marcha desde Naciones Unidas de un movimiento a favor de una alianza de civilizaciones, vuelve el interés hacia los temas relativos a la educación internacional, a la relación entre la educación superior y la educación para la comprensión internacional, la cooperación y la paz, y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Diversos estudios y reflexiones elaborados en UNESCO desde los años 80, muestran que el concepto de educación internacional desde esta perspectiva debe abarcar a todos los actos educativos con miras 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, resolución pacífica de disputas y el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, habría que incluir las materias de derechos humanos y libertad, y el respeto de la dignidad de los pueblos, sea como individuos o como miembros de sus comunidades, con especial énfasis en las minorías.

Para colaborar con la construcción de un mundo mejor, la educación internacional tendría que estar presente en todas las actividades de formación y de investigación de la educación superior: intercambios de profesores, investigadores e estudiantes, programas compartidos de investigación y de formación, intercambio de información, publicaciones conjuntas etc.[103].

La educación internacional debe proporcionar a los estudiantes que van a ocupar posteriormente puestos de responsabilidad en la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas básicos del milenio, en particular de aquellos vinculados a la paz, la democracia, los derechos humanos, la convivencia con seres de diferentes culturas, etc.

En su programa actual la Universidad de las Naciones Unidas busca estimular la reflexión sobre el sistema multilateral y sobre las relaciones entre gobernabilidad y governanza a nivel mundial, temas éstos vinculados a la ciudadanía y que forman parte de este programa. De hecho, un análisis del trabajo realizado por la Universidad de las Naciones Unidas (www.unu.edu) y publicado en este dominio, muestra que el énfasis está dado, entre otros puntos, por cuestiones relacionadas con los derechos humanos, la ética, la democracia y la sociedad civil.

---

[103] Entre 1990 y 1994, la Universidad de las Naciones Unidas y la UNESCO, a través de su División de Educación Superior, desarrollaron un proyecto conjunto sobre "la evolución y las funciones de la universidad'. Ronald Fuchs y Ed Ploman coordinaron los trabajos de la UNU y el informe final del proyecto fue objeto de una publicación de 1994, bajo el título "The role of the university: a global perspective". El editor de este trabajo y autor del documento de orientación para el trabajo colectivo fue Torsten Husén (Suecia). Según T. Husen, los programas de educación internacional tendrían que ser construidos sobre la base, primeramente, de las posibilidades de las disciplinas individuales (por 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. Asimismo, la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a través de su universalismo

Sin embargo, actualmente, la cuestión del conflicto de civilizaciones y la necesidad de una alianza a través del diálogo son puntos esenciales para establecer mejores relaciones entre las diversas comunidades a nivel internacional pero también nacional y por ello, el consejo de la Universidad de las Naciones Unidas aprobó en diciembre de 2007 la creación en España, de un Instituto de información y de investigación sobre la Alianza de Civilizaciones. Se espera que esta nueva unidad de la UNU sirva de punto de referencia para las instituciones del mundo que deseen adoptar en sus programas la perspectiva de una educación internacional.

Tomando como base un informe realizado por un grupo especial co-presidido por Federico Mayor (España) y Mehmed Aydin (Irán) más una serie de propuestas efectuadas por el presidente del gobierno español, José Luis Rodríguez Zapatero, el nuevo instituto, cuya creación fue anunciada en el inicio de esto documento, tratará las cuestiones relativas a la prosperidad de los países, a la seguridad de los individuos y el respeto a la diversidad cultural. Actividades prioritarias serán implementadas en el marco de los temas de Educación, Inmigración, Medios de comunicación y Juventud, teniendo siempre en cuenta las perspectivas vinculadas a la democracia, a la diversidad y a la identidad cultural.

TEORÍAS DEL DESARROLLO – OSCURANTISMO Y DOMINACIÓN

Tengo la costumbre de decir que vivimos períodos de oscurantismo. El Sr. Bush ya se fue, hay cambios positivos en la política de Estados Unidos, pero los puntos fundamentales del oscurantismo persisten. Y se nota una vez más que, delante una crisis profunda, organismos internacionales y muchos intelectuales fingen que nada pasó, que hubo solamente un error de estrategia y que, con cambios cosméticos u con el aumento de recursos para la producción, todo va se resolver.

La crisis confirmó que el Consenso de Washington era una trampa. Esto consenso está muerto. Los liberales, neo-liberales, conservadores y neo-conservadores han descubierto las ventajas del Estado cuando se trató de proteger sus intereses y de darles los instrumentos para recuperar todo lo que han cumulado durante décadas de trampas ideológicas.

En realidad, el estado, conforme señala el sociólogo mexicano Rodolfo Stavenhagen, es no solo el cuadro jurídico concebido para mantener el orden interno y garantizar la soberanía frente a poderes externos. El estado es el elemento esencial para la promoción del desarrollo económico y social, el distribuidor de bienes y servicios, el vínculo necesario entre los mercados nacionales e internacionales. Tiene que garantizar la satisfacción de los bienes esenciales a la población entera, promover el crecimiento y el empleo, redistribuir las riquezas, encargarse de preservar el medio ambiente y servir de referencia para la integración social.

Al mismo tiempo en que la ciencia se desarrolla a grandes pasos, el refuerzo del fanatismo, la precariedad generalizada en el mundo del trabajo y la exploración del trabajo infantil, el mantenimiento de altas tasas de analfabetismo en el mundo, las discriminaciones en diversos campos y en particular en el de genero, las desigualdades sociales de todo tipo son apenas ejemplos que confirma esto tipo de análisis.

Se busca mantener, a pesar de todo, el pensamiento único y dominante. Con base en los conceptos del Consenso de Washington y en la acción de un pequeño núcleo de países

dominantes con personal habilitado inserido en importantes organizaciones internacionales, se vuelve hoy, en la práctica, a las teorías del desarrollo según las cuales el vínculo entre las culturas debe hacerse mediante la dominación de las sociedades más desarrolladas sobre las primitivas. El progreso solamente puede hacerse efectivo por la imitación de lo que se hace en un número reducido de países que, efectivamente controlan los procesos de interacción social.

En realidad, a lo que asistimos, hoy, con el Consenso de Washington y con los esfuerzos para consolidar el pensamiento único, es la vuelta de la teoría de la modernización de los años 50 y 60 cuando los grandes países occidentales, en particular Estados Unidos, enviaron al tercer mundo centenas o millares de expertos, los "difusionistas", encargados de modernizar a los países atrasados, provocando y estimulando cambios en sus instituciones para que abandonaran sus valores tradicionales, aceptaron los valores del mercado de acuerdo con el modelo occidental y modificaron todo tipo de relaciones urbanas, sociales y políticas, buscando una democracia que debería estar basada en la copia del sistema bicameral ingles dejando de lado toda tradición de poder local, en África, por ejemplo. Pero este fenómeno se desarrolló igualmente dentro de países o estados en Europa, donde, en varas partes, se busco establecer un estado mono-ético, mono-cultural, con el abandono de lenguas y costumbres locales.

EL FACTOR CULTURAL

La cultura es un elemento importante que se debe llevar en consideración en el análisis de esta realidad. Cultura aquí es un concepto que sigue el pensamiento de educadores como Paulo freire o Rodolfo Srtavenhagen., que comprende la cultura como "el conjunto de actividades, símbolos, valores e instrumentos del hombre que identifican un grupo humano y lo distinguen de los demás".

Hoy, a pesar de la crisis, la realidad que se vive en Europa, provocada por la necesidad de trabajadores en todos los niveles de garantizar el desarrollo económico, es la de estado con poblaciones culturalmente cada vez más diversificadas. En estos casos, durante mucho tiempo, se busco una asimilación que representaba la aceptación total por los inmigrantes de los principios de la cultura dominante. Más tarde –y este parece ser el caso de Inglaterra, se desarrolló el multiculturalismo que, en la práctica, llevó a la formación de guetos donde paquistaníes, indios y negros de varias partes viven juntos, con servicios públicos de mala calidad y con servicios de educación que necesariamente llevan al desempleo o a posiciones secundarias en el contexto nacional. Francia, que era apuntada como ejemplo de asimilación, parece estar, por lo menos parcialmente, dominada por esto tipo de "multiculturalismo". Las crisis recientes en los suburbios de las ciudades francesas o de los departamentos son significativas.

Hay por toda parte la tendencia a "demonizar" el otro y esto no solo en términos teóricos Frente a los problemas que presenta la masificación de la inmigración clandestina, muchos buscan la solución de la intolerancia que jamás da buenos resultados.

En Dinamarca, el gobierno liberal conservador adoptó, el día 8 de diciembre de 2005, una circular determinando que los candidatos a la naturalización deben someterse previamente a un examen de conocimientos sobre la sociedad, la cultura y la historia danesas. . Con esto, el objetivo del gobierno parecía ser el de reducir por lo menos en 50% el número de pedidos de

inmigración .En Francia, además de crear obstáculos al reagrupamiento familiar, se anuncia que el nuevo gobierno busca médicos en áreas especializadas donde hay carencia en este país. Es lo que llaman "immigration chosie".

En Inglaterra, se anuncia que el gobierno solamente abrirá las puertas a trabajadores calificados, diplomados, especialistas en campos vitales para su economía. Es la aplicación de modelos aplicados hace mucho tiempo por países como Australia y Nueva Zelanda. Se dice si a diplomados o trabajadores especializados, se dice no a los que necesitan trabajar para sobrevivir. Son pues bienvenidos los empresarios, ciudadanos con recursos financieros para abrir empresas, diplomados en áreas específicas como ingenieros, médicos en varias especialidades, especialistas en informática. Es una política que beneficia la transferencia de cerebros.

Todo esto es contradictorio. Según documento de las Naciones Unidas, elaborado al final de 1999 y divulgado en 2000, para enfrentar la reducción de la población y el envejecimiento del promedio de su población, la única salida es la inmigración. Solamente Francia, necesitaría 750 mil inmigrantes por año. Los demógrafos de la División de Población de las Naciones Unidas consideraron que este era el número necesario para mantener el equilibrio medio actual de 4 a 5 activos por cada jubilado. La tasa de natalidad en Europa [a era entonces de 1.5 niños por mujer en la comunidad europea.

De cualquier forma, la inmigración masiva no es aceptada por muchos ciudadanos y crea una serie de problemas, comenzando con los de la inserción de los inmigrantes en la nueva sociedad. Toda y cualquier solución pasaría, teóricamente, por la reducción de la pobreza y por la promoción del desarrollo en los países carentes.

FUNCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

Es conveniente indagar qué pueden hacer los establecimientos de educación superior para solucionar esto tipo de cuestiones en el marco de una cultura de paz, que estimule a que todos deseen vivir juntos, a aceptar al otro como es y no como copia de nosotros mismos. En otras palabras, cuál res la perspectiva de la educación internacional, de la educación para la paz, en nuestros días? Tiene sentido esta preocupación actualmente? Qué pueden hacer los establecimientos de enseñanza superior en realidades concretas, cuando los inmigrantes o aquellos provenientes de grupos minoritarios o grupos diferenciados por la cultura, origen o situación financiera, son "demonizados"?

Las universidades, en estos como en otros campos, tienen tres funciones importantes que ejercer:

- -Analizar la cuestión de la inmigración y todas las cuestiones vinculadas a la necesidad de aprender a vivir juntos, el desarrollo de la tolerancia, la reducción o eliminación de la pobreza, de la precariedad y principalmente el desarrollo de una cultura de paz, asociada a la promoción de la cooperación internacional solidaria y de la ciudadanía.

- -Orientar sus programas curriculares considerando los objetivos de la educación internacional que alcanza a todos estos elementos. En este momento, la multidisciplinariedad es una necesidad para la comprensión de los problemas que son de una complejidad total y no pueden limitarse a disciplinas aisladas

- -Desarrollar programas de cooperación solidaria con instituciones congéneres en todos los continentes. Este tipo de cooperación es lo que puede facilitar la comprensión mutua. La tendencia actual, en particular en Europa, es la de abandonar la cooperación solidaria, transformar la educación y los intercambios universitarios en mercancía, lo que sin duda, va a generar mas problemas e impedir que un verdadero dialogo se efectúe.

SOCIEDADES MULTICULTURALES Y MULTIRACIALES

Durante los anos 80, especialistas de varios países pasaron a considerar que el concepto de educación internacional debería ser interpretado como debiendo alcanzar todos los actos educacionales con vistas a las ideas, culturas, costumbres y tradiciones de los demás, a promover una mejor cooperación entre naciones con base en las relaciones internacionales y el respeto al derecho internacional, en la justicia y equidad, con la promoción de la paz, mediante estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución pacífica de disputas, sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio-ambiente. Como corolario, tendría que incluir las materias de derechos humanos y libertad y el respeto a la dignidad de los pueblos, sea en su carácter de individuos sea como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

En esto momento, la cuestión del conflicto de civilizaciones y de la necesidad de una alianza mediante el diálogo se convierte en punto esencial para crear mejores relaciones entre las diversas comunidades, en el ámbito internacional, pero también en el nivel nacional. Como señaló el gobierno español al proponer a la UNU la creación de un programa en esto tema, “desde la guerra fría, hemos vivido un período en que cambios importantes pueden ser observados en ambas, las micro y las macro-interacciones”. En el contexto mundial actual, parece evidente que este punto se está volviendo también un elemento pertinente para las instituciones de educación superior, como componente de su compromiso social con la sociedad.

La ausencia del Estado, el control de grandes ciudades por la delincuencia, como ocurre hoy en día por todas las partes, no se justifica, ya que una situación de éstas no permite el desarrollo de relaciones basadas en el derecho y en la dignidad de los ciudadanos. La verdad es que nuestras elites desarrollan frecuentemente una política, una actitud, una cultura de sacar ventajas de todo, de falta de respeto a los mínimos estándares de ética, donde la corrupción se encuentra en todas las partes. La palabra ética parece haber perdido significado en muchas de nuestras sociedades. El ejemplo viene de arriba, pero se extiende con rapidez y facilidad en todos los medios y ambientes.

Hoy, cada vez más, crece la conciencia de que nuestras sociedades tienen que ser multiculturales y multirraciales. Con la nueva movilidad internacional, fruto también de la globalización, las comunidades de cada región deben prepararse para la llegada que tiende a multiplicarse de ciudadanos de otro color, otra raza, otra religión, otra civilización. Además de esto, la evolución de las comunicaciones y de los transportes de tal dimensión que la necesidad de conocer al otro, de aceptarlo con sus diferencias, es esencial para todos los que viven en un mundo globalizado. En consecuencia, la educación para la paz y la educación internacional como instrumentos para la alianza de civilizaciones y el diálogo de culturas y para que el ser humano, en todas partes, aprenda a convivir, son hoy una necesidad global y local.

EL NUEVO INSTITUTO DE LA UNU

El nuevo Instituto de la Universidad de las Naciones Unidas, basándose en un informe de un grupo especial co presidido por Federico Mayor y Mehmed Aydin, se preocupará con cuestiones vinculadas a la prosperidad de los países, la seguridad de los individuos, el respeto a la diversidad cultural. Actividades prioritarias serán desarrolladas en las áreas de Educación, inmigración, comunicación de masas y juventud.

La cuestión del conflicto de civilizaciones y de la necesidad de una alianza mediante el diálogo se convierte en punto esencial para crear mejores relaciones entre las diversas comunidades, en el ámbito internacional pero también en el nivel nacional. Como señaló el gobierno español cuando propuso a la UNU la creación de un Instituto sobre Alianza de Civilizaciones "desde la guerra fría, hemos vivido un período en que cambios importantes pueden ser observados en ambas, las micro y las macro-interacciones"

La realidad es que, en los tiempos actuales, ciudadanos de todas las partes se desplazan, cada vez más numerosos hacia otros países y regiones. Es el caso de latino americanos con destino a Estados Unidos, de caribeños a Estados Unidos, Inglaterra, Países Bajos y Francia, de ecuatorianos en gran número hacia España, de brasileños hacia Estados Unidos y Portugal. El fenómeno de la movilidad internacional tiende a expandirse.

En consecuencia, cada vez más crece la conciencia de que nuestras sociedades tienen que ser multiculturales y multirraciales. Con la nueva movilidad internacional, las comunidades de todas partes deben preparar-se para la llegada que tiende a multiplicarse de ciudadanos de otro color, otra raza, otra religión, otra civilización. Además de eso, la evolución de las comunicaciones y de los transportes es de tal dimensión que la necesidad de conocer al otro, de aceptarlo con sus diferencias, es esencial para todos los que viven en un mundo globalizado. La educación para la paz y la educación internacional como instrumentos para la alianza de civilizaciones y el diálogo de culturas y para que el ser humano, en todas partes, aprenda a convivir, son hoy una necesidad global y local.

El nuevo Instituto de la UNU tratará de estos temas. Fundamentándose en un informe elaborado por un grupo co presidido por Federico Mayor (España) y Mehmed Aydin (Turquía), se preocupará por cuestiones vinculadas a la prosperidad de los países, la seguridad de los individuos, el respeto a la diversidad cultural. Actividades prioritarias serán implementadas en las áreas de educación, inmigración, comunicación de masas y juventud. Serán acciones vinculadas al compromiso social, a la pertinencia de las universidades, a la creación y al respeto de valores.

Actuando de esta manera, el Instituto estará de acuerdo con las misiones académicas que buscan hacer de los establecimientos de enseñanza superior un recinto de reflexión y de estimulo a la acción, provocando una toma de conciencia social y contribuyendo con la participación de la mayor representación de todas las capas de la sociedad en la solución de los problemas de la colectividad y a aumentar la capacidad de cada pueblo para inventar nuevas ideas, nuevos recursos y nuevas técnicas y facilitar su aplicación en beneficio de toda la sociedad.

DOCUMENTO NÚMERO 23

MARCHANDISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR: L'AUGMENTATION DES FRAIS DINSCRIPTION EST-ELLE EMBLÉMATIQUE DE CETTE TENDANCE?

Paris, 10 février 2009- Promotion du Mouvement "Utopia" – CGT-Telecom Pritech, avec la participation aussi de Sophie Grosbon et J.P. Prévots (président de l'UNEF)

Conférence sur “Marchandisation de l’enseignement supérieur: l’augmentation des frais d’inscription est-elle emblématique de cette tendance?

Intervenant:

Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultant international

Paris, 10 février 2009

INTRODUCTION

Nous sommes appelés aujourd'hui à discuter un thème qui est universel et qui partout est très sensible, celui du financement de l'enseignement supérieur.

On peut le discuter d'un point de vue universel – globalisation oblige- ou d'un point de vue national.

Les deux aspects sont complémentaires. Ceux qui vivent le problème, souhaitent le regarder –et c'est naturel- dans ses implications nationales, mais la réalité est que pour comprendre ce qui se passe, dans le domaine local aujourd'hui, il faut absolument avoir une vision sur les tendances mondiales, à un moment où les décisions sur ces questions sont de plus en plus déléguées à des instances supranationales.

De par les fonctions que j'ai exercé au cour des dernières décennies, ma contribution est valable dans l'analyse des tendances globales.

Cependant, avant même de passer à des réflexions sur ces questions, revenons à des informations de base, essentielles dans un débat de ce type.

1- Le 10 décembre 1948, les 58 Etats Membres qui constituaient alors l'Assemblée générale des Nations Unies ont adopté la Déclaration universelle des droits de l'homme à Paris, au Palais Chaillot (résolution 217 A (III)).

   Dans son Article 26.1, la Déclaration signalait:

   -«Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé ; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite».

2- Plus tard, le 16 décembre 1966, les Etats Membres de l'ONU ont adopté par la résolution 2200 A (XXI), un Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels qui est en vigueur depuis le 3 janvier 1976.

   Dans son article 13, les Etats Membres reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation et dans le paragraphe 2 c du même article, ils se sont engagés à ce que l'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleie égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité».

Malgré la clarté de cet engagement de la communauté internationale, une première observation à faire quand on examine la présente situation dans le monde c'est que ses principes ont été oubliés et qu'actuellement, partout dans le monde, on cherche à consolider un ordre éducatif basé sur une logique de type libéral, où la commercialisation de l'enseignement devient la force prédominante. Ce qui domine sont les principes issus d'organisations internationales comme l'Organisation mondiale du Commerce, l'OCDE et la Commission européenne.

Dans ces organismes, on ne parle plus d'enseignement supérieur et pertinence. Aujourd'hui ce qui compte c'est l'enseignement supérieur et la compétitivité. L'enseignement supérieur doit agir comme n'importe quelle autre entreprise et doit être compétitif. Au niveau international, oublions la coopération solidaire! Même des pays comme le Canada qu'il y a une vingtaine d'année produisait les meilleurs documents sur la collaboration interuniversitaire internationale, aujourd'hui ne parle plus de coopération solidaire. Au lieu de cela, l'effort est de gagner la compétition pour avoir les étudiants étrangers qui peuvent payer et, dans le cadre de la politique d'immigration choisie, de sélectionner les meilleurs étudiants étrangers pour qu'ils restent dans le- pays. Ceci engendre un effet pervers, celui du drainage ou de l'exode de cerveaux.

Donc, un premier élément de la stratégie internationale qui répercute sur le local est la transformation des établissements en entreprises qui agissent dans le cadre de marchés concurrentiels.

Cela a une base idéologique. L'école en général ne vise plus à la formation d'un citoyen solidaire mais la formation d'un individu qui doit s'insérer dans une société de compétition, où ce qui vaut c'est gagner plus, c'est tirer le maximum d'avantages individuels, bref l'ídéal de vie est celui de former des gens comme les banquiers et les grands industriels et politiciens qui ont produit la présente crise financière et économique mondiale.

L'éducation dans cette perspective est un bien privé, même quand, en passant, mine de rien, on dit le contraire et on fait référence dans certains textes au bien public que constitue l'éducation et, en particulier l'enseignement supérieur.

DEUX VISIONS

Il y a autour de quinze ans, furent publiés, au niveau international, deux documents importants sur l'enseignement supérieur. Le premier d'entre eux, en 1994 procédait de la Banque Mondiale et avait pour titre «Higher Education - The Lessons of Experience». Le second, produit dans le cadre de l'UNESCO, est sorti dans une version provisoire en 1993 et dans une version finale à Paris en février 1995. Il s'intitulait «Policy Paper for Change and Developpement in Higher Education».

Ils eurent tous deux, une grande influence sur l'élaboration des politiques d'éducation dans le monde entier et les questions qu'ils posent sont encore aujourd'hui l'objet de discussions dans tous les forums internationaux consacrés à ce niveau d'éducation.

Bien que se basant sur un diagnostic similaire - constatation de l'augmentation des effectifs dans l'enseignement supérieur, problèmes de financement généralisés, diversification des institutions pour ne citer que quelques-unes des questions les plus marquantes qui y sont abordées -, ces deux documents représentent en fait deux visions totalement opposées quant à la fonction de l'enseignement supérieur au sein de la société.

À l'intérieur de la Banque Mondiale, il y a eu ensuite une évolution –non un changement- dans le traitement de ces questions et dans un document daté de 2002 («Constructing Knowledge Societies; New Challenges for Tertiary Education»), ses experts proposent une vision plus cohérente des problèmes liés à l'enseignement supérieur.

De son côté, l'UNESCO, après avoir publié son document de politique pour l'enseignement supérieur, a cherché à stimuler, au niveau international, des réflexions sur ce sujet. Elle a notamment organisé, en 1998, la Conférence Mondiale sur l'Enseignement supérieur (CMES) qui a réuni en octobre 1998 à Paris environ cinq mille participants de plus de 180 pays. Aujourd'hui, le document qui reflète la position officielle de l'UNESCO, est la Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur adoptée par les participants de la CMES, le 9 octobre 1998.

Actuellement, dans la pratique, les positions théoríques et pratiques des fonctionnaires des deux organisations auxquelles s'associe l'OCDE - Organisation pour la Coopération et le Développement Économique - **ont connu un sensible rapprochement**, bien que la façon dont les États membres de l'UNESCO entendent traiter à l'avenir de ces questions ne soit pas encore éclaircie. On le verra, en juillet prochain, quand, avec une année de retard, l'UNESCO organise une deuxième Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur (Paris plus 10 ou, lus correctement, plus 11).

Plus tard, d'autres éléments se sont superposés aux débats: en premier lieu, l'entrée en scène de l'Organisation Mondiale du Commerce, au sein de laquelle les représentants d'un groupe d'États membres et de fonctionnaires cherchent **à considérer l'enseignement supérieur comme une marchandise** et, en second lieu, la décision, prise par les États membres de l'UNESCO, en 2005, d'adopter une convention sur la diversité culturelle qui devrait avoir comme implication la nécessité pour l'enseignement supérieur de se montrer fidèle à la culture des peuples au sein desquels sont présentes ses institutions.

De son côté, l'OCDE, le club des pays riches ayant son siège dans le quartier d'affaires parisien de La Défense, essaye, avec l'acceptation tacite ou passive de nombreux fonctionnaires internationales, de devenir la référence internationale pour tout ce qui concerne l'éducation.

RENDEMENT PRIVÉ ET SOCIAL

Cela vaut la peine de s'attarder un peu sur ce sujet difficile. De nombreux économistes et analystes ont centré leurs débats sur les différences entre rendement social et privé ou individuel, en comparant les bénéfices que les individus et la société tirent des investissements dans l'éducation et plus particulièrement dans l'enseignement supérieur.

Ils défendent l'idée que les bénéfices pour la société sont plus importants avec l'éducation primaire, et, par un habile raccourci, en concluent que les pays en voie de développement n'ont pas à considérer l'enseignement supérieur comme une priorité. Bien au contraire, ils préconisent la réduction voire l'élimination des dépenses liées à ce secteur de l'éducation. Il s'agit d'une thèse qui semblait révolue, mais en Octobre 2007, á l'UNESCO devant à peu près 150 ministres de l´éducation et/ou de l'enseignement supérieur, le secrétaire général de l'OCDE qui était l'orateur principal d'une table ronde, est revenu en force sur ces positions.

C'est dans la Banque Mondiale, où des analystes ont soutenu, les premiers, que les taux de rentabilité sociale des institutions d'enseignement supérieur sont faibles si on les compare aux taux de l'enseignement secondaire et surtout de l'éducation de base. En conséquence, les pays doivent investir dans l'éducation de base gratuite et obliger les individus à s'auto-financer pour avoir accès à l'enseignement supérieur.

C’est une thèse au moins discutable et les conclusions que ces analystes en tirent absolument inacceptables. Peter Atherson, professeur de la Brock University (Canada) aujourd'hui malheureusement décédé, nous rappelait déjà à la fin des années quatre-vingt que cette méthode d'analyse traite du coût économique de l'apprentissage comme d'un investissement (financier) et le compare aux avantages économiques qui en résultent, soit pour l’individu soit pour la société.

Selon l'analyse objective de J. Tilak, un spécialiste indien, ancien consultant de la Banque Mondiale et de l’UNESCO"bien que le taux de rendement de l'enseignement universitaire soit plus faible que celuí de l'enseignement primaire, on doit cependant observer qu'il résulte de l'enseignement universitaire un taux de rendement très attractif pour la société comme pour l'individu

Un taux de rentabilité personnelle (avantages qu'en tire l'individu) exprime le rendement de l'investissement de l'individu dans sa propre instruction (droits d'inscription, matériel, années sacrifiées, etc.). Un taux de rentabilité sociale exprime le rendement de l'investissement total dans l'éducation (dépenses publiques pour les programmes de formation sous forme de subventions diverses).

Cette méthodologie est similaire à celle qui est utilisée pour calculer la valeur et le rendement de l'épargne. Pour l'économiste indien, ex-consultant de Banque Mondiale, Jandhyala Tiliak "les taux de rendement sont un résumé statistique des relations entre les bénéfices obtenus au long de la vie et les coûts consentis de l'éducation".

Bien qu'il y ait des restrictions à ces calculs qui, à mon avis, ne prennent pas en considération quelques éléments importants dont nous parlerons plus loin, il est intéressant d'observer que, selon Tillak, le rendement de l'enseignement supérieur affiche les résultats suivants (le premier chiffre renvoie au rendement social, le second au rendement personnel ou individuel):

Asie: 11% et 18,2%
Europe, Moyen-Orient-Afrique du Nord: 9,9% et 18,8%
Amérique latine, Caraïbes: 12,3% et 19,5%
Moyenne Mondiale: 10,3% et 19%

À noter que ces données ont été extraites par Tillak d'un travail récent (2002) de Psacharopoulos et Patrinos (Return to investment in education: a further update, World Bank Policy Research Working Paper 2881 - Washington D. C. - Usa).

Ces données, toujours selon l'interprétation de Jandhyala Tillak, "montrent que:

a) l'investissement dans l'enseignement universitaire produit des taux de rendement positifs pour l'individu comme pour la société en général;
b) dans de nombreux pays, les taux de rendement social sont plus élevés, au-dessus de 10% ce qui peut être considéré comme un taux de rendement alternatif;
c) les taux de rendement semblent augmenter avec le temps dans de nombreux pays".

Rappelons que l'économiste qui s'est le plus fait remarquer en défendant l'idée qu le taux de rendement social de l'enseignement supérieur était faible pour justifier que l'État en réduise le financement fut justement M. Psacharopoulos, haut fonctionnaire de la Banque Mondiale à la fin des années quatre-vingt et au début des années quatre-vingt-dix, que nous venons de mentionner. Néanmoins, le même auteur, dans de précédentes publications, affirmait avec beaucoup d'exactitude que cette méthode de ne reflète pas nécessairement l'expérience future des jeunes diplômés d'aujourd'hui et qu'elle traduit de manière encore plus improbable l'expérience des diplômés qui entreront sur le marché du travail d'ici à quelques années.

Notons que, dans les documents de 2000 et 2002, les spécialistes de la Banque Mondiale reconnaissaient que ces analyses sont équivoques, mais à toute occasion et dans tous les documents de la Banque, elles apparaissent néanmoins implicitement. Les mesures suggérées actuellement, celles par exemple d'encourager la privatisation et d'éliminer totalement la gratuité, sont les mêmes que celles qui se fondaient sur les théories du rendement social de M. Psacharopoulos il y quinze ou vingt ans.

Ce qui est sûr, c'est qu'en se basant sur des méthodes incapables de prévoir par exemple ce que représentera pour la société le travail d'une nutritionniste, voire même d'un économiste (!), ce qui est recherché á l'aide de ce type de raisonnement, c'est l'élimination ou la réduction des investissements dans l'enseignement supérieur.

INVESTISSEMENT SOCIAL ET MARCHÉ

Pour le document de politique de l'UNESCO (1995), l'éducation, et l'enseignement supérieur en particulier, ne sont pas un investissement financier mais un **investissement social** qui aura bien sûr un impact sur la vie de l'individu mais qui donnera aussi, et c'est là le plus important, des résultats a long terme dans le domaine social, en termes de développement culturel et de cohésion sociale.

Dans une affirmation qui fut plus tard reprise par la CMES de 1998, le document de politique de février 1995 disait que :

a) l'enseignement supérieur est un des éléments-clés pour la mise en œuvre de processus plus larges nécessaires pour relever les défis du monde moderne;

b) l'enseignement supérieur et autres institutions et organisations scientifiques et professionnelles, par le biais de leurs fonctions d'enseignement, de recherche, de formation et de services, représentent un facteur nécessaire à la mise en place et à l'évolution de stratégies et de politiques de développement;

c) une nouvelle vision de renseignement supérieur est nécessaire; elle doit combiner l'exigence d'universalité et celle d'une plus grande cohérente afin qu'il soit possible de répondre aux attentes de la société au sein de laquelle l'enseignement supérieur exerce ses fonctions. Cette vision met en avant les principes de liberté académique et d'autonomie institutionnelle en même temps qu'elle insiste sur la nécessité de rendre des comptes à la société.

Pour atteindre ses objectifs, la Banque Mondiale recommandait une série de mesures qui viseraient –disaient ses experts- stimuler l'équité et qui ont commencé à être présentées concrètement aux gouvernements lors des négociations d'emprunts des pays concernés.

La Banque Mondiale proposait encore:

a) l'établissement d'un cadre de politiques cohérentes, avec le renforcement de la diversification;

b) **une logique de marché** pour la mise en place de ces politiques, en particulier pour ce qui concerne la gestion de établissements d'enseignement supérieur;

c) **une plus grande autonomie des institutions**, autonomie qui, dans ce cas, ne signifie pas un développement de la capacité critique, mais bien une plus grande décentralisation dans la gestion; l'accompagnement de cette autonomie par des mesures visant à l'obligation pour les institutions de rendre des comptes en fonction de critères précis d'évaluation.

d) une intégration au secteur productif et aux entreprises qui auraient leur place dans les conseils des universités.

Le document de l'UNESCO, comme nous l'avons déjà dit, ne cherchait pas à établir des règles rigides de caractère universel mais, au contraire, à définir un cadre qui puisse être appliqué dans divers contextes, en fonction des diverses situations sociales et culturelles de chaque pays.

Le document attirait l'attention sur le fait que, malgré d'énormes progrès dans de nombreux secteurs du développement humain, le monde d'aujourd'hui, confronté à d'énormes problèmes et défis, est dominé par les changements démographiques (du fait de la forte augmentation de la population dans certaines régions), par de fréquents conflits et guerres ethniques, par la faim, les maladies, la pauvreté endémique, le manque de logements, le chômage de longue durée et l'ignorance mais aussi par les problèmes liés à la protection de l'environnement, à la défense de la paix, de la démocratie, des droits de l'homme et des différences culturelles. Afin de pouvoir remplir ses missions, l'enseignement supérieur devrait faire face à des tendances contradictoires dans les domaines de la démocratisation, de la mondialisation, de la régionalisation, de la polarisation créée par les inégalités, de la marginalísation de nombreux pays et de la fragmentation source de conflits sociaux et culturels.

Pertinence, qualité et internationalisation

Pour servir de base aux réformes, le document de politique de l'UNESCO organisait ses analyses et ses propositions selon trois grand critères: pertinence, qualité et internationalisation.

La pertinence vise la contribution des institutions d'enseignement supérieur au développement d'une société plus juste. La pertinence implique des relations avec le monde du travail qui ne se limitent pas aux intérêts des entreprises et une action en faveur du développement de l'ensemble de l'éducation, avec lequel l'enseignement supérieur doit interagir activement. Aujourd'hui, on fait un silence total sur la

pertinence ou alternativement on essaye de récupérer le concept, en disant que la pertinence existe quand il y a une adéquation au monde du travail limité aux entreprises.

L'amélioration de la qualité se fera de diverses manières, parmi lesquelles la réforme des pratiques d'enseignement et de préparation des programmes, avec l'introduction d'études multidisciplinaires, l'utilisation de nouvelles technologies, le développement de programmes flexibles et de programmes d'éducation permanente.

L'internationalisation, que certains confondent aujourd'hui avec la commercialisation, est considérée comme essentielle à un niveau global, en premier lieu dans le but de réduire le fossé entre pays développés et pays en voie de développement, grâce au transfert de connaissances et de technologies, ce qui implique le développement d'une collaboration solidaire, afin d'amplifier la compréhension interculturelle par le biais des échanges de professeurs, d'étudiants et de chercheurs.

Marchandise ou service public?

C'est dans ce contexte que s'est développé dans le monde entier, à partir de la fin 2001, un intense débat sur la nature de l'éducation comme service public et sur l'acceptabilité, défendue au sein de l'OMC, de ce qu'elle soit, l'enseignement supérieur en priorité, traitée comme une marchandise.

En avril 1994, les États membres de l'OMC ont approuvé l'AGCS - Accord Général sur le Commerce des services - qui a pour objectif la libéralisation du commerce de n'importe quel type de service**. L'accord ne prévoyait qu'une seule exception: seraient exclus du champ des services commerciaux réglementés par l'OMC ceux dépendant uniquement de l'autorité gouvernementale** et qui, dans ce cadre, ne sont pas fournis sur une base commerciale et ne permettent pas la concurrence d'un ou de plusieurs autres fournisseurs de service.

En septembre 1998, par le biais d'un document ayant vocation à une diffusion restreinte (WTO - 1998 - Council for Trade Services-Background - Note by the Secretariat - SCW49-23.09.98), le secrétariat de l'OMC défendait la thèse - en réalité un grand sophisme - selon laquelle les gouvernements, à partir du moment où ils acceptent l'existence de fournisseurs privés dans l'éducation, ne peuvent pas refuser le principe de ce que l'éducation, et plus particulièrement l'enseignement supérieur, soient traités comme un service commercial et par conséquent réglementés dans le cadre des accords de l'OMC.

Un commentaire s'impose sur cette question. L'éducation est un bien public, les gouvernements souverains ont le droit de déléguer cette fonction, de donner des concessions ou d'autoriser des institutions de la société civile à exercer ces fonctions, le tout dans le cadre des normes et des lois; ces dernières sont la base d'un système de concession, de délégation ou d'autorisation qui doit se soumettre à des contrôles rigoureux.

En 1999, le secrétariat de l'OMC a défini explicitement quels seraient les services réglementés par l'AGCS, y incluant cette fois l'éducation (introduction à l'AGCS - octobre 1999). À partir de novembre 2000, cette organisation a ouvert de la négociation pour la libéralisation des services éducatifs. Au cours d'une opération bien articulée, les États-Unis, la

Nouvelle-Zélande et l'Australie proposèrent à tous les autres pays une ouverture quasiment illimitée de leurs marchés aux fournisseurs originaires de ces trois pays et sollicitèrent que toute restriction à l'action de ces groupes par les gouvernements soit rejetée. Le Japon opposa des restrictions sérieuses à ces propositions, malgré la grande mobilisation en faveur de leur adoption.

Le point culminant de cette campagne fut une grande réunion réalisée fin mai 2002 (23 e 24 mai) à Washington, avec la participation de l'OCDE - le club des pays riches basé à Paris -, de la Banque Mondiale, du Service du commerce et du Département d'État du gouvernement des États-Unis, ainsi que de diverses autres entités nord-américaines.

En septembre 1999, des organisations universitaires des États-Unis et d'Europe envoyèrent à leurs gouvernements respectifs une note opposée à la proposition de l'OMC «d'inclure l'enseignement supérieur dans les douze secteurs de services faisant partie de l'AGCS». En février 2002, au forum social de Porto Alegre, une résolution a été adoptée proposant un pacte global qui assure la consolidation des principes d'action approuvés par la CMES de 1998 et l'exclusion de l'enseignement supérieur de l'AGCS. Dans la même ville de Porto Alegre, le 26 avril 2002, les recteurs approuvèrent une résolution dans laquelle, après une série de considérations, ils ont sollicité de leurs gouvernements respectifs de ne pas souscrire de compromis en la matière dans le cadre de l'AGCS de l'OMC.

Une fois acceptée la proposition de l'OMC, n'importe quel État qui ne respecterait pas les compromis ratifiés au sein de l'OMC pour le secteur de l'enseignement supérieur pourrait être condamné à payer des indemnités aux entrepreneurs et industriels de l'éducation qui se considèrent lésés et serait sujet à des représailles de la part des pays fournisseurs d'enseignement, en particulier de cours par internet.

Il est bon de souligner que, pour le moment, cette question reste en suspens, même si elle est toujours à l'ordre du jour de l'OMC. Deux facteurs sont à l'origine de cette situation: a) l'échec des négociations de Doha anticipé par celui de la réunion de Cancun, lorsque les pays émergents ont décidé de modifier la façon dont les décisions étaient prises au sein de l'OMC et ont exigé qu'un processus démocratique auquel tous participeraient soit mis on vigueur; b) l'attitude des gouvernements des pays anglo-saxons comme les États-Unis, l'Australie et la Nouvelle Zélande qui, après avoir sollicité des autres pays l'ouverture des marchés liés à l'éducation, présentèrent eux-mêmes des propositions visant à défendre leurs systèmes, leurs entreprises et leurs intérêts sur des bases clairement protectionnistes.

Notion de bien public

Amartya Sen, Prix Nobel d'économie en 1998, affirme que «pour démontrer l'efficacité du mécanisme du marché, il est généralement admis que tout bien - et, plus largement, tout ce sur quoi repose notre bien-être - peut être acheté et vendu sur le marché». C'est une erreur puisque, selon lui, ceci ne peut pas s'appliquer aux biens publics consommés collectivement et non individuellement, comme c'est le cas de la protection de l'environnement et de la santé publique, pour ne prendre que deux exemples.

En plus, à mesure que le commerce devient le critère dominant dans la définition de politiques éducationnelles et dans celle d'autres services assurés par l'action gouvernementale comme l'environnement, la santé, les transports, etc., l'éducation ne sera plus universelle et l'idée de service public permanent pour tous, sans discrimination, cessera d'exister. L'éducation sera

réservée à ceux que peuvent payer, la culture locale ne sera plus respectée et les nécessités régionales et nationales ne seront plus prises en compte de façon prioritaire. Il n'y aura plus de restriction à la mise sur le marché d'offres éducationnelles fermées, ne prenant pas en considération les caractéristiques culturelles locales. La définition des politiques éducationnelles sera plus l'oeuvre souveraine de gouvernements démocratiquement élus; tout cela sera défini par les lois du marché, restreignant encore plus la souveraineté des pays en développement.

On accuse donc les services publics de manque d'efficacité et de coûts excessifs quand, en réalité, on ne cherche qu'à en supprimer l'existence en tant que tel. Si l'on prend en considération le fait que, á en croire les déclarations de M. Zoelick (représentant des USA auprès de l'OMC, actuellement président de la Banque Mondiale), les services constituent aujourd'hui les deux tiers de l'économie américaine et 80% des postes de travail, il est aisé de comprendre d'où viennent cette position et ces attaques au service public, secteur d'éducation inclus.

Évolution de la notion

La France est sans doute le pays où, pour la première fois, en termes de droit public administratif, la notion de service public s'est développée avec le plus de clarté. On confond souvent service public et secteur public, c'est-à-dire mission et Statut. C'est une erreur. L'eau, par exemple, est un service public dont la gestion, selon la législation de nombreux pays, peut être confié à des entreprises privées par le biais de délégation, d'autorisation ou de concession.

Le service public se base sur trois principes : l'égalité, la continuité, la disponibilité.

L'égalité signifie que toutes et tous doivent avoir droit au service public, sans discrimination. Pour ce qui est de l'enseignement supérieur, cette notion est très claire, aussi bien dans la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme que dans la déclaration de la CMES (Paris, 1998).

La continuité ou la permanence signifient que le service public doit répondre, de manière permanente, sans interruption, aux nécessités des citoyens.

La notion **d"adaptabilité ou de "flexibilité"**, signifie que le service public doit être «réactif» et doit évoluer en fonction de l'existence de changements de l'intérêt général. Il peut et doit donc être modernisé en suivant l'évolution de la société.

La doctrine a évolué et définit aussi les **services d'intérêt général qui désignent les activités de service, de nature commerciale ou non, qui sont considérées d'intérêt public par les autorités publiques et soumises, pour cette raison, à des obligations de service public.**

Cette notion, considérée ambiguë par certains analystes, est développée dans l'article 90 du traité de Rome de l'Union Européenne et reflète une position que d'autres considèrent équilibrée, dans le contexte de la réalité et de l'évolution de la société européenne. Dans cette région, l'intérêt général désigne des activités de service commercial qui, pour remplir des missions d'intérêt général, sont soumises par les États membres de l'UE à des obligations spécifiques de service public. C'est en particulier le cas des services de transport, d'énergie et de communication.

En réalité, l'évolution de ces concepts en Europe n'est pas toujours claire et on parle aussi aujourd'hui de service universel, dont les obligations ont pour but d'assurer que, de toutes parts, certaines prestations essentielles (télécommunication, services postaux, etc.) de qualité soient accessibles à tous. La concurrence, encouragée par l'UE, doit garantir un service universel, protéger les consommateurs les plus vulnérables, être accompagnée de garanties financières et d'un niveau d'investissement suffisant.

Il ne faut pas oublier que tout ceci se passe dans le cadre du développement, depuis 1986, dans toute l'Europe, d'un mouvement de libéralisation caractérisé par la suppression de monopoles et la privatisation de nombreux opérateurs publics. Ont été d'abord successivement touchés les télécommunications, les transports aériens et, plus récemment, l'énergie, les transports ferroviaires et les services postaux.

Cette libéralisation varie selon les pays mais la pression est forte; la machine de l'UE encourage ce mouvement et impose souvent à ses États membres des politiques plus fermes en ce sens. En France, il semble que les gouvernements, de droite ou de gauche, ont insisté en faveur de la formulation d'une directive pour les services économiques d'intérêt général. En clair, en raison de la réaction de l'opinion publique mais surtout des syndicats contre la casse des services publics, on adopte la politique du moindre mal. On libéralise mais tout en créant des contraintes qui seraient identiques à celles du service public. Est-ce une position réaliste ou s'agit-il seulement d'une tentative de satisfaire l'opinion publique française? Il existe en France une crainte généralisée de voir se passer ici ce que s'est passé en Angleterre où, aujourd'hui, des services d'intérêt général comme les transports ferroviaires ont connu une augmentation de prix en même temps qu'ils perdaient en fiabilité.

Interaction entre les concepts

Aujourd'hui, le secteur public comme le secteur privé sont soumis à de fortes turbulences par la nouvelle organisation des relations internationales et par l'influence qu'y exercent de plus en plus explicitement les pouvoirs financiers. Ils voient dans les services un secteur lucratif et pensent qu'il n'est pas du ressort de l'État de limiter leur action à la recherche du profit.

De nombreux gouvernements ont déjà accepté de bon gré l'idée de la commercialisation de l'éducation et, dans certains cas, cette nouvelle réalité a aussi été acceptée par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur, en général recteurs ou dirigeants.

Cette tendance est forte en Asie. Cela a commencé avec l'Australie et la Nouvelle Zélande au début des années quatre-vingt-dix. Plus récemment, le gouvernement de la Malaisie, pays où apparemment 90 % des étudiants inscrits le sont aujourd'hui dans des institutions privées, a décidé d'adopter et d'encourager une conception selon laquelle l'enseignement supérieur doit générer des devises pour la nation. La Malaisie veut se transformer, selon l'expression utilisée dans ce pays, en "éducation hub", expression qui s'appliquait jusque-là principalement, dans le jargon aéroportuaire, aux grands aéroports centraux capables de générer une forte activité pour l'aviation commerciale.

Cette conception affecte évidemment le concept de bien public et ceux de service, de fonction ou de secteurs publics qui y sont corrélés.

Il faut renforcer la fonction de l'État vis-à-vis de la société et la légitimité des services publics de base en rendant plus claire et effective la contribution de ceux-ci a la société. Ceci était bien présent à l'esprit des participants de la CMES de 1998. C'est pour cette raison qu'au-delà de la défense des principes de base (l'éducation comme bien public, la démocratisation de l'accès, le lien entre qualité et pertinence), on y a tant insisté sur la nécessité de rendre des comptes à la société.

FINANCEMENT QUESTION DIFFICILE

Le thème du financement a été le plus difficile pour aboutir à un consensus global au moment de la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur qui a eu lieu en Octobre 1998. La question est que quand on observe la problématique de l'enseignement supérieur au cours des dernières trente années, on observe que les effectifs ont augmenté d'une façon exponentielle, tandis que les ressources se sont stagnées, voire ont été réduites de façon notable.

En se référant à la question du financement, la Conférence a declaré :

> **Article 14. Le financement de l'enseignement supérieur en tant que service public**
>
> Le financement de l'enseignement supérieur requiert des ressources publiques et privées. Le rôle de l'Etat reste essentiel dans ce financement.
>
> (a) La diversification des sources de financement traduit l'appui que la société apporte à l'enseignement supérieur et doit donc être renforcée davantage pour assurer le développement de cet enseignement, en accroître l'efficacité et en préserver la qualité et la pertinence. **Le soutien public a l'enseignement supérieur et à la recherche reste essentiel** pour que les missions éducatives et sociales soient assurées de manière équilibrée.
>
> (b) La société tout entière doit appuyer l'éducation à tous les niveaux, y compris l'enseignement supérieur étant donné le rôle qu'il joue dans la promotion d'un développement économique, social et culturel durable. **La mobilisation à cette fin dépend de la sensibilisation et de la participation du public, des secteurs publics et privés de l'économie,** des parlements, des médias, des organisations gouvernementales et non gouvernementales et des étudiants ainsi que des établissements, des familles et de tous les acteurs sociaux impliqués dans l'enseignement supérieur.

Ceux qui soutiennent l'introduction du système d'enseignement payé même dans les établissements publics partent d'un diagnostic que, dans certains pays, peut être exact. Les pauvres payent à la place des riches. Les riches sont sûrs d'avoir l'accès à un enseignement de qualité, gratuite ou pas selon le cas, les pauvres doivent payer pour une éducation de bas niveau comme cela se passe aujourd'hui en Angleterre.

La situation est cependant assez complexe et les décisions sur ce thème ne peuvent pas dépendre de fonctionnaires internationaux qui envoient leurs enfants dans les meilleures écoles, fréquemment avec des frais de scolarité élevés, mais ils sont sûr également qu'ils seront remboursés parfois à 100 pour cent pour ces dépenses. La réalité est que l'adoption de frais de scolarité dans plusieurs pays a provoque plus d'exclusion, certains disent même qu'il s'agit d'un vrai apartheid social. Des recherches élaborées dans le cadre de l'Institut

d'éducation de Londres ont montré les effets négatifs de cette politique dans des pays comme les Etats Unis et le Royaume Uni.

La correction du système à travers des mesures comme des bourses, crédit éducatif et d'autres, comme soutiennent les organismes financiers, ne sont pas simples à exécuter. Même dans des pays démocratiques assez souvent les bénéficiaires de ces systèmes sont ceux qui en on moins le besoin. Ce qui compte pour obtenir ces avantages sont les contacts politiques. Il faut pas oublier non plus qu'assez souvent des étudiants vivant isoles n'ont même pas accès aux sources d'information.

Le Dr. Peter Atherton, ancien Doyen du Collège d'éducation de l'Université de Brock, au Canada, a signalé à ce propos que "Meng et Setence (1982) dans un document sur l'expérience canadienne, allèguent qu'en dépit de l'existence d'un marche de crédit raisonnablement généreux, sous forme de subventions et de prêts, certaines disparités demeurent". Peter Atherton ajoute qu'ils (Menget Setence) font observer que les enfants de familles de revenus élevés tendent à être ceux qui profitent le plus des avantages financiers d'un diplôme universitaire alors que les familles à bas revenu paient souvent une part beaucoup plus élevée des dépenses (M. Atherton 1987)

Une étude faite au Brésil para un économiste éducateur, ancien vice-recteur à l'Université Fédérale du Pará et ancien Ministre de l'éducation, Armando Mendes, a montré dans les années soixante-dix, que l'introduction de droits dans les universités publiques dans son pays représenterait une augmentation si réduite dans le budget de ces universités que son adoption pourrait créer plus de problèmes que les résoudre. Le Professeur Mendes semble avoir raison. Quel serait le coût pour introduire le système de droits de scolarité et le système de bourses? Combien d'étudiants originaires de familles pauvres seraient empêchés de suivre des cours universitaires? Il n'y a pas de réponse à ces questions.

Problème de nature complexe

Il s'agit d'un problème de politique et de société complexe. Il ne faut pas oublier que le système éducatif constitue un ensemble et que les pays ont besoin de l'éducation de base: toutefois ils ne doivent pas laisser de cote l'enseignement supérieur, celui-ci assurant la formation d'administrateurs, de cadres, d'experts et de chercheurs nécessaires au développement. Réduire les ressources des universités peut représenter une sentence de mort pour l'indépendance de plusieurs pays.

Ces réflexions sont confirmées par des recherches et analyses de chercheurs de l'Institut d'éducation de l'Université de Londres qui, au début de ce siècle XXI, ont affirmé:

> "**As research in the United States clearly demonstrates, student loans have a negative/disincentive impact on the participation of low-income groups** because of concomitant student debt, but a neutral one on mid- to high-income groups. By contrast, grants have a positive outcome on the enrolment of low-income groups, and a neutral outcome for mid- to high-income groups. And **tuition fees have a disincentive effect on the poor and middle-income students but no impact on high-income students** (St John, 1990; McPherson and Shapiro, 1991; St John and Starkey, 1995) (apud Claire Callender- Fair funding for higher education: the way forward- 2002 Chapter 4 of Acces, Participation and Higher Education, Kogan Page, London, 2002).

En 1998, les universités du Royaume Uni ont commencé à implanter des droits de scolarité et à transformer des bourses en prêts. Au même moment, le gouvernement a réduit les crédits consacrés à la recherche et à la formation. D'après The Economist (16.11.2000), en 1960, un sur vingt des jeunes qui finissaient l'école secondaire était admis dans les universités. Cette proportion aujourd'hui est de 1/3. Les dépenses par étudiant se chiffraient à presque 8 mille livres, aujourd'hui elles sont de moins de 5 mille. La proportion d'étudiantes par professeur qui était de 9/1, aujourd'hui se situe à 18/1. Un enseignant récent reçoit aujourd'hui le même qu'un nouveau agent de la police. Le résultat, est que les universités perdent du personnel qualifié. Ils préfèrent partir aux Etats Unis ou sont admis par des grandes corporations. Les universités engagent des enseignants qui viennent de la Corée, de la Chine et de l'Europe orientale. Les édifices et les laboratoires sont en général en mauvais état.

Pour satisfaire ses besoins financiers, les universités anglaises sont obligées à concentrer leurs efforts dans des activités commerciales et à consolider une philosophie que cherche plus le bénéfice commercial que le développement du savoir ou l'expansion de la culture.

Au début de la mise en oeuvre de la politique thatchérienne, pour obtenir des ressources extrabudgétaires, les universités anglaises ont commencé à louer des résidences d'étudiants aux touristes pendant la période de vacances d'été. En 1997 The Guardian de Londres (voir Courier International de 26 juin de 1967) ont commencé à chercher des fonds avec le merchandising et la distribution de produits et se sont mis à créer des marques pour des lunettes, des montres, des parapluies et même pour de l'eau minérale.

En été 1999, les journaux anglais ont publié une série d'articles contenant des distorsions dans le système anglais. Dans l'éducation du dimanche 26 juillet 1999, le Sunday Times a attiré l'attention au fait que "universities raise cash by seling honorary degreees". Le journaliste informait que "universities are awarding honorary degrees to wealthy people in return for cash". Il a ajouté que de hommes d'affaire achetaient des titres à 10 mille livres. Même Oxford s'est prêtée à ce jeu. La différence est que c'était plus cher. À Oxford il fallait payer 250 mille livres...Pour survivre, avec la diminution des ressources publics destinées à l'enseignement supérieur et à la recherche, les universités doivent produire des ressources. On s'en fiche des instruments qu'on utilise. Ce qui compte ce sont les résultats.

Dans ses études, les chercheurs de l'Institut d'éducation de Londres ont analysé l'évolution du système universitaire anglais au cours des dernières décennies et ils ont conclu que la question centrale identifiée était "le déséquilibre permanent dans la composition sociale de ceux qui avaient accès à l'enseignement supérieur". Il est notable, par exemple l'absence de mobilité sociale qu'on peut observer grâce à l'absence d'accès des jeunes originaires des secteurs liés à la classe ouvrière. Cette absence s'explique par des facteurs divers comme "selectivity, competition and elitism, qualifications and standards, funding mechanisms and student finance".

En réalité, ceux qui proviennent des couches favorisées ont accès à des institutions chères et qui ont un statut inférieur, dont les diplômes ne leur ouvrent pas les portes à un marchée de travail de plus en plus restreint.

En plus le traitement accordé aux étudiantes étrangers, originaires de pays en dehors de la communauté européenne, est discriminatoire. Au début des années 90, les étudiants étrangers payaient dix fois plus que les autres. En d'autres termes les anglais ont trouvé la formule pour

faire les chinois, les árabes, les brésiliens de financer les études de la classe moyenne anglaise.

Le système dans sons ensemble est devenu élitiste. Aujourd'hui surtout à Londres un enfant de sept ans, en fonction de l'école primaire où la famille l'inscrit, pourra savoir dès cette époque si un jour il aura ou non accès à des universités du système Oxbridge (Oxford and Cambridge).

Conclusions

Ces faits montrent que le modèle anglais –là où le système libéral a été adopté à outrance – ne doit être exporté, surtout parce qu'il n'est pas du tout démocratique.

Deux conclusions s'imposent à ce stade :

Deux conclusions s'imposent :

a) La nécessité de redonner force aux idées de bien public, de service public et de fonction publique.

b) Il est plus que jamais important de prendre en considération la proposition de la CMES dans son plan d'action qui suggérait aux établissements d'enseignement supérieur de définir ou de redéfinir leurs missions. L'enseignement supérieur n'est pas isolé de la société. À la condition que s'ouvre un débat plus large avec tous les segments de la société, ce qui est en jeu, c'est effectivement le modèle de société que l'on prétend construire.

On peut évoquer a ce propos la proposition d'un des créateurs de l'UNESCO, le philosophe Jacques Maritain, pour qui tous les pays devaient définir leur modèle d'idéal historique, dans le but de construire une société plus juste. Ou, plus récemment, le modèle d'une nouvelle civilisation comme le suggère le spécialiste latino-américain en sciences politiques, Theotônio Santos.

ANNEXO I

DOCUMENTO NÚMERO 9

INTERNATIONAL INSTITUTE ON THE ALLIANCE OF CIVILIZATIONS

-

A PROPOSAL

INTRODUCTION

As a result of discussions between the United Nations University (UNU), represented by the Rector and his collaborators, and representatives of the Spanish Government, in particular, the Presidency and the Ministry of Education, Spain proposes to the UNU the creation of an International Institute on the Alliance of Civilizations (UNU-IAC), a Research and Training Centre in Spain, under the auspices of UNU. Its mission will be to address issues related to the Alliance of Civilizations, those relevant to the actions taken by the United Nations system and to the needs of developing countries. The proposal is based on the relevant resolutions of the United Nations, in particular Resolution A/56/6 of 21 November 2001, as well as the results contained in the report of 13 November 2006 of the UN High-Level Group on the Alliance of Civilizations. The proposal takes into account UNU's framework for action disseminated through a document on "Dialogue of Civilizations: Finding Common Approaches to Promoting Peace and Human Development".

The proposal was examined by the Bureau of the Council during its meeting held in New York from 11 to 13 July 2007. In its decision, the Bureau welcomed the proposal presented by the Spanish government "focused on issues related to the alliance of civilizations" and requested the Rector "to convey to the Spanish authorities its gratitude for the generous offer of support for such a new UNU enterprise in Spain". The Bureau also authorized the Rector to carry out continuing discussions with the Spanish authorities to clarify the scope and academic nature of the proposed Institute and to report back to the Council at its 54th session in December 2007, taking into account the comments and suggestions made by the Bureau". As noted by the Bureau, the Rector entrusted Professors Van Langenhove (Bruges) and Dias (Paris) with the task of continuing the dialogue with officials of the Spanish Government concerning this initiative.

The intellectual outcomes of the proposed institute are mainly based on studies developed by the UNU itself, and discussions held in United Nations following a call by the President of the Spanish Government, José Luiz Rodriguez Zapatero, at the 59th session of the United Nations General Assembly (21 September 2004)[104], and the launching by the Secretary-General of ONU of an initiative for an Alliance of Civilizations. According to the debates in the General Assembly of the ONU, this initiative responded to a broad consensus across nations, cultures and religions that all societies are interdependent, bound together for their development and security, and in their environmental, economic and social well-being.

The proposal, as mentioned, is also based on the conclusions of a High-level Group of 19 eminent persons around the world, co-chaired by Professor Federico Mayor, President of the Culture of Peace Foundation and Former Director-General of UNESCO and Professor Mehmet Aydin, Minister of State of Turkey, in particular concerning the goals and issues to be taken up at different levels by the Institute. The points suggested by the high-level group in its report presented on 13 November 2006 concern: **education, youth, migration and media policies**.

In the recent past, religion was seen by many intellectuals and politicians as marginal to public life. However, there is a consensus now that at the beginning of the 21st Century, religion plays a central role in many parts of the world and is present in most of the important

[104] In his speech, the President of the Governement of Spain emphasized that "the United Nations was born out of necessity and ideals. **It was built by women and men who asserted their faith in the understanding among peoples and cultures…**

conflicts the world faces today. This phenomenon deserves the attention of academic experts and it seems clear that an Institute linked to the United Nations through the United Nations University must pay attention to it. It seems impossible to analyze the intercultural dialogue without looking with attention to inter-faith dialogue.

However to limit the study of intercultural dialogue to the relationship between religions (Christianity, Islam, Buddhism, Hinduism, Judaism) would be a narrow focus. This is why in this document (see below "the Nature of the problem"), it is affirmed that "Since the Cold War, we have been living in a period in which important changes in both micro and macro interactions can be observed" and that "these dynamics can lead to co-operation, which is supposed to be stimulated by the work of the new RTC, or to conflict". The document also clarifies that "conflicts can be provoked at local level within States that have not achieved good governance", such as the provision of education, transport, health services and security for their citizens. In addition, as this document highlights, "the competitive dimension of international relations creates tensions between States that compete for gains in the global market. Tensions can also be caused by disputes on ideologies and religions. On the other hand, the areas of peace can be strengthened by the sharing of knowledge, dissemination of common values, capacity-building. Education should not depend on the use of force but on a vision of the future that would avoid all forms of domination and extremism".

This is an essential point for making concrete the objectives of the proposed Institute. In developing its programmes, the new RTC in Spain will base its actions on these principles, in particular by contributing to the study of ways to contribute to the reinforcement of peace, and by reflecting upon a future with tolerance, dialogue and co-operation among different cultures. So, the emphasis of the new Institute will be the need for dialogue and cultural diversity, taking into account the principles established in the convention on cultural diversity adopted by the Member states of UNESCO during the General Conference at its 33rd session (20 October 2005).

The Spanish government took note of the remark of the Bureau concerning the name of the Institute, which could be called International Institute on the Alliance of Civilizations. The concept of Alliance of Civilizations, as it is defined by the President José Luis Rodriguez Zapatero and the High-level Group, includes the notion of intercultural dialogue[105]. In fact, when he approved the terms of reference of the High-level Group (25 August 2005), the Secretary General of UNU decided that the practical strategies to be analysed by the Group should include the need to strengthen "mutual understanding, respect and shared values among different peoples, cultures and civilizations". He also mentioned among the strategies,

[105] This wide concept is clear in the report of the High-level Group on Alliance of Civilizations (13 November 2006):

"The need to build bridges between societies, to promote dialogue and understanding and to forge the collective political will to address de world's imbalances has never been greater. The urgent task constitutes the raison d'être of the Alliance of Civilizations…(Article 1.4). "An Alliance of Civilizations must by nature be based on a multi-polar perspective. As such, the High-level Group has been guided by principles which set out the framework for promoting a culture of dialogue and respect among all nations and cultures…(Article 2.1
"Diversity of civilizations and cultures is a basic feature of human society and a driving force of human progress…(artible 2.4)

"to propose measures through which education systems can foster knowledge and understanding of other cultures and religions"[106].

The Institute will collaborate with the United Nations system, governments and civil society, providing advice to national bodies on the development of school and university curricula and text books that emphasize the intercultural and inter-civilization dialogue. As an academic institution, the new RTC will contribute to the convergence of thoughts and experiences, being a place for the exchange and production of knowledge. As a member of the UNU, the new RTC will help the United Nations system to conceptualize questions linked to the "Alliance of Civilizations". This justifies the decision of an agreement with CRIS/UNU for promoting in-depth studies on questions linked to Democracy, Migration and Cultural Identity, and later with ILI/UNU on Youth. The goals and issues to be taken up by the Institute will be based on the High-level Group's report that suggests as fundamental topics: "Prosperity of Countries (Development Theory), Security of Individuals (Human Security) and Respect for Cultural and Religions Diversity (Sociological Theories and Human Rights) and identifies for priority action certain areas such as Education, Youth, Migration and the Media.

As an academic institution and following the provisions of the Charter of the UNU, the RTC will establish strong links with the international academic community and in particular with institutions of the host country. An international network will be built during the first year of its functioning. The focal point will be the "Internacional Universidad Menendez Pelayo". The first meeting for the creation of the network will take place around November 2008. In addition to the functioning of the network, the meeting will have as its main substantive theme: Intercultural Dialogue and the Role of Higher Education in the Dialogue Among Civilizations.

The focal point of the UNU-IAC will be the "Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP)", a Spanish public university created in 1932 as an Autonomous Body of the Ministry of Education and Science of Spain. The UNU-IAC will be established as a University Institute

---

[106] The practical strategies analysed by the High-level group also include:

- **To strengthen mutual understanding, respect and shared values among different peoples, cultures and civilizations**
- To counter the influence of groups fomenting extremism and the exclusion of others who do not share their worldviews
- To counter the threat to world peace and stability posed by extremism
- To foster awareness in all societies that security is individual and is a vital need for all, and that global cooperation is an indispensable prerequisite for security, stability and development
- To emphasize the importance of mutual understanding and to propose specific mechanisms by which it can be advanced, including but not limited to developing better international cooperation framework and using mass media (including the Internet) to foster and frame public debates in constructive ways
- To cultivate cooperation among current initiatives aimed at enabling those in the mainstream majority – who are overwhelming moderate and reject the views of extremists –to set the agenda
- To establish partnerships that will help diverse societies to better understand their differences while emphasizing and acting on their commonalities
- **To propose measures through which education systems can foster knowledge and understanding of other cultures and religions**
- To reach out to the youth of the world, in order to instill the values of moderation and cooperation, and **to promote appreciation of diversity**
- To promote awareness that security, stability and development are vital needs for all, and that global cooperation is necessary to achieve them, and to present practical proposals for advancing mutual security.

dependant on the UIMP. This legal status will give the Institute the possibility of developing all its academic and research activities with the support of an experienced and recognized academic institution.

The UIMP is statutorily defined as a *university centre for high culture* and its main mission is to disseminate culture and science and to foster academic relations with other organizations at national, regional and international levels. The University is specialized in postgraduate courses and research, a characteristic that will be of central importance for the development of the Institute. Apart from this, it organizes other academic and cultural activities such as the well known Summer Courses that take place every year at The Magdalena Palace in Santander.

During the course of the last twenty years, the University has undertaken its activities not only in Santander, where its headquarters are located, but also in seven other cities where courses of a shorter duration are offered. In addition, the UIMP has a vast experience in the organization of activities and the development of different types of projects in collaboration with other Spanish and foreign higher education institutions and networks.

Due to its distinctive features and experiences, the UIMP has in postgraduate courses and research, we believe it is an excellent option for the establishment of the UNU-IAC Institute in Spain.

BACKGROUND

In a speech delivered at the 59th Session of the General Assembly of the United Nations (2004), the President of the Spanish Government, Mr .José Luis Rodríguez Zapatero, called for an "Alliance of Civilizations". The aim of this initiative is to prevent the announced "clash of civilizations"[1] and to open up new prospects for understanding and co-operation, in a global context.

This initiative fits the United Nations' own objectives, as established in 1945 at the moment of its creation, in particular, to developing the relations between Nations, support self-determination for peoples, search for universal peace, defend Human Rights and the liberty all people, without distinction of race, sex, language and religion. These values were reaffirmed during the year 2001, the Year of "Dialogue between the Civilizations", with the aim of highlighting the importance of the inclusion process, the sharing of values and c-co-operation between different world views. Its aim was also to increase mutual understanding and tolerance among peoples from different cultural backgrounds.

The Zapatero proposal to the General Assembly is also in line with the Resolution adopted by the General Assembly (18-09-2000), known as the "United Nations Millennium Declaration", in which *tolerance* was considered as a fundamental value in international relations. According to this document:

> *"Human beings must respect one another, in all their diversity of belief, culture and language. Differences within and between societies should be neither feared nor repressed, but cherished as a precious asset of humanity. A culture of peace and dialogue among all civilizations should be actively promoted*"[2].

This means that the Dialogue among Civilizations could be seen as a process based upon inclusion, the sharing of values and in co-operation between different world visions.

According to a **UNU document**, **"Dialogue of Civilizations: Finding Common Approaches to Promoting Peace and Human Development** (2006), the Alliance of Civilizations has great potential to help prevent conflicts at international, national and local levels by reducing misunderstandings and mistrust, and by laying the foundation for a non-violent resolution of controversies. It also has enormous potential to solve current and future economic, social and political problems by sharing experiences and through the joint implementation of politics. The main goal is to create an inter-civilizational dialogue that can result in a collective sense of shared goals, enabling us to address the most important issues of all. What kind of future world do we want to live in? How can we work together to solve the problems facing humankind today, and begin creating that future? This does not necessarily imply a common approach to every issue, but without such a constructive dialogue the future is less likely to become one that we would want.

The Alliance of Civilizations should in fact be the result of a process of dialogue between and within civilizations, founded on inclusion and a collective desire to understand and examine assumptions, investigate shared meanings and core values, and integrate multiple perspectives through dialogue.[3]

Since the end of the nineties and the 20th century, the threat of a clash of civilizations has already provoked a series of reflections, and many activities have been undertaken all over the world, frequently sponsored by the United Nations system on issues related to the Alliance of Civilizations. The prevention of a clash and the promotion of a Dialogue of Civilizations were the "*raison d'être*" for these activities.

Adopting a practical approach, the United Nations University organized a series of regional activities, several of them jointly with UNESCO and civil organizations, with the aim of contributing to the "Dialogue Among Civilizations". These concrete activities included:

- UNU Workshop on the Contribution of Science to the Dialogue of Civilizations (19-20 March 2001) Tokyo;
- UNU Workshop on the contribution of Media and Communication to the Dialogue of civilizations (26-27 April) Tokyo;
- UNU Workshop on the Role of Education in the Dialogue of Civilizations (3-5 May 2001) Tokyo;
- UNU Workshop on the Role of Ethics in the Dialogue of Civilization (24-25 May 2001) Tokyo;
- UNU Leadership Academy Workshop on the Role of Leadership in the Dialogue of civilization (17-18 June 2001) Amman;
- UNU/UNESCO International Conference on the Dialogue of Civilizations (31 July-03 August 2001) Tokyo.

As a result, the UNU adopted a framework for action: the **"Dialogue of Civilizations: Finding Common Approaches to Promoting Peace and Human Development",** which is divided into four sections. The first section outlines the basic qualities that characterize a meaningful dialogue of civilizations, based on the assumption and reaffirming the conviction that a dialogue of civilizations can and should be developed into a new paradigm for international relations. The following three sections then show what different actors on

different levels of governance can do to foster those qualities: at the local level, in the national arena, and on the international stage (including regional actors). This document, with its four sections, provides clear guidelines for the action to be undertaken by UNU/IAC.

In addition to the UNU, within the United Nations system, UNESCO included the "Dialogue of Civilizations" as one of the strategic goals for its Medium Term Strategy (2002-2007). UNESCO's member States adopted a *Universal Declaration on Cultural Dialogue* (November 2001) and a *Convention on Cultural Diversity* (November 2005). Several other organizations, in particular at regional level, have also undertaken activities in this field since 2001. However, it should be noted that this attempt to create a new approach to international relations did not prevent certain events from occurring, which reinforced the idea of a clash during this same period, in particular exacerbating mutual suspicion between Islamic and Western societies. But despite the fact that all these events demonstrate that the task is indeed very difficult, they also prove the need to stimulate a dialogue, which is probably the only way to establish new and better paradigms for international relations.

All this highlights the importance of the suggestion made by Mr. Zapatero, which was accepted by the Secretary-General of UN and by its Member States, to set up a High-Level Group to examine the question and suggest measures within an ambitions and specific programme focused on the goal of an "Alliance of Civilizations". Following this, the UN Secretary-General has established a High-Level Group of 19 eminent persons from around the world with the following objectives:

- To provide an assessment of new and emerging threats to international peace and security, in particular the political, social and religious forces that foment extremism;
- To identify collective actions, at both the institutional and civil society levels, to address these trends;
- To recommend a practicable programme of action for States, international organizations and civil society aimed at promoting harmony among societies.

Federico Mayor (Spain) and Professor Mehmet Aydin (Turkey) were appointed to co-chair the High-level Group, which was co-sponsored by the President of the Spanish Government, Mr. José Luis Rodríguez Zapatero, and the Prime Minister of Turkey, Mr. Recp Tayip Erdogan. Since that time, the idea has been adopted by governments around the world. On 15 November 2006, for example, the Ambassador of Iran in Spain, Mr. Seyyed Davud Saleh, affirmed, at the Complutense University in Madrid, that the Dialogue among Civilizations is a good initiative and at the same time, he expressed the support of his country for "dialogue and conversation with other cultures".

More recently (on 13 November 2006), the Group presented its report, highlighting the fact that "our world is alarmingly out of balance" and that it "is a world of great inequalities and paradoxes". The group considered that "the need to build bridges between societies, to promote dialogue and understanding, and to forge a collective political will to address the world imbalances has never been greater". The group recommended a practical programme of action for States, international organizations, and civil society, which is intended to contribute to diminishing hostility and promoting harmony among the different nations and cultures of the world.

According to the High-level Group, **education, youth, migration and media policies** can play a critical role in helping to reduce cross-cultural tensions and building bridges between communities. Proposals for action were submitted concerning these four topics. It is within the framework of all these initiatives, suggestions and proposals mentioned above that discussions took place between the Spanish Government and United Nations University to establish an RTC on "Alliance of Civilizations" in Spain.

If correctly implemented, the programme of action will help to promote a worldwide development association in view of the fulfillment of the objectives established by the Millennium Summit held in 2000 under the initiative of the United Nations. The report, in fact, contains concrete proposals to the international community to ensure new relations at international level. The new UNU Institute will participate in the implementation of this programme of action, stimulating universities, through an international network, to develop concrete actions on the alliance of civilizations and dialogue of cultures.

THE NATURE OF THE PROBLEM

Since the Cold War, we have been living in a period in which important changes in both micro and macro interactions can be observed. Micro interactions occur between individuals and organizations or between individuals and States. Macro interactions are considered to be those established between States, international organizations and individuals participating at the global level. These dynamics can lead to co-operation or to conflict.

Conflicts can be provoked at local level within States that have not achieved "good governance", such as the provision of education, transport, health services and security for their citizens. These deficits tend to produce violence and internal conflicts between social groups, and religion is sometimes used to justify the fears, violence and unjust acts. In practical terms, problems such as chronic diseases, the lack of good educational systems, damage to environment, the use of electronic communication and the absence of a political identity are threats to peace and governance. This situation does not help individuals to understand universal values, including human rights, democracy and co-operation. Individuals, in fact, have spiritual and psychological needs that should also be taken into account by the State, in addition to their material needs.

At the same time, although some States have achieved growing economic development and welfare for their societies, the present challenge is to ensure equal welfare to all citizens. The competitive dimension of international relations creates tensions between States compete for gains in the global market. Tensions can also be caused by disputes on ideologies and religions. On the other hand, the areas of peace can be strengthened by the sharing of knowledge, dissemination of common values, capacity-building. Education should not depend on the use of force but on a vision of the future that would avoid all forms of domination and extremism. In developing its programmes, the new RTC in Spain will base its actions on those principles, in particular, by contributing to the reinforcement of peace, and by reflecting upon a future with *tolerance* and *co-operation among* different cultures.

THE INSTITUTE

The new UNU RTC, the International Institute on the Alliance of Civilizations (UNU-IAC), **will provide advice to national bodies on the development of school and university**

curricula and textbooks that emphasize inter-cultural dialogue, the need for dialogue and cultural diversity and the richness of human diversity as an asset that needs to be safeguarded.

Based in Spain, the RTC will strive to have offices in all regions of the world and will function on an inter-regional basis, with an inter-regional exchange of information and the utilization of appropriate methodologies of training and research. This approach will allow the RTC to think about the need of inter-cultural dialogue and problems resulting from the differences between religions and cultures, the differences of identities and the lack of a policy on societal security. **The new RTC will undertake studies, analyze cases and offer courses on recurrent themes and issues from different parts of the world**.

UNU/IAC should naturally contribute to the convergence of thoughts and experiences. It should be a place to exchange and produce knowledge on different views of the social sciences. It implies that the East and West need a space to make their views heard. The need for such an institution within the framework of the United Nations University seems clear. It is acknowledged that drawing upon its unique characteristic as an academic institution rooted in the United Nations system, the UNU, in co-operation with UNESCO, is a privileged forum of discussion.

As an RTC within the framework of the UNU, **UNU/IAC will help the United Nations system as a whole to conceptualize questions linked to the "Alliance of Civilizations", help to identify key issues, and train experts to deal with them**. The UNU Charter, in fact, calls for the University to serve as an international community of scholars engaged in research, postgraduate training and dissemination of knowledge in furtherance of the purposes and principles of the Charter of the United Nations.

The new RTC Institute will stimulate knowledge jointly produced by universities of all regions of the world. It can also encourage a scientific dialogue and an exchange of ideas between experts, academics, governments and students. It can promote an exchange of graduates from different universities, who will carry studies resulting in a better comprehension of the nature of conflicts and the peace process. It will contribute to disseminating the Millennium Goals and will provide a platform for discussions and the elaboration of action plans concerning contemporary cultural and religious problems.

GLOBAL AGENDA

The High-Level Group's report has suggested as fundamental topics in this field: Prosperity of Countries, (Development Theory), Security of Individuals (Human Security Theory) and Respect for Cultural and Religious Diversity (Sociological Theories and Human Rights) and has identified for priority action certain areas, such as, **Education, Youth, Migration and the Media.** These areas should become the object of actions taken by UNU/IAC:

a. **Education,** to foster a sense of community and solidarity. It must be balanced by knowledge of global issues and an understanding of others societies and cultures. Civic and Peace Education, Global and Cross-cultural Education, Exchanges / Programmes, Media Literacy Education / Education and Religion / Education and Development / New Technologies and Access to the Internet / Education for Employment and for Life, are the aspects highlighted by the Report of the High-level Group.

b. **Migration:** this issue can be seen as a threat as well as an asset for the host societies. In this sense, it creates positive dynamics and is a challenge to both the sending and receiving countries. Possible areas of work in this field are: Coordinated Strategies of Immigration Policies / Migration and Development / Migration and Cultural Identity / Migration and Leadership.
c. **Medias:** as a relevant element in the dissemination of values and in the formation of society's thinking. The Media are responsible for disseminating local culture and the events that occur in the world. The Media can be partners in the process of creating solidarity between different cultures. Some themes could be handled through an approach focusing on Intercultural Dialogue: the Production of Knowledge through the Media / Media Liberty and Responsibility / Impacts of the Cultural Medias /Internet and Communication /Media and Immigration.
d. **Youth:** young people should be seen as autonomous actors and partners who can bring benefits through their innovative ideas. This could lead to Cooperative and Exchange Programs /Youth and Enterprises / Education and Work.

The proposed RTC will undertake research and training activities, develop networking capacities, in particular with institutions in developing countries, and make full use of new technologies. In this context, research topics identified by the High-level Group will include in its action plan issues related to Democracy, Migration, Cultural Diversity, Cultural Identity and Youth that could be the object of immediate projects, in agreement with UNU's institutions. As for training, teacher education and international education (mutual understanding, dialogue, cultural diversity, peace), these will be among the priorities.

Concrete projects will be elaborated as soon as the Institute starts functioning. The UNU-IAC should organize special activities, such as seminars, symposia, and meetings of all kinds, to contribute to the accomplishment of the goals of the Alliance of Civilizations. In order to make sure that the institute can jump-start its activities, first research projects can be organized in association with existing UNU institutes such as UNU-CRIS and UNU-ILI. A first workshop will take place, probably in November 2008, on Higher Education and Dialogue among Civilizations. In addition, this activity will examine what contribution higher education can make to enhance the dialogue among civilizations and cultural diversity. It will help to build the foundation for an international inter-university network dealing with Alliance of Civilizations issues all over the world.

LEVELS OF ACTION

UNU/IAC, the **International Institute on the Alliance of Civilizations** will operate at local, regional and international levels. The local scenario will be articulate around local problems. It means, in the case of Spain's local scenario, giving priority to immigration issues, for example and to the dialogue between different communities. In a regional scenario, it will seek to promote a dialogue between universities, governments and regional organizations to achieve collaborations on specific themes in a common agenda. In this sense, the new RTC is expected to have the support of Spanish governmental institutions, inter-regional organizations (especially from the Arab and Islamic regions), as well as that of the UN. It is important to know that this RTC will have intellectual and political freedom when examining

the proposed goals. It is expected to achieve a geographical balance in terms of personnel and study projects in the activities carried out at the Centre.

CO-OPERATION WITH OTHERS ORGANIZATIONS

The **RTC** will work in close co-operation with United Nations headquarters and its specialized agencies, such as UNESCO. **The objectives and modalities of this co-operation will be established jointly with Mr. Jorge Sampaio, former President of Portugal, who was appointed in April 2007 by the Secretary-General Mr. Ban Ki-Moon as the High Representative of the Alliance among Civilizations.**

It is expected that the UNU/IAC will be open to all kinds of dialogue, especially those related to others regions. In this regard, the participation of other Research Centers, Universities and Governmental and Non-Governmental Organizations from all over world is expected.

1. Regional Organizations

- African Union (AU)
- League of Arab States
- Council of Europe
- European Commission
- Caribbean Community (CARICOM)
- Mercosur

2. Cross-Regional Organizations

- Organization for Security and Co-operation in Europe (OSCE)
- Collective Security Treaty Organization (CSTO)
- North Atlantic Treaty Organization (NATO)
- Shanghai Co-operation Organization (SCO)

3. Transnational Organizations

- Commonwealth Secretariat
- Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization (IESCO)
- Foundation of the Three Cultures of the Mediterranean
- Secretaría General Iberoamericana

ORGANIZATIONAL STRUCTURE AND FUNDING

After analyzing the way recent RTC/Ps were created, the Spain government considered that the administrative model whose structure was closer to the needs of the proposed UNU/IAC – the International Institute on the Alliance of Civilizations - - is the one conceived for the UNU International Institute (UNU-HGC) in Malaysia. The new RTC will work in closer co-operation with the host country's public universities. It was felt that the in-house academic staff should number around 10-12, to ensure the scientific credibility of the Institute and to allow it to have specific training and research activities of is own immediately. In its initial period, some of this staff could be hired on a more temporary basis. This could allow

UNU/IAC to benefit from the savoir-faire of experienced staff from either academic or specialized institutions. As far as research is concerned, the proposal is to start immediately some projects in conjunction with UNU-CRIS.

The academic staff for both research and training should be international in character, but it will include selected researchers from the host country, either through contracts or through agreements with Spanish universities that are willing to second specialized experts to the Institute. To assist the academic staff, the Institute will need a small support staff component. Table 1 below sets out a prospective staffing table for the institute when it becomes fully operational.

Table 1:

Required staff

L-7 Director

L-5 Senior Research Fellow

L-2 Administrative & Programme Services Officer

PSA Research Fellows (six)

Consultants (three) for training and research projects

GS-6 Secretary

GS-5 Research Secretary

GS-5 Program Assistant

GS-5 Administrative Assistant

GS-4 Finance Assistant

GS-4 Publications Assistant

GS-4 Administrative clerk

GS-4 Administrative clerk

GS-3 Registry Communication Clerk

Budgetary Requirements

During an initial period of ten years, the Spanish government will ensure an annual amount of 2.0 million Euros for the functioning of the new centre. **Meanwhile, studies will be undertaken to analyze the creation of an endowment fund earning interests that could ensure the continued functioning of the RTC after the first ten years.** The Institute should

also seek to mobilize capital and operating contributions from other countries, European Union and international organizations.

Following the model of the Malaysian Centre, an indicative budget for the Institute is produced below:

Table 2. **Indicative annual budget for the International Institute on Alliance of Civilizations**.

Personnel costs	
Salaries (Director & professional staff)	840,706
Salaries (support staff) + temporary assistance	113,998
Additional consultants' fees and travel	40,000
Sub-total:	**994,704**
General expenses	
Travel of Board members	35,000
Travel of staff	40,000
Contractual services	30,000
Supplies and materials	75,000
Acquisition of furniture and equipment	30,000
Sub-total:	**222,000**
Academic activity costs	
Training and fellowships	100,000
Research/scientific meetings	250,000
Contractual research	200,000
Programme coordination	50,000
Programme development/evaluation	75,000
Dissemination/publications	75,000
Information Activities	25,000
Sub-total:	**775,000**

TOTAL **1,991,704**

1) Physical Structure:

The Institute will be located in a university setting, probably UIMP – Universidad Internacional Menéndez Pelayo - in Madrid during the initial period of activities.

THE NAME PROPOSED FOR THE INSTITUTE

The proposed name of "International Institute on the Alliance of Civilizations" takes into account the Bureau's comments and inserts this initiative in the framework of all actions undertaken in this field by the United Nations system, as well as institutions all over the world that agree with these prospects and consider that there is a need to strengthen mutual understanding, respect and shared values among different peoples, cultures and civilizations.

Linked to an educational and research institution, the new RTC will promote actions through which education systems can foster knowledge and understanding of other cultures and religions. Following the suggestions of the High-level Group, specific actions will be undertaken related to the fields of mass communication media and youth all over the world, in order to stimulate the values of co-operation, of living together and diversity.

LOCATION OF THE PROPOSED RTC IN SPAIN

It is logical to establish the new RTC in Spain as this country has in fact acquired significant experience concerning problems of different cultures. It is a major gateway for people coming from Africa and the Middle East. Historically, Spain has been confronted with the Mediterranean cultures, which made important contributions to the country. People arriving from Latin America at different times, migrating to Spain, particularly at the end of nineties, because of economic crises or simply because they were looking for a better life. (Today, people from Ecuador account for the largest immigrant population in Spain).

As a multicultural and multilingual nation, Spain was in the past a country that exported people and has now became a country of immigration, receiving nationals from all regions of the world, especially from Latin America, North Africa and Eastern Europe. As is well know, the violent events that occurred at the beginning of the 21st Century have reinforced the commitment of the Spanish people towards the achievement of peace, the eradication of violence, fanaticism and terror, and the elimination of poverty, hunger and exclusion in all world.

Some initiatives have already been launched recently in Spain concerning relations with North African and Middle Eastern countries. During his visit to Spain in June 2007, the Secretary General of the UN announced that the first important activity resulting from the initiative would be the First World Forum for the Alliance of Civilizations, on the subject of Youth, to take place in Spain in 2008. These initiatives have provided an opportunity to reflect on peace and stability in the region and to start building a mutual commitment to shared values and common problems.

RECOMMENDATIONS

I. As already mentioned, UNU/IAC will launch immediately, in co-operation with UNU-CRIS, research activities in fields such as democracy, immigration and cultural identity. It will organize and launch an international university network and will prepare training activities related to the integration of international education into higher education. The Institute will take a multi-sectoral, multi-centric and interdisciplinary approach to its work. Concerning Youth, the new RTC will work in close co-operation with UNU-ILI.

II. In addition, during its first year of existence, the Institute will promote its objectives in other regions in order to develop linkages in different parts of the world. For this purpose, attention will be given to:

a. search for legitimacy and co-operation with existing institutions and programmes that deal with this issue in different parts of the world, within the framework of international multilateral, regional, global and local levels;

b. assess the academic and scientific potential and capabilities in Spain, which could provide the basis for the establishment and operation of the proposed RTC, in particular in the area of research and the use of new technologies for training activities;

c. identify the specific topics of research and areas for training on which the proposed RTC should concentrate, making sure that, with regard to research, subjects such as Democracy, Immigration, Cultural Diversity, Cultural Identity and Youth will be considered as a priority, that Teacher Education and International Education will be an essential component of the programme, and that networking with institutions all over the world will be part of its operational work;

d. advise on how the activities of the proposed RTC could, in particular, help meet the needs of the international multilateral system to conceptualise issues and train people to deal with the identified issues, and also how these activities could help meet the needs of developing countries in the area of the alliance of civilizations;

e. suggest specific linking opportunities and ways to integrate cooperation with other organizations in Spain and the European Union and on an international scale, including in particular the UN, UNESCO and other regional and international organizations, and to identify with them possible contacts and sources of support for the activities of the proposed RTC;

f. advise on the institutional structure, physical facilities and financial requirements for the establishment of the proposed RTC; and

g. provide advice on other issues as appropriate.

LETTER FROM SPAIN TO THE UNU

Professor Dr. Hans Van Ginkel
Rector
United Nations University
Tokyo- Japan

Madrid, July 2007-07-03

Dear Rector,

On behalf of the Spanish Ministry of Education and Science I propose the establishment in our country of a new UNU Research and Training Center, whose name could be International Institute for the Alliance of Civilizations. The new RTC will work for ensure new relations at international level and will mobilize the academic world community to this objective. The Institute will ensure concrete follow-up to the proposals Mr. José Luis RodriguesZapatero, the President of the Spanish government, made at the 59th session of the United Nations (2004) on this subject. The Institute will also collaborate to the implementation of the plan of action suggested on 13 November 2006 by the High level group appointed by the secretary general of UN with the aim of providing an assessment of new emerging threats to international peace and security and to identify collective actions to address these matters.

As you know, the secretary general of ONU, Mr. Ban Ki-Moon, visited recently Spain, one of the main points of the discussions he have had with the President of the Spanish government, José Luiz Rodriguez Zapatero, was the development of activities in view of mobilizing the international community in favour of the Alliance of Civilizations, that should create a framework for new international relations based in the respect of all cultures.

Following this visit and taking into account discussions we have had with you in Barcelona in 2006, we proceeded in the elaboration of a project brings us to the proposal for the creation of new RTC on the subject of Alliance of Civilizations, in Spain.

The Spanish government is ready to allocate an annual amount of ten millions euros to ensure the functionning of the new Institute. If this proposal is accepted, a special group will be appointed to study the creation of an endowment fund which could ensure the existence of the RTC after this initial period.

If this proposal is accepted, the new RTC will launch immediately in the second part of 2007 some research studies in conjunction with UNU/CRIS and UNU/ILI, will organize a meeting

for the establishment of an international interuniversity network for stimulating the academic world community to participate in the implementation of the objectives of the Alliance for the Civilizations and will prepare training programmes to be launched in 2008.

We hope you can present this proposal to the Bureau of the Council of UNU which meets in New York from

Thank you very much for all your support,

Felix García Lausín

ANNEX II

INFORME SOBRE AVALIAÇÃO EXTERNA

DO PROGRAMA DRS DO BANCO DO BRASIL

Informe (julho de 2008) do grupo de avaliadores designados pela Universidade das Nações Unidas para examinar o programa DRS –Desenvolvimento Regional Sustentável que contava com o apoio do Banco do Brasil – Os avaliadores foram Dumitru Chitoran (relator e principal redator do informe), Pierre Jaisson (França) e Yves Jean (Quebec). Em suas visitas aos projetos foram acompanhados por Maria Dulce de Almeida (UNU) e Antonio Soares e também parcialmente por Marco Antonio Rodrigues Dias, representante da UNU em Paris, que coordenou os contactos entre a UNU e o Banco do Brasil e apresentou o relatório ao conselho da UNU

REPORT OF THE MISSION OF EXPERTS DESIGNATED BY THE UNITED NATIONS UNIVERSITY (UNU)

(12-24 May 2008) - Paris, July 2008

Table of Contents

EXECUTIVE SUMMARY **3**

1. **I. INTRODUCTION** **9**

II. MAIN FINDINGS **12**

The Socio-economic and Political Context 12

The Guiding Principles and the Objectives of the DRS Strategy 16

Basic Facts and Figures about DRS 17

Observations on the Visited DRS Business Plans 19

III. CONCLUSIONS **26**

Economically viable 28

Socially just 30

Environmentally sustainable 31

Preserving and promoting cultural traditions and cultural diversity 33

IV. REINFORCING TRAINING AND RESEARCH FOR DRS **34**

1. **V. COOPERATION WITH BRAZILIAN UNIVERSITIES**

AND RESEARCH INSTITUTIONS **36**

1. **VI. COOPERATION BETWEEN BANCO DO BRASIL**

AND THE UNITED NATIONS UNIVERSITY **37**

The Role of the Consultative Committee 39

Celebration of the 200th Anniversary of Banco do Brasil 40

Annexes I- V

EXECUTIVE SUMMARY

1. In the Introduction, the report specifies the framework of the mission of experts, its objectives and the activities it carried out: examination of **documents, statistical data and other materials** presenting the Regional Sustainable Development Strategy (DRS)[1], **discussions** held with people in charge of the management of the DRS Strategy at various levels, and **visits to 7 DRS projects in 3 States,** on the basis of which it could make a number of observations, draw some conclusions and advance proposals and recommendations..

2. It then proceeds to the presentation of the socio economic and political context in which DRS has been launched by Banco do Brasil, stressing the gains made by Brazil in attaining macroeconomic stability, its high GNP growth rate over the last few years, the deepening of its democratic institutions and the improvement of public policies and service delivery. These positive developments were strongly reinforced by the election in 2003 of President Luiz Inácio Lula da Silva with a strong social welfare agenda. Through consistent policies aimed at combating poverty and hunger and securing sustainable development, Brazil has made important steps towards attaining the Millennium Development Goals, setting an example of how a developing country can successfully reach them. DRS is part and parcel of those policies. Targeted to low income people, who live in communities and regions with a low level of development, it seeks to improve local economies, generate jobs and assure revenue in a sustainable, inclusive and participative way.

3. BB – the first financial institution in the country (51% public and 49% private capital – conceived DRS as "a new way of doing business", based on the **compromise (*compromisso*)** between **doing business and securing sustainable development.** As a business endeavour, it seeks to be e**conomically viable** (i.e. not to lose money, while also making reasonable profit); as a development programme, it places **social justice** at the core of its action, while paying due attention the preservation of the **environment**, and to promoting **cultural diversity** and preserving local traditions. Fully integrated in Brazil's policy for regional development, DRS has been designed to address needs of poor and small revenue families (*público de menor renda*) through credit loans allowing them to set up small and medium size enterprises.

4. The driving force of the Strategy is **"synergy and concertation" (*concertação*)**, of economic, political and social actors (the Federal government, the State governments and their agencies – especially those extending technical assistance -, municipal administrations, industries and businesses, trade unions, universities and research institutes, technical advisory and orientation entities, NGOs, etc.). DRS encourages producers to set up **associations and cooperatives** in order to secure production on a higher scale, fair prices and competitiveness in regional, national and global markets. All business plans are structured along the **value chain (*cadeia de valor*),** which spells out in detail the resources (material and financial), the sequential activities of the **chain of production** and of the **chain of distribution** and the organizational context in which they operate (i.e. the regulating administrative and financial bodies, the public administration and the political parties, the financial agents, the associations and cooperatives involved, etc.).

5. Launched in 2003, DRS has known an amazingly fast growth. The figures presented to us at the beginning of the mission (validity date, 22 April 2008) indicated **5438 DRS business plans** of which **3.192** currently under implementation and **2.246** under elaboration; **771.300 families** involved, in **4.622 municipalities.** Total attributed credits amounted to **3.4 billion R$**. By the time we were completing the Report, about two months later, the number of families involved in DRS projects had grown to **810.344** and attributed credits had already reached the figure of **3.578.042.702 R$.** The Report analyzes the distribution of DRS business plans by region and by field of activity, concluding that the Strategy takes into account the priorities established for regional sustainable development in Brazil.

6**.** With regard to the **economic viability** of DRS, the Report stresses in the first place through the judicious way in which financial resources invested in DRS by BB are supplemented by resources coming from governmental development programmes and by other partners or supporters of DRS. BB is in fact empowered to administer government program funds

allocated to DRS. Each DRS Business Plan is based on **risk assessment** of the separate operations along the value chain. **The reimbursement rate - over 95%** – is altogether remarkable and represents one of the most convincing measures of success of the DRS Strategy at present. When the revenue of a project beneficiary reaches a certain level, payment of governmental assistance stops, thus making it possible to re-direct public assistance funds to other families in need.

7. The Report stresses that economic viability should be maintained as a priority because not only are some projects more advanced than others in this respect, but even attained sustainability might be affected by changes in policies at the national (federal) and regional (state) level and- more especially – by the impact of market evolutions. In addition, DRS projects with a strong educational component, or the projects aimed at preserving cultural diversity will always need support. Seeking additional funds should therefore be continued in their case.

8. With regard to the **social justice objective,** the report insists on the fact that DRS is fully integrated in Brazil's policy for regional development. By creating jobs and providing a source of revenue for the over 800,000 families associated to DRS projects at present – soon to be one million- DRS has changed their lives and their position in society. This helps meet many problems facing Brazilian society today (urban violence, drugs, prostitution, etc.)

9. The report insists in great detail on the e**nvironmental sustainability** dimension of DRS. It presents current practices and methodologies for setting and monitoring environmental indicators, considering that such standards indicators should become an integral component of all DRS business plans. A far from exhaustive list of such indicators could include: (1) percentage of deforestation and reforestation; (2) estimates of the species of trees, insects, plants; etc. within the area of a business plan; (3) the percentage (and type) of agrochemicals used; (4) quantity and quality of the water used; (5) measurement of environmental conservation, using clean technologies (6) measurement of the rational use of natural resources, (7) percentage of recycled wastes, (8) percentage of recuperation of degraded areas, etc.

10. The report presents examples of DRS projects which contribute to p**reserving and promoting cultural traditions and cultural diversity** through production activities based on traditional skills (ceramics, embroidery, leatherwork, etc.), or by those activities that acquire a strong cultural dimension (working in groups, organizing "fairs", etc.). There are also cultural and educational activities which are promoted by DRS projects. Pointing out the strong support extended by municipal administrations by the BB Foundation to these activities, the Report stresses the role that universities could play in developing them on a larger scale and with increased impact.

11. A separate Section of the Report is devoted to **reinforcement of training and research capacities for DRS.** Stressing that DRS has reached a stage when its further development requires (i) more systematic independent **research** on which to base elaboration and evaluation of specific DRS projects and (ii) better **training,** especially of project beneficiaries and partners, the Report makes a number of recommendations for that purpose.

12. With regard to t**raining,** the report singles out the positive experience acquired through the **MBA course on Management of Sustainable Development,** developed by BB with the help of 4 Brazilian universities. It is fully accredited, has gained recognition and is solicited

by the employees of BB (and by employees of other banks) as a means to advance their careers. Offered on the distance mode, it reaches large numbers of people. Proposals for its extension and improvement include:

- to use appropriate elements of the MBA course content for **training** and **capacity building in the DRS communities,** involving also the resources of universities;

- to consider introducing it as a **regular university course** (possibly with extended content) by the universities which wish to adopt it. (DRS keeps growing and there will be a need of university trained management personnel to manage it at carious levels).

- to also consider developing specialized **international masters courses on sustainable development.** The decision must be taken by the universities themselves starting with cooperation between one Brazilian and one foreign university. UNU could provide assistance.
.

13. It is necessary however to develop (starting with a few forms that already exist) a broad range of **specific schemes of practical training** that meet the needs of individual DRS communities. Coordination at the national level is necessary so as to provide guidance and to share experience. It might be possible for instance to plan a number of **national training sessions** (using IT as the medium) on specific topics (e.g. 'biodiversity', use of fertilizers and chemicals, preservation of the forest, etc.).

14. With regard to **research, t**he Report stresses its paramount importance at the present level of development of DRS and lists the various forms it could take: **multidisciplinary research (**because DRS activities themselves are complex and require contributions from a broad range of sciences); prevailingly **applied** (in order to find quick solutions to problems posed by concrete activities along the production and distribution chains of a DRS business plan, but also **theoretical (**so as throw light on the novel issues posed by sustainable development in a country of the size and complexity of Brazil). There should be research both ***for*** DRS (i.e. on how to better plan and execute its activities) and research ***about*** DRS (i.e. examining the way it functions and the impact of its activities).

15. DRS–related research would stand to gain from establishing **research networks** – both national and international – based on cooperation with institutions and individual researchers that share similar concerns. This would help pool resources and advance research at a faster rate.

16. The Report devotes a separate Section to **cooperation with Brazilian universities and research institutions**. Pointing out that 75 higher education (universities and faculties) and research institutions are involved at present in 233 DRS projects, it stresses the need for a stronger **institutional involvement** of universities in DRS and puts forward a number of recommendations in this respect:

- to considerably **increase the number of universities involved in DRS.** This could be secured with the help of the **National Association of Federal Higher Education Institutions (ANDEFES)** and of the **Brazilian Council of University Rectors (CRUB)** with which, both BB and UNU could engage discussions on how cooperation could best be achieved. It would also be necessary to secure the support of the Federal Ministry of Education and of the Secretariats for Education at State level.

- in order to give an **institutional character** to this cooperation it is important to s to approach the **Rectors** and **Vice rectors** of Brazilian universities, in the first place the **Vice rectors responsible for research and for the extension programmes**, who could become chief actors in establishing closer cooperation with BB in the implementation of DRS.

- BB and selected universities – with assistance by UNU – should develop a **research framework** on major issues faced by DRS projects. The aim would be for all DRS to adopt this framework as a commonly agreed "protocol" to be followed along the entire range of their activities. The methodology of 'call for projects' at the national level might be considered for specific research projects. The call could be open also to international bi-lateral collaboration programs such, as those of CAPES or of the *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)*, thus providing a wider array of competences.

- an integrated system of **university networks** could be set up, allowing the universities, BB and the DRS communities to share and learn about each other, to share experiences, their research protocols, their data, their failures, etc. Networking within a global DRS strategy could become a very useful tool for research development by faculties/schools/institutes followed by the transfer of research results to training and capacity building, to be finally put into practice along the value chain of a given DRS business plan.

17. Another separate Section is devoted to **cooperation between Banco do Brasil and the United Nations University.** The Report stresses that UNU could provide useful assistance for the improvement, consolidation and further qualitative development of the DRS strategy, through:

- overall assistance in the identification of issues which DRS is facing at present and in planning future activities, especially in those areas in which UNU could best bring a contribution based on its expertise;

- analysis and enhancement of the DRS methodology, with focus on the most innovative and complex aspects: mobilization and social organization and adequacy to the main objectives of sustainable development (economic viability, social justice, environmental sustainability and preservation of cultural diversity);

- with regard to DRS impact on the education system in Brazil, it is proposed to build up synergy with the teacher education Project **PACI (Programa Anchieta de Cooperação Universitária)** launched jointly by UNU with Spanish and Brazilian universities.

- in-depth analysis of DRS projects in major fields of activity such as **beekeeping, fish farming, sheep and goat farming**, foreseen as priorities in the Work Plan II for Technical Cooperation between UNU and BB. The team recommends adding other topics to that list, namely examining ways in which DRS could be inserted into the *favelas* and contribute to improving living conditions there.

- assistance to developing an independent system of monitoring and evaluation of DRS. We put forward this proposal having in mind the fact that the very fast growth of DRS renders independent monitoring and evaluation a clear necessity.

- assistance to the process of securing increased participation of Brazilian universities in DRS. There are numerous possibilities in this respect. Given the importance of the Amazon Basin, it would be useful to begin with the revitalization of the UNAMAZ Network, which used to be one of the flagship projects of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme. The UNESCO Chair at the Federal University of Pará, devoted to South-South cooperation, which is still active, could play the leading role. The UNESCO chair at the University of Belém could also initiate setting up a network of universities of the Amazon region, which could tackle vital topics for Amazonia, beginning with the very sensitive question: is it possible and if yes, what measures are needed to develop a sustainable use of the Amazon forest?

- a strong **network of chairs jointly supported by UNU, BB and UNESCO (to be named "Network of joint UNESCO/ UNU/BB Chairs"** in support of DRS could be set up with the objective to help conceive and elaborate projects, develop methodologies for, and take an active part in the research and training activities that they might require.

18. While stressing that UNU – BB cooperation should not lead to costly structures, the following proposals are put forward with a view to render it more efficient and to place it on a longer term basis:

- to maintain the current arrangements for cooperation: coordinating responsibilities assigned to the Director of the UNU Office at UNESCO, use of a consultant to assure day to day links with BB, and involvement of experts whenever specific tasks need to be addressed.

- to examine the possibility and feasibility of setting up an **Advanced Research Institute for Sustainable Development** in Brazil (with national, regional and, possibly, even international vocation).

- to build up synergies leading to increased **regional and international cooperation** in support of DRS, notably with projects and programmes within the framework of the UN System organizations which pursue similar goals as DRS such as the **UNDP – UNEP Poverty Reduction and Environmental Protection Initiatives** launched in a number of developing countries and UNESCO's Intergovernmental programme **MOST (Management of Social Transformation),**

19. **The Consultative Committee** can play a very useful role, particularly with regard to: reinforcing training and research for DRS; strengthening cooperation and closer involvement of higher education and research institutions in DRS activities; giving a regional and international dimension to such cooperation and – to the extent possible- trying to extend the DRS to other countries. Meetings of the Committee are very costly. They should be reduced to a minimum. Other means of communication could assure close contact among the members of the Committee and between the Committee and UNU and BB. The UNU consultant hired to assure a permanent link between UNU and BB for DRS could also serve as secretary of the Committee.

20. **The Celebrations of the 200th Anniversary of Banco do Brasil** in October 2008 should be an opportunity to give DRS the image it deserves at the national level and to render it visible internationally as well. It should also be an occasion to place UNU/BB cooperation on a new basis.

21. As and **overall conclusion,** the Report stresses that DRS presents the characteristics of a unique development in the efforts to reduce poverty and to set development on a sound, sustainable basis. The fact that it has been initiated and is being led by a bank acquires particular significance at the present moment of crisis of the financial and banking system in many countries. Its achievements are outstanding and will have long-term benefic effects. Times are with Brazil at the present moment and the country makes full use of these favourable conditions. As a result, Brazil has many positive things to show to the world and the world could learn a lot form Brazil. DRS is one of the successful experiments Brazil (and its major financial institution – Banco do Brasil) can present to the world. It deserves to be better known and, hopefully, to be adapted – taking into account the specific conditions- to other countries in the Region and in the world.

I. INTRODUCTION

Context and framework of the mission. The mission was undertaken in keeping with the provisions of the Memorandum of Understanding for Cooperation in the Area of Sustainable Regional Development signed on 8 November 2006 by the Rector of the United Nations University (henceforward to be designated by the acronym UNU) and the Vice-President for the Management of Staff and Socio-Environmental Responsibility of Banco do Brasil (henceforward to be designated by the acronym BB). More specifically, the mission was

foreseen in the Agreement for Financial and Technical Cooperation, signed on 20 July 2007, which stipulates in Article 1 the need for '*UNU to examine the specific projects (of BB) regarding its potential and current methods and results, aiming at improving the quality and efficiency of activities".* The Work Plan annexed to the above mentioned Agreement, provides for analysis and the visit of *"a minimum of 12 and a maximum of 60 projects of the program of Sustainable Regional Development* of Banco do Brasil" during the first year of the contract.

In accordance with the Work Plan, two consultants – **Mrs. Maria Dulce Borges** (designated by UNU) and **Mrs. Eliane Mattioli A. de Sousa (**designated by BB) – visited 21 DRS projects[2] in 4 States during the period 29 September – 1 December 2007. Their choice for this mission was very appropriate. Mrs. Borges, a former senior officer of UNESCO (Chief of the Teacher Training Section and subsequently Director ad interim of the UNESCO Office in Brasilia) has extensive experience both as planner and administrator of field projects in the developing countries. Mrs. Mattioli, a former BB employee, was among the first initiators and promoters of DRS at BB and took a very active part in launching the first DRS projects. Accompanied by members of BB staff at various levels, the two consultants gathered detailed information on how DRS action had been conceived, how concrete activities at the local level had been planned and how they were being carried out. Their Report was presented to the meeting of the **UNU/BB Consultative Committee** on 16-18 February 2008. The Committee has been established under the terms of the Memorandum of Understanding, with the objective to launch ideas for projects of cooperation and to participate in the drafting of guidelines for teaching and research actions to be implemented jointly with the UNU. Headed by **Professor Paulo Speller**, Rector of the Federal University of Mato Grosso, as President, the Committee includes four well known scholars in academic fields related to the areas of focus of the DRS strategy, as members:

- Professor Luis Lima, former Rector of the Universidad de la Plata and the Universidad del Nordeste de la Provincia de Buenos Aires, in Argentina. He is currently Director of the Institute for University Management for Sustainable Development of the Universidad del Nordeste;

– Professor Maria Inês Bastos (Social Studies Demography) former staff member of the UNU Institute in Maastricht and former Director of Communication and Informatics, UNESCO Office, Brasilia;

– Professor Alexandre Rivas, Federal University of the Amazonas, former Director of the Environment Center of the University**;**

– Professor Glória Maria dos Santos Diógenes, (Social Sciences) the Federal University of Ceará.

The present mission of experts was envisaged as a second stage in the implementation of the Work Plan and was undertaken during the period 12-24 May 2008**.**

Composition of the team of experts. UNU entrusted the task to three experts:

Professor Pierre Jaisson, former President of the University of Paris 13, and President of the Coordinating Committee for academic relations between France and Brazil (COFECUB). He was also President of the ALFA (América Latina Formación Académica) Group of Experts at the European Commission. An entomologist of world renown, he was Director of a CNRS

Biology Research Unit in Biology for over 20 years. Prof. Jaisson has made frequent filed trips to South America, has close relations with Brazilian universities and a good knowledge of Brazil in general, particularly of issues related to the environment and sustainable development.

Professor Yves Jean, of the Open (Tele) University of Quebec, University of Montreal (UQAM), Professor in Environmental Sciences, Head of the Department of Science and Technology. He has broad experience in the field of distance education in higher education at the international level. He coordinated the environment and sustainable development component of a project launched by the Canadian Agency for International Development (CIDA) for different countries in Africa, the Indian Ocean and Latin America (including Brazil). He was recently involved in the creation of the Montreal Regional Centre for the Environment (RCE) of the UNU Program for the Decade of Education for Sustainable Development (ESD).

Professor Dumitru Chitoran, of the University of Bucharest, Romania, former Chief of the Higher Education Section of UNESCO, who has extensive experience in international cooperation in higher education, particularly for the benefit of higher of learning and research in the developing countries. He was assigned the task to present to the other members of the team the conclusions and recommendations for discussion at the end of the mission and then to put together its final Report, in close consultation with tem.

In addition, **Professor Marco Antonio Rodrigues Dias,** the head of UNU office at UNESCO in Paris and UNU responsible for the implementation of the UNU/BB Cooperation Agreement, brought a very important contribution to outlining the Programme of the Mission in consultation with BB and participated actively in the first part of the mission. Through his intimate knowledge of Brazil (his home land), of Higher Education in Brazil, in Latin America and in the world (having been the Director of UNESCO's Higher Education Division for 18 years, from 1981 to 1999), and more particularly of the arrangements for BB/UNU cooperation, he contributed considerably to the work of the mission team. **Mrs. Maria Dulce Borges** and **Mrs. Eliane Mattioli A. de Sousa** accompanied the team of experts and throughout their mission, providing valuable additional information based on their very good knowledge of the DRS strategy and the their visit of other projects than those included in our programme.

Terms of Reference (TOR) of the Mission. The Mission was asked to provide an independent assessment of DRS, by:

- examining the relevance and efficiency of DRS on the basis of experience gained thus far in the implementation of the Project;
- assessing the extent to which results obtained thus far are in keeping with the set objectives;
- advancing proposals for the further improvement of DRS, particularly for enhancing the participation of higher education and research institutions in the implementation of projects, and – to the extent possible – to encourage international cooperation with a view to examine possibilities to apply the DRS model to developing countries in the Region and in the world;
- examining how cooperation between UNU and Banco do Brasil has worked and making proposals to further develop it.

Previous to the mission, the experts were briefed by the UNU Office at UNESCO on the objectives of the University in assisting Banco do Brasil to implement the DRS Strategy. UNU places emphasis on the role DRS can play as an important instrument for achieving specific Global Millennium Development (GMDs) objectives in Brazil, is interested in analyzing the DRS methodology and in stimulating the participation of higher education institutions in it as part of their societal responsibilities.

Activities carried out. The programme of the visit – convened jointly by BB and the UNU representative – was organized so as to provide ample opportunities for the members of the team to get acquainted with DRS. The team had access to a large number of **documents, statistical data and other materials** presenting DRS, had **discussions** with a large number of people with responsibilities in DRS at various levels, and **visited 7 DRS projects in 3 States.**

- The **documents** placed at the disposal of the team of experts included presentations of the DRS policy and strategy, progress reports on DRS projects at federal and State level (supported by statistical data) specially prepared for the mission or issued regularly by the Bank, DVDs, brochures and other documentary materials. Of the documents at the disposal of the team of experts, special mention should be made of the Report prepared by Maria Dulce Borges and Eliane Mattioli. The findings, proposals and recommendations of that document were used extensively in the preparation of the present Report. Various other documents and sources have been used.
- The **discussions** began at the Headquarters of BB with a detailed and insightful presentation of the strategy and of the current status of DRS made by representatives of the BB with responsibilities for its management. They were continued during the mission through meetings and talks with a large number of representatives of the BB at State and local level, with representatives of State and Municipal administrations, with members of cooperatives and associations, with various partners associated to the execution of DRS projects, etc. Special mention should be made of the direct talks with individual beneficiaries of DRS projects and, more especially with those persons we met who had emerged as "leaders" of the communities involved in DRS projects. (See Annex II, List of contacts).

When discussing with the BB the choice of projects to be visited, the UNU representative at UNESCO insisted that they should be located in different regions of Brazil and should vary in size, in their field of activity and state of development. Accordingly, the team of experts visited 7 DRS business plans (*Planos de Negócios*) in 3 States:

Business plans in the State of Minas Gerais

(i) Coffee production in the micro region Serra da Mantiqueira, Carmo de Minas (Association of Coffee producers and Cooperative of Cocarvel)

(ii) Family Farm of Mr. Otávio Ribeiro Ceglia, at Granja São Francisco, Lambari

Business plans in the State of Pará

(iii) The açaí palm extraction project in Igarapé Mirim

(iv) The handicrafts (Amazon Paper) project in Belém

(v) Handicrafts (ceramics) project in Icoarací

Business plans in the State of Rio Grande do Norte

(vi) The integrated tilapia fisheries-agriculture business plan in Ceará Mirim

(vii) The handicraft (artisanate) cooperative in Paránamirim

As mentioned above, the team used with great benefit the Report of the two consultants, who had visited 21 DRS business plans located in 80 communes (15 in rural and 6 in urban localities) and covering 15 different fields of activity. Their findings and pertinent observations, facilitated considerably the work of the evaluators.

The activities mentioned above, enabled the team of experts to make certain **observations** and to reach several **conclusions** which are presented in the subsequent sections of the Report, together with **proposals** and **recommendations** for the future development of DRS. It should be pointed out that, given the size of DRS and the fact that although still at an initial stage it has known an amazingly rapid development, the remarks and recommendations could have gained in accuracy and relevance by including visits to a larger sample of projects in more States and by having more extensive discussions with people in charge of the management and execution of the Programme. The Report therefore is not intended to be an in-depth analysis of DRS and should not be regarded as such. Nevertheless, the members of the team consider that it captures the main features of DRS, outlines the main achievements thus far and its conclusions and recommendations could be used for the future development of the Programme.

II. MAIN FINDINGS

The Socio-economic and Political Context

In order to better understand the emergence and the very rapid development of DRS, the members of the mission team find it necessary to provide a few data concerning the socio economic situation of Brazil, based on official documents and on other sources3 to which they had access.

With a land area of **8,544.418 sq.km**., Brazil is the world's fifth most populous country (**191,908,598** inhabitants in 2007). It is the world's tenth-largest economy (GDP estimated at **1,836 billion US$** in 2007) and Latin America's largest market. The economy has grown steadily over the last four years (at an average of **4.4%)** and is forecast to continue to grow by an average of at least **4.3%** over the period 2008-2012. Per capita GDP is currently estimated at **8,450US$**. After a period of repeated hyperinflation crises, Brazil has entered a period of economic stability due mainly to strong measures to keep inflation under control (around **6%** at present) and to increase productivity. Domestic demand and higher investments (including direct foreign investments) will make a much stronger contribution to growth than in the past, supported by deepening domestic financial markets.

Continued above average GDP growth, combined with an inflation rate resolutely kept under control have allowed real incomes to rise. Disinflation and public aid programmes foe the poorest families have contributed to reduce poverty rates and income inequalities significantly. A confluence of events and processes-gains in macroeconomic stability, the

deepening of democratic institutions, improvement of public policies and service delivery, reinforced by the election in 2003 of President Luiz Inácio Lula da Silva with a strong social welfare agenda, have made it possible to set in motion a policy for sustainable development in Brazil. Public and private partners are engaged in a sustained effort to alleviate poverty.

Yet, despite progress in various spheres, Brazil continues to be a country of marked contrasts in which inequality – a legacy of the country's history-still persists and economic and social status varies considerably by geography, gender and race. At the end of the 1990's, the richest 1% and the poorest 50% of the population detained 10% each of the national income; 30% of Brazilians hold about 66% of the country's arable land. One of the side effects of the rapid industrialization process that took place after WWII was the massive urban migration. Unaccompanied by infrastructure development and by adequate social support, it resulted in the expansion of large urban slums (*favelas*) which represent at present a serious (and constantly growing) problem for the major cities of Brazil. Clean water, sanitation, primary education, and other social services need to be improved not only in the *favelas* but also in many rural areas. Closely related to these a issues are environmental concerns. The rain forest continues to shrink, cleared for timber and to make room for agriculture. In addition to threatening biodiversity, deforestation poses problems to the welfare of indigenous people. During the mission, the Brazilian minister for the environment – who was also in charge of the Amazon region – resigned. This is indicative of the serious political implications of environmental issues (especially those that concern the Amazon region) for Brazil.

We have found it useful to examine also the **Human Development Indicators (HDI)** for Brazil. According to the UNDP Human Development Report 2005, Brazil occupied **Rank 70** with regard to the overall HDI indicator (of a total number of 177 ranked countries). It was ranked as follows in terms of the four specific parameters included in the Report: **Rank 79** with regard to life expectancy at birth (71.7 years), **Rank 64** with regard to adult literacy rate (**88.6%** of people aged 15 and older), **Rank 36** with regard to combined primary, secondary and tertiary gross enrolment ratio (**87.5%**), **Rank 67** with regard to GDP per capita (**8,402 US dollars**). The **Human Poverty Index** for developing countries (**HPI-1**), introduced by UNDP in its Reports beginning with 2005. By measuring severe deprivation in health, adult illiteracy rate and decent living standards, HPI-1 presents more relevance for the analysis of the context in which DRS has emerged and developed in Brazil. The HPI-1 for Brazil was **9.7** in 2004, placing the country at **rank 23** among 108 developing countries for which the index has been calculated. In the same year, it occupied **rank 60** with regard to the percentage of people (**9.2%**) who were not expected to survive past age 40, **rank 76** with regard to adult illiteracy rate (**11.4%**), **rank 85** with regard to the percentage of people without access to an improved water source (**10%**) and **rank 103** with regard to the percentage of children underweight for age 0-5 (**6%**).

Since t**he DRS** Strategy is closely linked to the efforts made by Brazil to achieve the **Millennium Development Goals (MDGs)** we present briefly below selected data with regard to the level attained by Brazil in their achievement. The National Monitoring Reports (2004, 2005 and 2007) as well as the **l**ast interim Report (updated 17 January 2008) indicate **significant improvement in most national indicators, but also important contrasts from state to state. The p**rogress made by Brazil in achieving the targets set for each MDG is presented briefly below:

- ***MDG 1 (eradicate extreme poverty and hunger)***: This MDG, together with MDGs 3, 4, 5 and 6, presents particular relevance for DRS because one of the main features of

the Strategy, namely attaining "social justice", is meant to make an important contribution to their attainment. Poverty, particularly in its extreme forms, has been reduced considerably in Brazil, but still continues to exist for certain sections of the population. The task ahead is to make further progress and the DRS Strategy could contribute to further reducing poverty in Brazil.

- ***MDG 2 (achieve universal primary education)***: Constant and significant improvements have been registered in access to education. Basic (elementary school) education is quasi universal, but still lacking in quality since large numbers of children finish grade 4 without adequate reading and writing skills. Most (if not all) DRS projects include educational components.

- ***MDG 3 (promote gender equality and the empowerment of women)***: Women have reached a higher schooling level than men in Brazil. But discrimination is revealed in high levels of domestic violence, women's lower participation in the labour market and their reduced presence among political leaders. The indicators show a slight improvement but challenges still remain. DRS can make an important contribution to redressing the balance, since women are a very active presence, often playing a leadership role in many DRS projects.

- ***MDG 4 (reduce child mortality)***: Child mortality and infant mortality have decreased at a rapid pace, so that – if the present trend continues – Brazil could reach this Goal at the national level. However, there remain Regions where further efforts are necessary. The RSD projects located in these regions could have a positive role.
- ***MDG 5 (improve maternal health)***: Maternal mortality rate fell from 61.2 to 53.4 per 10,000 babies born between 1997 and 2005, which indicates that Brazil is on track to achieve this Goal. But a close monitoring of maternal mortality is still difficult because of poor information and underreporting of cases.

- ***MDG 6 (halt the spread of HIV/AIDS, malaria, and other diseases)***: The number of people living with HIV/AIDS has remained steady since 2000 and the number of AIDS-caused deaths has fallen among men and women. This indicates a reversal of the trend of growing death rate, resulting in fulfillment of this Goal. Similarly, after 3 years of increase, the incidence rate for malaria dropped in 2006.

- ***MDG 7 (ensure environmental sustainability)***: Since attaining environmental sustainability is one of the pillars on which the DRS Strategy is built, the present Report will attach particular importance to the efforts made by Brazil to attain the commitments it has made with regard to this MDG. There are clear positive developments: According to official data, Brazil has made progress with regard to all indicators for this MDG: it has reduced its deforestation index and the CFC consumption and has increased its energy efficiency, having been one of the pioneering countries in developing renewable energy sources. With regard to water supply, current indicators give reasons to expect Brazil to reach the target it had set for 2015. There are, however, many environmental issues which raise serious problems and need to be addressed. The present Report will deal at greater length with environmental issues in the following Sections of the Report.

- **MDG 8 (develop a global partnership for development): The Government of Brazil has been very proactive and innovative in promoting global partnerships for**

development, using South-South cooperation as a vehicle. To give just two examples, it has assumed a leading role in striving to achieve fairer trading rules and is making considerable efforts towards achieving universal access to AIDS medicines.

There are also internationally agreed upon standards with regard to other indicators for development that present direct relevance to the DRS Strategy. One of them, the Gender-related Development Index (GDI) refers to building capabilities for the advancement of the role of women in society. Using the same indicators as the HDI, GDI measures inequalities in achievement between women and men. As a rule, the greater the gender disparity in basic human development, the lower is a country's GDI relative to its HDI. In 2004, Brazil's GDI value was 0.798. It represented 99.8% of its HDI value, which was 0.800 in the same year. Out of the 156 countries with both HDI and GDI values, 27 countries have a better ratio than Brazil's. Significantly, the values of selected underlying indicators in the calculation of the GDI are higher for women than for men (110.9% with regard to life expectancy at birth; 100.4% with regard to adult literacy rates at age 15 and older; 104.2% with regard to combined primary, secondary and tertiary enrolment ratio). Brazil occupies fairly high ranks with regard to these indicators when compared to other countries: ranks 21, 11 and 61, respectively. One other useful indicator, the Gender Empowerment Measure (GEM) reveals whether women take an active part in economic and political life: their number and share of seats in parliaments; of female legislators, senior officials and managers; and of female professional and technical workers. It also assesses gender disparity in earned income, reflecting economic independence. Differing from the GDI, the GEM exposes inequality in opportunities in selected areas. Brazil ranks 70th out of 93 countries in the GEM, with a value of 0.490.

The Guiding Principles and the Objectives of the DRS Strategy

The launching of RSD has taken place in the socio economic and political context described above. Banco do Brasil, the first bank to operate in the country (it will be celebrating its 200th anniversary in October 2008) is now the largest mixed-economy financial institution of Brazil (51% public and 49% private capital). Having constantly shown concern for social development and for environmental issues, BB was among the first financial institutions to commit itself to the Business Agenda 21 and to sign the Global Compact. Investments in technology, training of its more than 82 thousand employees (figure communicated by BB to the members of the team), an innovative and competitive management capable of meeting the most diverse development needs of Brazil have allowed the Bank to assume increased responsibilities for promoting social inclusion. Working in close concertation with the government, it devised business strategies – DRS being the main one – that help generate employment and increase income for people with reduced revenues through micro credits loans.

Micro credits and micro finances as useful tools to reduce poverty had been introduced in many developing countries, beginning with the Grameen Bank in Bangladesh almost 30 years ago. Based on small loans to poor families to help them start small businesses, micro credits gave almost immediate results. It is currently estimated that some 68 million families world wide benefit from such credits, through some 10,000 institutions that distribute or channel micro financing services. It should be pointed out that further research is needed in order to assess accurately the true efficiency and impact of micro finances on poverty and to further perfect the system, but its positive contribution is universally recognized.

There had been an attempt to apply the Grameen Bank micro credit model in Brazil by the Popular Bank (established by BB for microcredit operations) previous to the emergence of DRS. Mention should also be made of other forms of credit practiced by Brazilian banks (especially for housing, buying cars, etc) which function with relative success. When launching DRS, BB imagined a more complex and innovative micro credit system. It conceived DRS as "a new way of doing business" based on the argument that, on the long term, "business can thrive and be sustainable only if society as a whole thrives". According to the Bank documents, this new approach which requires a **compromise (*compromisso*)** between **doing business and securing sustainable development** does not only avoid risks, but also secures clear competitive advantages for business investors.

DRS is targeted to a low revenue public, constituted of small, rural and urban entrepreneurs. The aim is, through adoption of environmentally sustainable and socially fair practices, to improve local economies, generate jobs and assure revenue in a sustainable, inclusive and participative way. The driving force of the strategy is **"concertation" (*concertação*)**, which presupposes mobilization of the economic, political and social actors (the Federal government, the State governments and their agencies – especially those extending technical assistance -, municipal administrations, industries and businesses, universities and research institutes, technical advisory and orientation entities, NGOs, associations, cooperative units, trade unions, etc.). Closely linked to this approach is the endeavor to encourage producers to set up **associations and cooperatives** in order to secure production on a higher scale, fair prices and competitiveness in regional, national and global markets.

DRS follows rigorously the principles of sustainable development: as a business endeavour, it seeks to be **economically viable** (i.e. not to lose money, while also making reasonable profit); as an aid programme integrated into public policies aimed at reducing poverty and promoting social inclusion, it places **social justice** at the core of its action. At the same time, it attaches importance to **environmental sustainability**, to and to promoting **cultural diversity** and preserving local traditions.

In keeping with these principle, BB does not limit its role to that of a traditional credit agent, it acts as **catalyst** of all actors involved in DRS projects, throughout the various stages that are covered by each individual project: identification of issues to be addressed, mobilization of interested actors stakeholders and potential supporters, precise diagnosis of how the issues could best be addressed, elaboration of detailed business plans and subsequent follow up, monitoring and evaluation of their development. The entire **DRS methodology** is based on this catalytic role that BB plays.

All business plans are structured along the **value chain** (***cadeia de valor*)**, which spells out in detail the resources (material and financial), the sequential activities of the **chain of production** and of the **chain of distribution.** All along the value chain, special attention is paid to "adding" value to the product so as to secure the economic viability of the business plan. The value chain includes also the organizational context in which the DRS business plan will operate (i.e. the regulating administrative and financial bodies, the public administration and the political parties, the financial agents, the associations and cooperatives involved, etc.). As we shall see later, the value chain acquires particular importance in assessing risk taking and in securing the self sufficiency and economic viability of projects.[4]

Basic facts and figures about DRS

BB launched DRS in 2003, first in the North and North East regions, prioritizing places with lowest Human Development Index (HDI). By the end of 2004, the DRS Strategy was under implementation in some 200 municipalities, involving approximately 25 thousand families and a total of R$87 million invested in DRS Business Plans. In 2005 the strategy was extended to the remaining regions of the country, and the DRS figures increased rapidly, reaching at the end of 2006 over 2,500 cities involved, 200 thousand beneficiating families and R$780 million in programmed credits. The years 2007 and 2008 witnessed an even faster growth of DRS. When the team started its mission, the following figures were presented to us (validity date, 22 April 2008):

- **5438 DRS Business Plans** (Planos de Negócios) of which **3.192** currently under implementation and **2.246** under elaboration;

- **771.300 families** involved, in **4.622 municipalities;**

- Total attributed credits of **3.4 billion R$** (over 2 billion US$ at the current exchange rate)5.

Figures communicated to us soon after the end of the mission in order to use them for the preparation of the report are indicative of the rapid growth of DRS: in about two months, the number of families involved in DRS projects had grown to **810.344** and attributed credits had already reached the figure of **3.578.042.702 R$.6**

In order to be able to manage a programme of this size assumed by the DRS Strategy, BB has taken steps to train staff to handle DRS operations. In 2007, it put in place an **Executive Management Structure** for DRS at its headquarters in Brasilia, which supervises **27 coordinating units** ("***superintendências***") in various regions. A total of **3979** agencies are currently capacitated to handle DRS projects. The *superintendências* and the habilitated agencies extend all necessary support in diagnosing needs for regions and communes that could be addressed through DRS, elaborating studies of potentialities and developing business plans. Responsibility does not stop with the approval of a business plan and the contracting of the credit. BB accompanies a project throughout its further development through the "*superintendentes*" and the DRS agency managers.

Resources for DRS come from the BB on the one hand and from various governmental programmes and other DRS partners on the other. It is of interest to follow the evolution of resources coming from these two sources. Data covering the period June 2005 (when DRS began implementation on a larger scale) and December 2007 are very significant in this respect. Credits allocated by BB per family grew from **R$2,374** to **R$3,751** over the period. Additional funds from other partners kept growing simultaneously. Thus, total resources per family, which amounted to **R$2,617** in June 2005, grew to **R$5,714** by December 2007. As expected, the share of BB in DRS investments was very high at the beginning (**91%** in June 2005) since the Bank was the initiator of the Strategy. It is its merit however, to have been able to secure additional support quickly, so that, although it continued to invest heavily in DRS, its share in the total investments decreased gradually, to arrive at **66%** by December 2007. As stressed above, the total volume of resources for DRS kept growing, because contributions by partners increased considerably.

The data presented in the Table below (figures valid for April 2008) present the distribution **by Region** of the DRS Business Plans, of the number of beneficiary families and of the contracted credits7:

Region	Number of DRS Plans	Number of families	Distributed credits (million R$)
North East	2,337	335,528	616.9
Central West	398	47,024	568.8
North	474	72,308	462,6
South East	1,360	178,691	1,004,8
South	869	137,767	589,1
Total	**5,438**	**771.318**	**3,240.2**

More complete data – presented in Annex V – were received upon the request of the UNU Office at UNESCO after the visit of the mission to Brazil and could be used for the preparation of the Report. According to these data, BB has allocated the largest volume of its credits (38% of the total volume of credits) to the **South East Region**. Credits allocated to the other regions vary form **10% (North Region)** to **20% (North East Region).** At the same time, resources provided by DRS partners have gone mainly to the North East Region **(46%**), with decreasing percentages allocated to the other regions (varying from **17%** to the South East Region to **11%** to the North Region). It is the Bank, as initiator and catalyst, which identifies partners and secures additional financial resources and support in various forms from them, especially from programmes of the Federal government – e.g. the Programme for the development of regional agriculture (PRONAF) – and from State and municipality administrations. The sharing of resources between the Bank (through credits and contributions by the BB Foundation) and the partners (through additional financial assistance) is a very judicious decision. Further action might be necessary in order to secure and direct funding to those to those regions which have lower development indices such as the North and Center East Regions.

The distribution of DRS Business Plans **by field of activity** was the following (data of January 2008): Handicrafts 14%; Mandioca cultivation 11,5%; Sheep and goat breeding 10,6%; Apiculture (beekeeping) 9.3%; Fish farming 8.2%; Horticulture 5.6%; Recycling 3.5%. Numerous "other activities" are grouped together, representing a total of 37%. The diversity of fields of activity results from the local conditions and from the urgent development needs to be addressed. All activities combined indicate clearly that DRS follows a well defined objective: to contribute to the sustainable development of regions. At this stage, emphasis is placed on rural development, but DRS business plans are increasingly started in urban areas as well. At the same time, investments take into account the possibility to make use of know how and traditions of the local workforce so as to generate stable jobs and increased income. The percentage of DRS business plans devoted to handicrafts (ceramics, embroidery, etc.) might seem slightly high. The problem of their sustainability might arise. However, the two handicrafts DRSs that we visited were doing well. The same conclusion was drawn by the two consultants after having visited more business plans in this field. In addition to creating jobs, especially for women, thus increasing family incomes, handicrafts DRS plans provide avenues to preserve (sometimes to revive) traditions, to develop educational and cultural activities and to raise the status of employees in society.

Observations on the visited DRS Business Plans

The characteristics enumerated above will be examined in detail in this subsection of the Report which covers the visited projects. Even if their number was limited, the visited projects allowed the members of the mission to get acquainted with the way business plans evolve (following their approval and establishment) and how activities are planned and managed on a day to day basis. We could also observe the impact of DRS not only on the families involved but also on the communities, municipalities and States in which they are located. It was altogether remarkable to notice how strong personalities emerge as leaders of the communities and their important role in moving DRS plans forward. Most of the conclusions we have reached coincide with those retained in the Report of the two consultants who undertook the previous mission. Similar conclusions are arrived at in the study ""*Estratégia Negocial DRS, Caderno Estudo de Caso* (The DRS Business Strategy, Note book for a Case Study), published by the Corporative University of the Banco do Brasil in August 2007. This reinforces the conviction of the team that DRS is on good track and the execution of concrete projects follows the philosophy and principles on which it is based.

Business Plans in the State of Minas Gerais

(i) Coffee production in the micro region Serra da Mantiqueira, Carmo de Minas (Association of Coffee producers and Cooperative of Cocarvel). Coffee culture is a traditional activity which accounts at present for 24.48% of the local economy and has become the main contributor to the overall development of the micro region, especially after the share of cattle breeding and milk production has decreased considerably. Good weather and soil conditions permit to produce good quality coffee beans. The specificity of this DRS Business Plan is that it does not concern directly a low income population. Most of the members of the cooperative are coffee farmers who own middle- size plantations. When the coffee crisis hit the region a few years back they were faced with serious difficulties. Many coffee producers were seriously threatened to go bankrupt and sell their farms. It was at this difficult time that DRS came with much needed support in the form of credits. Working in a cooperative facilitated the allocation of credits so that production, processing, packaging and storage of coffee could be set on a new basis. The cooperative scores positive results with respect to all the objectives of DRS:

- It has made good progress towards becoming economically viable, through significant increase in production and improvement of quality. The organization of producers in a cooperative has allowed them to make joint investments in the acquisition of supplies and of modern machines, including equipment for drying and selecting coffee beans, acquisition of equipment to set up analysis laboratories, etc. Building up the necessary infrastructure for a larger scale enterprise continues and the Bank is responsive to new demands for credit to allow further growth. Growing special quality coffee, getting it slowly recognized as a special brand "Serra da Mantiqueira coffee" and having it accepted on the national and international market are the main concern at present.

- Along the "socially just" dimension, the cooperative has contributed to preventing the economic decline of the micro region. Practically the entire population depends on coffee culture (directly or indirectly) as a source of income. The number of families associated in the cooperative is 30,312 at present. At harvest time it employs some 15,000 temporary workers, both from Minas Gerais and from other regions. Attention is paid to assuring work safety and good working conditions. The cooperative pays special attention to education, including to reducing adult illiteracy. The team could also note steps with regard to environmental aspects: planting of gum trees used in driers and fence building; encouraging the use of coffee straws

as fertilizer and for the burning furnaces used in drying coffee beans; concern for environmental education, including training for the correct and responsible use of agrochemicals, etc.

Setting coffee culture on a sound economical basis in Brazil, in Minas Gerais and in the Serra da Mantiqueira micro region has acquired priority status at present. Brazil is the first coffee producers in the world (and the second consumer) while Minas Gerais is the largest coffee producer in Brazil. The specificity of the Serra da Mantiqueira micro region is to produce high quality coffee. Prospects should be good for the future, but past experience indicates that difficulties can appear at any moment so that it is important to take steps in time to overcome them. Such difficulties include: fluctuation of coffee prices (especially because of the decline of the US dollar); increasing competition with other coffee exporters (and, for Serra da Mantiqueira, with the other coffee producing regions in Brazil); getting recognition as a high quality product and shifting consumer habits to better products, etc. Failure would severely affect employment and thus weaken the entire economic backbone of the Region. That is why the mission team recommends to BB to continue support to the cooperative, while making sure that more small coffee producers are accepted as members.

The DRS business plan could benefit from advanced research on coffee growing, and by investigation on how to obtain the quality stamp of "special coffees" and on its commercialization. Cooperation with higher education and research institutions would be particularly important in this respect. On the same day when we were visiting the cooperative, the local press announced the approval by the Federal government of the establishment of a Federal University at São Lourenço. Funds have been approved and the University should become operational very soon. We suggest that discussions be engaged already at this stage when the programme of the University is being discussed, to make sure that coffee culture becomes a major concern of its training and research programmes. International cooperation would also be benefic. If the aim is to arrive at special quality coffee that is recognized as such on the international market, that could only be reached by working together not only with producers in other countries but also with those involved in research on how coffee is produced, stored, packaged, priced and ultimately sold.

To our mind, further research on the environmental aspects is also necessary. We were informed that strict regulations are in place for coffee production, which are controlled by specialized governmental agencies. Authorization must be obtained for the installation and use of equipment and for starting certain operations so as to make sure that they do not affect the environment. However, when asking specific questions related to the environment, the members of the mission were often told by the coffee producers that good soil, high quality water (mineral water sources abound in the micro region) and favourable weather conditions assure natural growth of "bio" coffee so that the environment was not "a major concern". We would like to stress however, that multidisciplinary research on the use of fertilizers and agrochemicals, on water quality and on biodiversity might disclose that, coffee growing, like any other human activity, does not leave the environment unaffected. It is in the interest of coffee producers – individually and collectively- to become aware of such effects and act accordingly.

(ii) Family Farm of Mr. Otavio Ribeiro Ceglia, at Granja São Francisco, Lambari. This DRS business plan is of a particular nature. It concerns several families that had been settled in the region with the support of the Brazilian government. Although they had been given land and received some financial assistance, they could not secure self sufficiency and living

conditions continued to be hard (although much better than the conditions they had before being settled). DRS provided to them set up farms (mainly for coffee growing but also for fish farming, cattle breeding, fruit growing and small scale agriculture). In addition to the credits disbursed by BB, the DRS business plan to which Mr Ottavio Ribeiro Ceglia was associated, received active support in agriculture techniques and in management from various support management. His farm was engaged in several activities coffee and fruit growing, fish breeding, poultry and cattle. The entire project shows clear signs of progress and represents a good example of how DRS contributes to the efforts of the Brazilian government to assure economic self sufficiency and full social insertion of poor families settled in new regions.

We could see how much DRS contributed to improve the daily life of the beneficiary families (housing in concrete, water adjunction, alimentation, education of children – school buses taking children to school since they are situated quite far from their homes-, medical care, etc.)

Business Plans in the State of Pará

The visit started with a large meeting held in Belém, attended by representatives of the BB State management, of the government (the State Secretary for Agriculture, who had been a fellow of the UNU Institute in Costa Rica, the State Secretary for International Cooperation, a former member of the UNAMAZ Secretariat) and by various DRS partners (See Annex II for the List of contacts). They presented the current state of the DRS Strategy within the broader context of policies and plans for the overall development of the State of Pará.

***(iii) The açaí palm project in Igarapé Mir*i**. Açai palm extraction has acquired great importance for the economic sustainability of riverside populations in the State of Pará. Extraction, transportation, processing and commercialization of fruits and other açaí palm products generate some 25 thousand direct jobs annually, injecting over R$ 40 million in the regional economy. Harvesting, processing and sale of products have had a positive economic and ecological impact in the region. The credits obtained from BB and the additional financial and technical assistance received from other partners has made it possible to buy modern equipment and to increase and diversify production.

Low extraction costs accompanied by good sales on the domestic market (with good prospects to sell on the foreign market as well) have contributed to raising the income of cooperative members considerably. Having secure jobs, the DRS beneficiaries no longer leave to find work in the cities and are no longer tempted to sell their land (to rich plantation owners or to foreigners). The family that we visited lived in a fairly comfortable house (much superior to the living conditions they had before joining the cooperative) and all the members of the family seemed to be satisfied. Transportation of children to school is assured by the municipality. The oldest son of the family we visited was working as an açai collector and did not seem to be tempted (at least for the time being) by the attractions of Belém or of other cities. The DRS project has also led to many educational and cultural activities, especially for the young people. We visited the imposing Cultural Hall, built with municipal support, which houses cultural activities, while serving also for festivities and for other occasions.

This DRS business plan has a great potential to grow and diversify. The experience acquired at Igarapé Miri could be applied to other parts of the Amazon basin. Benedita (more commonly known as “Bena”), the president of the cooperative, has a strong personality and a

remarkable organizational and mobilizing ability. Like in the case of many other projects, it is leaders like her that contribute significantly to the future development of projects.

The mission team considers that further efforts are needed to increase full sustainability of this project which has already attained a certain size and includes numerous operations along the value chain. In the first place, in depth research is needed to render açaí extraction as ecologically friendly as possible. The State of Pará contains an important part of the biodiversity of the planet and there is ample evidence, confirmed by numerous studies, of the vital importance of the entire Amazon area the environmental health of planet. Hence the need, for this RSD project in particular, to take into account the environmental indicators, following in depth ecological research, focused on biodiversity. The results should also be used for environmental education purposes.

(iv) The Handicrafts (Amazon Paper) Business Plan in Belém. The Amazon Paper is one of the first DRS Business Plans to have started in the State of Pará. It actually started as an incubator project by the Federal University of Pará aimed at finding solutions to two issues: (i) putting to good use abundant raw materials (curaua fibers, reputed to be one of the most resistant natural fibers in the world) which remained largely unused and, (ii) generating jobs especially for young people and for women. Youth unemployment was one of the main causes of violence in the city. Production was planned to be entirely manufactured. The Project received the strong support of the BB Foundation in the form of a non reimbursable credit of R$253,000. With help from the Bank and from other supporters, it succeeds to manufacture and sell high quality paper (restaurants in the area use Amazon paper for their menu books, embassies order it for sending invitations, BB uses it for its own use, etc.). This has helped keeping a fairly large workforce employed (314 families are members of the Amazon Paper Association) and to raise their level of training. When we visited the project, the technology in use, introduced with the help of Japanese consultants, was that of high quality paper similar to that used for Japanese scrolls.

It is a good example of a DRS Project which has succeeded to raise the support of a large number of partners: the town hall (and the municipal administration in general), the technical support agencies, private and public stakeholders, the university, etc. It pays particular attention to preserving the environment all along the value chain. The Project takes pride in producing real “bio” paper and advertises it as such with good response from potential buyers. The Project seemed to be doing well at the moment of our visit, but it might begin to encounter difficulties to attain economic self sustainability. To keep the current (and possibly increasing) workforce fully employed will require turning Amazon Paper into a middle size enterprise, by raising production significantly, diversifying the raw material resources, building an adequate infrastructure (more workshops, with new equipment and, more importantly, assuring commercialization of the product on a larger scale. More funds, enhanced technical support and, above all, good management are vital in order to attain these objectives.

(v) The Handicrafts (Marajoara Ceramics) Business Plan in Icoaraci (Parácouri, greater Belém area. This DRS business plan is specific in many respects, beginning with the way it started. There were people who mastered local handicraft pottery skills and there was abundant supply of high quality kaolin. But the few craftsmen who produced ceramics did it only sporadically and did not regard it as a potential stable source of revenue for their families. It was the BB and a group of committed stakeholders who made it possible to turn ceramics into a flourishing handicraft industry in Icoaraci, situated in the immediate vicinity

of Belém. Work began by convincing craftsmen to form a cooperative. This was not easy, because people were not convinced that the project will work. (The cooperative counts 244 families at present). Then BB came with the offer of credits in order to organize production on an economically viable basis. (Credits distributed thus far amount to R$ 165.000 which proves how much can be achieved, even with fairly modest investments). The municipality helped with infrastructure facilities (water and electricity supply, paving the street where the shops are grouped, placing public signs to help direct tourists to the shops, increasing the number of policemen to assure the security of the place, etc.).

Grouping the ceramics shops along one street (reminiscent of medieval practices of craftsmen) was a very good choice. Now, the "Ceramics Street" is well on the way of becoming a major tourist attraction. This has also helped start additional activities (restaurants, cafés and shops) which seemed to be flourishing. The major problem with handicrafts enterprises is to assure commercialization of products. The cooperative has chosen two ways to assure this: producing high quality ceramics and using traditional old motifs as models with the help of members of the University Archeology Department. There is a spirit of healthy competition among the craftsmen. Each shop takes pride in producing its own "genuine" ceramics. Training of artisans in design, commercialization (including in foreign trade), finance management and on handling clients has been secured with the help of SEBRAE. Catalogues presenting products are available, including for on line selling on the "Mano Pará" site.

Business keeps growing. The list of achievements presented to us was impressive: a central installation for kaolin processing, renewal of five production units, participation in handicrafts trade fairs, increasing sales, etc. Products are now sold not only locally. Many shops sell throughout Brazil and even abroad. While we were visiting the street, a big track, parked in front of a shop, was charging packed ceramics for São Paolo and for export to Europe. Some shops are also selling products on line. We witnessed also a scene, in another shop, which is a clear sign of the good track on which the DRS business plan is engaged: the owner, an older lady who knew Eliane Mattioli form a previous visit there, stooped her to insist: "*I need a new loan from the Bank, because I want to extend*."

Special mention should be made of the Raimundo Cardoso Arts College (*Lyceu das Artes Raimundo Cardoso*) which has been established in order to help train new generation of artisans and to promote social organization into associations and cooperatives. It is endowed with a small TV Centre and is already playing an active role in preserving not only local professional traditions, but also folklore and cultural values. Its relevance for educational and cultural activities encouraged by DRS is self evident. Funding is provided mainly by the BB Foundation and by the DRS partners (the Society of the Friends of Icoaraci, the Higher Handicrafts Council of the State of Pará, etc.). It represents a good example of the positive developments in the field of culture that have been initiated though DRS.

Visited Projects in the State of Rio Grande do Norte

(vi) ***The integrated tilapia fisheries-agriculture project in Ceará Miri.*** This is an integrated project covering several production activities: tilapia fisheries, banana, papaya and corn plantations, industrial cultivation of sunflower for bio fuels, beekeeping, etc. The history of the project is remarkable and could serve as the plot of a fascinating film about social transformation in present day Brazil. It started with the settlement of 18 families as part of the agrarian reform undertaken by the Brazilian federal government. They were very pleased to

receive 12 hectares of land each, but continued by and large to live as before. They built tents or poor houses and did nothing to improve old living standards. Sra Livania, a former "Landless Workers" trade –union activist, the undisputed leader of the community, was not contented and pressed them to take destiny in their own hands. She was supported in her efforts by a Geography Professor of the Federal University of Rio Grande do Norte.

Visiting the cooperative gives the impression of a thriving community which looks continuously forward. Gone are the days when hunger was the main concern. The members of the settlement live in houses built in concrete, with access to water and electricity. Children go to school regularly. ('*None of our children miss school*' we were told at the meeting with the members of the cooperative). Health and working conditions are comparable to standards in many developed countries.

But the most visible progress is in the use of advanced production technologies, following sustained training, of the members of the cooperative. While banana, papaya and corn cultivation may not require training at a high level, beeping and more especially tilapia fish breeding, which are newly introduced in the region certainly require it. The level of training attained is best demonstrated by the fact that cooperative members who are engaged in producing fish skin/leather manufactured goods have received a prize awarded by the Canadian International Development Agency (CIDA). The State Secretariat for Aquiculture and fisheries attaches importance (and provides support) to tilapia breeding, which it wants expended to other parts of Rio Grande do Norte. Particular care is paid to linking the various operations in the value chain of production. Thus, the water used for the fish tanks is reused for irrigation of the plantations. Also, bee keeping helps pollination and thus increases fruit production.

We could notice the real pride with which Sra. Livania and other members of the cooperative mentioned the sunflower component of the business plan. The important financial support received from PETROBRAS is about to turn the cooperative (which is barely three years old) into a real agro business of a certain scale. While pursuing growth as priority, the DRS project at Ceará Miri does not neglect its social responsibilities. One of our interlocutors summed up the concern for social responsibility very eloquently when saying: "we do not want to live perpetually on public assistance. Our main aim is to bring revenues of families at a level that will no longer necessitate public assistance". Indeed, the number of cooperative member families that have ceased to receive the family *bolsas* is growing each year.

While stressing these positive aspects of the DRS business plan, the members of the mission team would like to raise the issue of the ecological implications of the project. Despite assurances that the use of chemicals and fertilizers is limited and kept under control, it seemed to us that deeper knowledge of environmental issues – based on solid research- is needed. Precise environmental indicators should be established for each stage of the production chain. As we try to point out in Section IV, this will require stronger implication of the university as an institution, involving several academic departments.

(vii) The 'junca' and 'juta' handicraft cooperative (Artisanate) in Paránamirim. This is the first DRS business plan to have been set up in the State of Rio Grande do Norte. It was initiated by a newly retired civil servant, strongly committed to social development, who secured the strong support of the municipal administration and of local businesses for the project. He has continued to accompany the DRS project throughout its development and enjoys the full respect of the members of the cooperative. Once again, we could note the

important role played by committed people in developing the DRS Strategy. SEBRAE has also been very helpful. We could follow production all along the value ”chain” from the picking of the reeds in a nearby pond, to the drying and further preparatory processes before manufacture in the cooperative workshop. The workers were visibly enjoying working together in the pleasant atmosphere of the workshop.

The handmade goods are sold locally at the shops of the cooperative, but also on the occasion of the municipal fairs, often linked to religious holidays. In fact, the cooperative is strongly supported by religious organizations. We took note also of the efforts to begin selling on line. (A digital training centre – built with funds from the BB Foundation – serves to train members of the cooperative for that purpose and is very popular with the young people). The cooperative provides jobs for around 100 workers (mostly women). Their husbands are local fishermen. The additional income brought by the cooperative has changed living conditions substantially: better homes, schools for children, medical care, etc.

The visits to the DRS projects were for us unique experiences, allowing us to really see a process of social transformation in action. (It would be of interest for Social Sceinec Departments of the Brazilian universities associated to DRS to follow this process in detail for instance through master theses). We would like to point out that our overall picture of DRS projects has been considerably enriched by reading the Report prepared by Maria Dulce Borges and Eliane Mattei. Based on that Report, **Annex III** presents a detailed description of the 21 DRS projects they visited.

III. CONCLUSIONS

Before engaging in the difficult task of drawing conclusions and making recommendations, we feel the need to provide an explanation. To begin with, we wish to stress once again that we do not (and we cannot) regard our conclusions as definitive and absolute. For a project of the size already attained by DRS, they can only be tentative, subject to confirmation on the basis of the examination of a larger sample of diverse projects and of additional data. Nevertheless, our overall view of the DRS Strategy as an innovative development in social transformation in Brazil is entirely positive. The Programme deserves to be continued and reinforced and in our opinion, it contains elements and has acquired experience that could be applied successfully in other countries. We wish first of all to single out the following basic features of the DRS strategy:

- The philosophical approach on which it is based, the objectives it has set to attain, the methodology it has adopted and the results (some already obtained, other still expected) render to DRS the characteristics of a unique development in the efforts to reduce poverty and to set development on a sound, sustainable basis. DRS appears to the members of the mission to be no less than a ‘little’, peaceful revolution conducive both to the well-being of individuals and to the welfare of local and regional communities.

- The fact that this Strategy and Programme has been initiated and is being led by a bank acquires particular significance at the present moment the financial and banking systems in many countries are faced with a serious crisis caused by the so called “credit crunch”. Through DRS, BB has proved that combining legitimate economic profitability with a high level of social responsibility is a new, sound and ultimately necessary way of doing business. The methodology and practices developed by DRS

are bound to lead to heated debates. Whatever the views on economic and social development of those who might engage in them and whatever conclusions they could reach, the concrete achievements of DRS remain as tangible proof that poverty reduction, social inclusion and the broader goals included under the concept of sustainable development can be achieved, with long-term benefic effects on targeted populations.

- To our knowledge, DRS is the first initiative taken by a financial institution that places the principles of sustainable development (**economically viable, socially just; environmentally sustainable,** while **preserving and promoting cultural diversity)** at the core of its methodology and implementation practice and pursues them systematically. This approach to what could be called "ethic funds management for sustainable development" is bound to raise interest and to meet adhesion in the developing countries.

- It is specifically designed to address needs of poor families or of families with small sources of revenue (*público de menor renda*) seeking to help them to improve their living conditions through the creation of small and medium size enterprises. DRS instills in its beneficiaries the conviction that it is possible –through hard work and entrepreneurship – to overcome difficulties, to become masters of their destinies, to gain confidence, self dignity and a proper place in society, not to be resigned to live perpetually on public assistance.

- The driving forces are "**concertation** and **synergy**" involving the mobilization of a wide range of economic, political and social actors (the government, industries and businesses, universities and research institutions, units responsible for extending technical assistance, NGOs, cooperatives, associations, trade unions, etc. The adopted strategy seeks to help organize family agriculture into **cooperatives** and producers **associations**, thus increasing their chances to succeed. Gathering all the potential actors 'around the table' makes it possible not only to obtaining addition support but also to converge and coordinate energies towards the same goal.

- Careful **selection of projects**, using different levels of analysis which render it difficult (if not completely impossible) to lead to potential forms of favoritism.

- Encouraging beneficiaries to set up **organized groups of action** (cooperatives, associations of producers, etc.) facilitates their mobilization and training thus leading to increased productivity and higher efficiency.

- In many DRS Projects strong, dynamic and charismatic **personalities** have emerged (many of them women) who can mobilize people, induce them to accept new approaches, new strategies and new methods of operation. At the same time, attention is paid to reinsert and use positively the knowledge and experience of former beneficiaries of the status quo (mainly the previous intermediaries). Offering some of them a role in the new economic chain is an intelligent strategy which may allow saving time and energy.

Following these more general remarks, we shall examine now how the principles of sustainable development set for the DRS Strategy are followed in the implementation practice.

Economically viable

The mission team did not engage in a systematic analysis of this parameter of the DRS Strategy. Nevertheless, it considers the concern of the BB to assure the economic viability of DRS projects as one of the strengths of the scheme and a guarantee of its success. The observations that the team wishes to single out in this respect are the following:

- Economic viability is secured in the first place through the judicious way in which financial resources invested in DRS by BB are supplemented by resources coming from governmental development programmes and by other partners or supporters of DRS. BB is in fact empowered to administer government program funds allocated to DRS. (For instance, BB uses a separate DRS credit line from PRONAF funds). Administering public renders the Bank accountable for their good management. This is well reflected in the **risk** it assumes for DRS operations. According to the information placed at our disposal, the risk assumed by BB at present, irrespective of the origin of the funds is of **90%,** while the remaining **10%** are incurred by the programmes or partners associated to DRS. The share of the risk assumed by BB will grow to **95%** next year, to become **100% by 2010**.

- Risk taking has obliged BB to examine carefully how it can be assessed and reduced. Each DRS Business Plan contains **risk assessment** for the separate operations along the value chain. The degree of risk differs considerably for different projects and different operations (weather hazards render risks for agricultural projects higher that for handicrafts ones, for which, in turn, commercialization may involve higher risk). Appropriate measures are then foreseen to reduce risks as much as possible.

- Economic sustainability, self sufficiency of projects and risk avoidance are best reflected by the **reimbursement rate** of DRS credit loans. Reimbursement rates of credit loans are fairly high for micro credit projects in many countries. By comparison, the overall figure for the reimbursement rate of DRS loans communicated to us by BB – **over 95%** – is altogether remarkable and represents one of the most convincing measures of success of the DRS Strategy at present. However, it would be prudent to keep in mind the fact that existing experience with credit loans tends to show that when a certain threshold along the magnitude scale of loans is passed, the reimbursement rate might decrease.

- The link established between governmental policies and the DRS Programme is very judicious: when the revenue of a project beneficiary reaches a certain level, payment of governmental assistance stops, thus making it possible to direct public assistance funds to other families in need.

- Without claiming to be experts in this field, we would like to make the following remarks that could also serve as recommendations with regard to the economic viability of DRS projects:

- The data presented by the Bank to the team contains give the total sums of distributed credits and the additional funds coming from other sources (various governmental programmes, foundations, donations, etc.) at the Federal and State level. It would be useful to provide such data, including also the reimbursement rate, **by individual projects**. This is necessary in order to be able to estimate the extent to which they are

self sufficient. Of the visited projects, some are more advanced than others with respect to becoming economically self sufficient. (Example: the Coffee Project in Serra da Mantiqueira, as compared to some of the handicrafts projects, such as Amazon Paper). Some projects will need a longer period before they become financially self sufficient. In fact, there will always be DRS projects that need financial assistance (those with a strong educational component, or the projects aimed at preserving cultural diversity) that would need to be reinforced financially through non reimbursable funds from various sources (mainly governmental projects such as the *bolsa família*, PRONAF, etc.).

At the same time, the team deems it necessary to draw attention to possible adverse developments that might appear and would need action to hold them in check:

- Sustainability of certain projects might still be fragile and could be affected by subsequent changes in policies at the national (federal) and regional (state) level and-more especially – by the impact of market evolutions.

- Despite sustained efforts as underlined above, the DRS initiative might begin to meet some resistance from BB competitors and/or from other groups.

- Although we did not find evidence of this, it is often the case with large scale projects like DRS – involving numerous stakeholders and actors playing various roles – that funds allocated for the projects tend to trickle partially to intermediaries rather than to the intended beneficiaries.

- While noting that DRS projects are selected primarily on social needs, the team wishes to stress that this principle should be further pursued with particular attention. Given the size of some projects and the possible conflict of interests that might arise among their protagonists, it is necessary to avoid turning profit making into the prevailing objective of projects and, more especially, an unequal distribution of benefits among members of cooperatives and associations.

Socially just

Through its recent policies aimed at combating poverty and hunger, Brazil has set an example of how a developing country can successfully reach the MDGs. DRS is part and parcel of those policies. Figures are particularly telling.

- DRS is fully integrated in Brazil's policy for regional development. It is part of the overall plans seeking regional development at State and local levels. A large number of DRS projects combine credits provided by BB with sources of financing made available through various public funding schemes aimed at reducing poverty and sustainable regional development. According to information provided to the members of the team, the new governmental project entitled "Territorial Citizenship" will reinforce DRS considerably allowing some 450.000 additional families to join.

- Placing the individual and the communities at the centre: 750.000 thousand families – soon to be one million – means a change in the life of at least 3-4 million people. The figure may seem modest compared to Brazil's population, or to the number of people that receive federal government assistance in the form of family *bolsas*, but it is

nonetheless significant. Having a secure source of revenue has changed their lives and their position in society: they feel part of it and their dignity (and self dignity) is more respected. This helps meet many problems facing Brazilian society today (urban violence, drugs, prostitution, etc.)

- DRS is not the first national program set up to lower poverty in Brazil. Many Federal or State official organizations have pursued the same objective for some time. Rather than competing with them or trying to cast a shadow on them, DRS chose to associate with them thus increasing impact and efficiency to their action within a synergetic endeavour. Synergy is particularly strong with PRONAF, *Bolsa Família*, *Luz para Todos* (Light for All), *Comunidades Tradicionais* (Traditional Communities)*, Fome Zero* (Zero Hunger), etc. and a whole range of Regional development programmes: the Poverty and Environment of Amazonia Programme- POEMA,
- *Cooperacão Internacional para o Desenvolvimento Sustentável-CIDS* (Cooperation for International Sustainable Development, etc. Also, several agencies (the Agency Technical Assistance and Rural Development-EMATER, the *Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequena Empresas-SEBRAE*, etc.) extend technical assistance and support DRS projects very strongly.

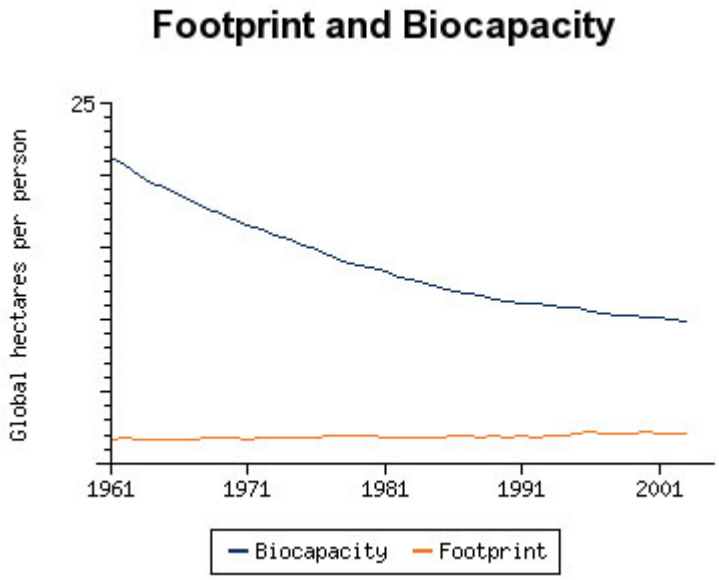
- Similarly, the State, municipal and communal administrations extend valuable support to DRS projects. This is most welcome but, with the growth and increased visibility of DRS, supporting it might turn into precious political capital. It is of utmost importance therefore to avoid the use of DRS for political interests.

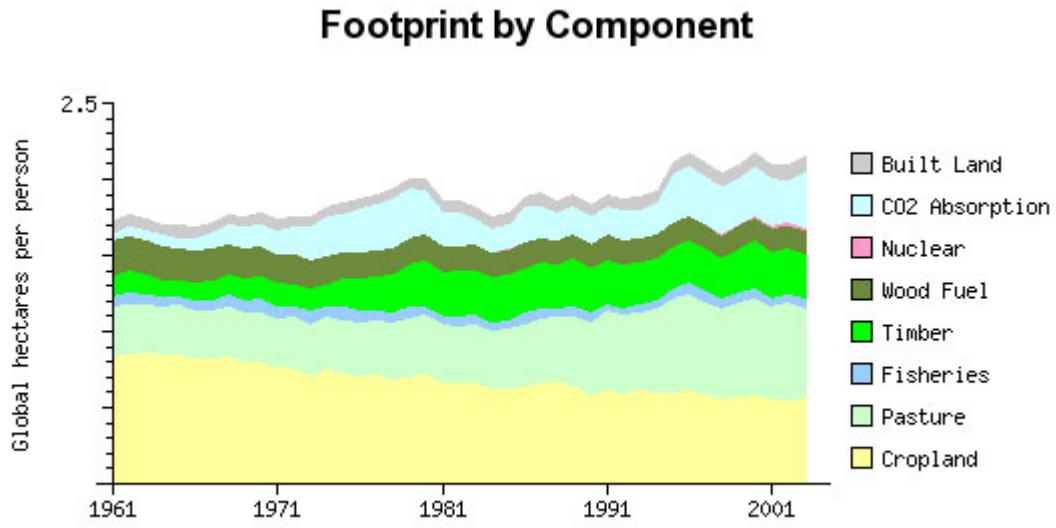
Environmentally Sustainable

Before engaging in the examination of the environmental dimension of DRS, we find it necessary to offer a few basic data about the situation of the country with respect to the environment, in the light of internationally agreed indicators.

Ecological indicators. Brazil has signed and ratified the Kyoto Protocol. Data available for carbon dioxide emissions place the country in a favourable position by comparison both to average world figures and to the figures for the industrially developed countries: with 2.9% of the world's population, Brazil accounts for 1.1% of global emissions – an average of 1.8 tones of CO_2 per person. These emission levels are below those of Latin America and the Caribbean (aggregate value of 2.6 tones per person) and much lower than those of high-income OECD countries which, with just 15% of the world's population, account for almost half of all CO_2 emissions in the world.

Another useful indicator measures the **Footprint and Biocapacity** of countries over a longer span. The first chart below measures the average per person resource demand (Ecological Footprint) and per person resource supply (Biocapacity) in Brazil over a 43-year period. Biocapacity varies each year with ecosystem management, agricultural practices (such as fertilizer use and irrigation), ecosystem degradation, and weather. All these indicators need to be taken into account for individual DRS projects in order to make sure that they do not impact negatively on the environment. The second chart figure gives measurements for the average per person Ecological Footprint by Component in Brazil over the same 43 year period.





The large size of the country confers to Brazil high ranking with regard to both footprints. Nevertheless, the fact that, in terms of Biodiversity the number of hectares per person had fallen from 26 in 1961 to 9 in 2001 indicates that mere size cannot be a guarantee for safe, clean environment. This is rendered even more pregnant when examining the evolution of the Footprint by Component displayed in the 2nd chart (above). Over the same 40 year Brazil has expanded its built land and pasture areas, while slightly decreasing the land area for crops. On the positive side, it has not engaged in large scale developing programmes for nuclear energy, preferring to invest in renewable sources of energy (biofuels in the first place).

Another useful tool for assessing the environmental status of countries is the **Environmental Performance Index (EPI)** developed recently by Yale University's Centre for Law and the Environment and Columbia's Centre for International Earth Science. EPI examines the world's environmental challenges and assesses how individual countries are responding to them along a scale that runs from 100 (the highest score for the "greenest" countries) and 0 (for the least green ones). The first complete version of the EPI was issued in January this year. It covers 25 critical categories from the state of fisheries, to carbon emissions, forest preservation, water quality, to end with a comprehensive category that measures the level of "hospitality" of the environment both to humans and to animals and plants. It is at present the

best measure available of how nations respond to environmental challenges and are faring in the battle to save it.

On top of the EPI scale are, expectedly, Switzerland and three Scandinavian countries (Finland, Sweden and Denmark) which occupy the first four positions, with scores above 91. The fifth country on the scale is Costa Rica, whose environment is particularly healthy, following the adoption of policies that are environmentally friendly, especially with regard to water quality, preventing deforestation and reducing the use of chemicals as fertilizers and insecticides. Brazil fares fairly well on the EPI scale, occupying **Rank 35** with a score of 82.7. It belongs to the second group of nations with scores between 89.88 and 80. It is praised for having favoured hydropower and bio fuels as energy early. But the rapid process of industrialization has increased air pollution. A major problem is the Amazon rain forest, which keeps shrinking through deforestation for timber or to free land for sugar cane and other plantations. Environmental issues are on top of the political agenda in Brazil. While we were in Brazil, the minister in charge of environmental issues and of the Amazon presented her resignation, indicating as a reason "difficulties in implementing the government's environmental agenda".

We have insisted on presenting current practices and methodologies for setting and monitoring environmental indicators because we strongly believe that such indicators should be systematically used in examining the environmentally sustainable dimension of DRS projects. The EPI indicators in particular are highly relevant for developing clear standards and measurable indicators as an integral component of DRS business plans, to be followed systematically all along the "value chain". A far from exhaustive possible list of such indicators would include for instance: (1) the percentage of deforestation and subsequent reforestation (in a coffee plantation, for instance), (2) estimates of the species of trees, insects, plants, etc. (e.g. in a natural exploitation of açai), (3) amount (and type) of agrochemicals used (in a coffee plantation, in the papaya plantation in the tilapia farm), (4) quantity and quality of the water used (in the tilapia farm, etc.), (5) data on environmental conservation by the use of clean technologies (6) precise data on the rational use of natural resources, (7) percentage of recycled wastes, (8) percentage of recuperation of degraded areas, etc.

To establish such precise indicators, serious multidisciplinary research – to be carried out in close cooperation with universities and research institutions- is needed, as we will stress Section IV of the Report.

Preserving and promoting cultural traditions and cultural diversity

DRS projects contribute to preserving and promoting cultural traditions and cultural diversity in a variety of ways:

- In a large number of cases, the production activities themselves are based on old cultural traditions (ceramics, embroidery, leatherwork, etc.) or on old production practices (açai berries harvesting). The universities helped.

- In other cases, operations undertaken along the "value chain" of a product (e.g. work in groups – which is the case of most handicraft production -, the organization of "fairs" for selling products, etc. acquire an important socio- cultural dimension. They become occasions to acquire new knowledge, to socialize, to debate issues of interest and to build up a community spirit. Women working in the Amazon Paper Project or

in the Paramirim handicraft project love to be together at work and sometimes bring also their children there. In the ceramics workshops in Belém children are integrated in production, learning pottery form their parents or from artisans

- There are also cultural and educational activities per se which are promoted by the DRS projects. The Arts school in Belém is an example. The açaí cooperative has a large hall which we visited where the children presented a pleasant dance show.

These activities are costly. Municipal administrations provide financial assistance. The BB Foundation and private businesses also help. Such assistance is essential and should be continued. We wish to point out the role that universities could play in developing such activities on a larger scale and with an increased impact. If closer links are to be established between DRS and the Brazilian universities (e.g. with one university associated to a DRS project) the link could easily engage not only teaching staff and researchers, but also students, who could become key actors in developing cultural and educational activities in the DRS communities.

IV. REINFORCMENT OF TRAINING AND RESEARCH FOR DRS

In the opinion of the team, DRS has reached a stage when its further development requires (i) more systematic independent research on which to base elaboration and evaluation of specific DRS projects, (ii) better training, especially of the project beneficiaries and partners. We begin with a few observations and proposals with regard to training.

At the present moment, training for DRS is provided mainly through the **MBA course on Management of Sustainable Development.** Developed by BB with the help of 4 Brazilian universities – Federal University of Mato Grosso (UFMT), Federal University of Bahia (UFBA), University of Brasília (UnB), University of Lavras (in the State of Minas Gerais), the Institute for Education and Research on Administration (INEPAD), São Paulo – the MBA is a 32 hour course offered currently to BB's employees. The fact that it is offered **on the distance mode**, allows it to reach large numbers of people. Moreover, the MBA course includes a short residency/internship period, spent at a DRS business plan in the field. The trainees have meetings in Brasilia with the BB management where they have the possibility to evaluate, compare and share data and experience coming from the graduate studies within the DRS projects. We visited an MBA class in Belém and could notice how a "team spirit" is being developed among the trainees. It will certainly be very helpful to further increase the number of BB employees who strongly support DRS. Working for DRS has already become an attractive career opening for young BB employees.

The MBA course is fully accredited, has gained recognition and is solicited as a means to advance one's career in BB. Other banks and financial institutions have expressed interest in having access to it for their employees. The team wishes to put forward the following proposals for its extension and improvement:

- Appropriate elements of the MBA course content could be used for **training** and **capacity building in the DRS communities.** The precise forms which such training could take should best be decided at the local level (involving also the resources of the nearby universities associated to the respective DRS).

- It would be useful to consider introducing it as a **regular university course** (possibly with extended content). This is a decision to be taken by the universities themselves. BB might indicate that graduates of the course might enhance their chances to be recruited as employees for the Bank. It might also be considered that, as DRS keeps growing, there will be a need of university trained management personnel, especially for those DRS projects which will soon reach the level of middle size enterprises.

- Similarly, the possibility could be considered to develop specialized **international master courses**. Once again, this is a decision to be taken by the universities themselves. BB may extend support to this idea, but the courses are not meant to serve the needs of the Bank. It would be advisable to start with cooperation between one Brazilian and one foreign university in the form of "joint courses" devoted to specific aspects such as biodiversity and its conservation, technologies in tropical and subtropical agriculture and farming, international economy and markets, etc. The procedure of "call for projects' could be recommended as well as the collaboration with CAPES *(Coordenação de Aperfeicionamento do Pessoal do Nível Superior)* the Ministry of Education division in charge of monitoring and evaluating post graduate studies at Federal level). UNU might also provide assistance in this respect.

The mission team wishes to stress however, that the real issue with regard to training for DRS at present is to develop a broad variety of **specific schemes of practical training** that meet the needs of individual DRS communities. Incipient forms of such training already exist and we could see them at work when we visited some of the projects. But what is needed is to undertake them on a much larger scale. While proposing that they be structured into a coherent system at the level of the DRS Strategy, the mission team considers that the concrete training activities could best be initiated planned and implemented at the local level, with the university associated to the implementation of a DRS business plan playing an important role.

Coordination at the national level is necessary so as to provide guidance and to share experience. It might be possible for instance to plan a number of **national training sessions** (using IT as the medium) on specific topics (e.g. 'biodiversity', use of fertilizers and chemicals, preservation of the forest, etc.). Well planned and presented by high level experts, they could help increase awareness among the members of the communities of the importance of these and other issues of sustainable development. Information technologies allow to put training units on line, thus increasing the number of people that have access to them and to exchange views and experience.

The mission team wishes to stress the paramount importance of enhancing **research** at the present level of development of DRS. Obviously, there are many other needs and priorities for the further development of DRS: increased financial resources will be needed to sustain its rapid growth; the political context could influence decision makers to support (or deemphasize) this innovative experiment in sustainable development; a lot will depend on raising the level of professional and vocational training of the DRS workers to cope with the ever more complex activities in which they are engaged, etc. But it can be stated with good reasons that the first priority for DRS at present is to engage in solid research covering all fields of endeavour in which it is engaged.

A few features of DRS-related research are self evident:

- it should be **multidisciplinary**, because DRS activities themselves are complex and require contributions from a broad range of sciences.

- while predominantly **applied** (in order to find quick solutions to problems posed by concrete activities along the production and distribution chains of a DRS business plan, it cannot neglect **theoretical aspects**, so as throw light on the novel issues posed by sustainable development in a country of the size and complexity of Brazil.

- there should be research both ***for*** DRS (i.e. on how to better plan and execute its activities) and research ***about*** DRS (i.e. examining the way it functions and the impact of its activities). In the latter case, research teams on a given DRS project should be other than those teams of professors and researchers who are already involved in the project as actors. This would avoid having same persons play two roles which are not compatible from a deontological point of view. An independent research team would feel free to reveal negative aspects (if any) and could provide reliable information to evaluate DRS projects or the Strategy as a whole.

- DRS –related research would stand to gain from establishing **research networks** – both national and international – based on cooperation with institutions and individual researchers that share similar concerns. This would help pool resources and advance research at a faster rate.

- It is important to point out that research – especially high level, advanced research – is costly. DRS should be in a position, if it is decided to base its future action on more solid scientific findings, to be able to invest in research. To give an example PETROBRAS has decided recently to help launch a university research project on biofuels with an initial budget of 80 million R$ and foreseen to reach R$ 150 million in three years.

In keeping with the Terms of reference of the mission, we put forward (in the next two Sections) proposals for a closer involvement of Brazilian universities in DRS activities – especially in research – and for stronger cooperation between BB and UNU.

V. COOPERATION WITH BRAZILIAN UNIVERSITIES AND RESEARCH INSTITUTIONS

The team of experts paid particular importance to this issue. It found out that a total of 75 higher education (universities and faculties) and research institutions are involved at present in 233 DRS projects spread in as many communes and municipalities over the five Regions of the country (cf. Annex V). The universities providing assistance to their implementation are, as a rule, the main higher education institutions in the respective regions. The areas of activity covered by the projects are also very diverse, with agriculture-related projects predominating. The larger universities are involved in several projects: Universidade Federal Rural de Pernambuco (17 projects), Universidade Federal de Goiás (12), Universidade Federal da Bahia (9), Universidade Federal da Paraíba (9), Universidade Federal de Uberlândia (7), Universidade Federal do Ceará and Universidade Federal de Viçosa (6 projects each), etc.

The involvement of a university in DRS starts very often long before the launching of a project. At two of the visited projects (Açaí project at Itarapé Mirim in Pará and the Tilápia project at Ceará Mirim in Rio Grande do Norte, university professors had been active in the very elaboration and the subsequent development of projects. This individual involvement leads to close and long term links that are highly appreciated by DRS beneficiaries. But at the present moment, when more complex research is needed for the further development of

projects, a stronger **institutional involvement** has become necessary, with the participation of a larger number of Departments and research centres. Involvement should be more clearly defined, with precise tasks for training and research assumed by the universities and corresponding arrangements on behalf of BB and the individual Projects, so as to keep them interested.

The mission team puts forward the following observations and recommendations with regard to the reinforcement of the cooperation between DRS and the Brazilian universities:

- § The first need is to **considerably increase the number of universities involved in DRS.** The 75 universities that are currently working with DRS projects cover only 223 of the 3102 projects under implementation, i.e around 14%. Since the number of projects increases very fast, it is obvious that the situation could be redressed only through a sizable growth of the number of universities engaged in DRS activities. This could be secured with the help of the **National Association of Federal Higher Education Institutions (ANDIFES)** and of the **Brazilian Council of University Rectors (CRUB)** with which, both BB and UNU could engage discussions on how cooperation could best be achieved. It would also be necessary to secure the support of the Federal Ministry of Education and of the Secretariats for Education at State level.

- § The second need is to give an **institutional character** to this cooperation. To secure the cooperation with universities as institutions, it would be advisable to approach the **Rectors** and **Vice rectors** of Brazilian universities, in the first place the **Vice rectors responsible for research and for the extension programmes**, who could become chief actors in establishing closer cooperation with BB in the implementation of DRS.

- The universities should be regarded as part of the community and as key actors in capacity building for DRS. To offer a possible example of how this could be done, a university could foresee developing its **continuing education programme**, using distance education and on-line technologies. This could help to better disseminate the DRS strategy and to improve the education system in the community. The Faculty of Education, could incorporate the DRS curriculum in the teacher training programmes. The teachers would then transfer the acquired knowledge to the younger people in the community. Simultaneously, the academic Departments would engage in research and training activities for the benefit of the DRS project to which the university is associated.

- BB and selected universities should develop a **research framework** on major issues faced by DRS projects. The aim would be for all DRS to adopt this framework as a commonly agreed "protocol" to be followed along the entire range of their activities. The methodology of 'call for projects' at the national level might be considered for specific research projects. The call could be open also to international bi-lateral collaboration programs such, as those of CAPES or of the *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)*, thus providing a wider array of competences.

An integrated system of **university networks** could be set up, allowing the universities, BB and the DRS communities to share and learn about each other, to share experiences, their research protocols, their data, their failures, etc. Networking within a global DRS strategy could become a very useful tool for research development by faculties/schools/institutes (say,

on “indicators”) followed by the transfer of research results to training and capacity building programmes, to be finally put into practice along the value chain of a given DRS business plan. In The next Section, we put forward a proposal to set up such a university network for in the Amazon Region, which could help conceive and identify projects and methodologies for sustainable projects of direct relevance to the region.

VI. COOPERATION BETWEEN BANCO DO BRASIL AND THE UNITED NATIONS UNIVERSITY

The Memorandum of Understanding and the Agreement for Financial and Technical Cooperation provide a broad platform of cooperation between BB and UNU in support of DRS. This framework is valid and could be maintained. However, the contribution of UNU needs to be rendered more concrete and to be further expanded. The proposals below are made with a view to strengthen it. They may seem extensive and overambitious. We put them forward for consideration by BB and UNU, which could retain those deemed more relevant and feasible.

We start form the premise that, as stressed in the previous Report of the two consultants, there exists a large convergence of concerns and objectives with regard to sustainable development between BB and UNU. As a research institution, of the United Nations, UNU has acquired broad experience and expertise on development issues through pooling international knowledge. This could be used with profit for the improvement, consolidation and further qualitative development of the DRS strategy, through:

- Overall assistance in the identification of issues which DRS is facing at present and in planning future activities, especially in those areas in which UNU could best bring a contribution, based on its expertise;

- Analysis and enhancement of the DRS methodology, with focus on the most innovative and complex aspects – mobilization and social organization, adequacy to the main objectives of sustainable development (economic viability, social justice, environmental sustainability and preservation of cultural diversity).

- With regard to DRS impact on the education system in Brazil, it would be useful to build up possible synergy with the project on teacher education elaborated jointly by UNU in cooperation with Spanish and Brazilian universities (PACI – Programa Anchieta de Cooperação Universitária). The project (already adopted in Minas Gerais, under the name “Projeto Veredas”) combines traditional and virtual methods and has helped train more than 14 thousand teachers for basic (primary) education. Banco do Brasil, and its Foundation, could be interested to support the extension of the program, because it has been conceived so as to allow adaptation to other regions and even countries.

- In-depth analysis of selected aspects of the DRS methodology, such as **social organization** of projects into **cooperatives** and **associations**, or of major fields of activity such as beekeeping, fish breeding, sheep and goat farming, and handicrafts which are mentioned as priorities in the Work Plan II for Technical Cooperation between UNU and BB. The team would like to propose to include in this list of selected topics an in-depth analysis of how DRS could contribute to find solutions to the very complex issues posed by the *favelas* in Brazil.

- Assistance to developing an independent system of monitoring and evaluation of DRS. We put forward this proposal having in mind the fact that the very fast growth of DRS renders independent monitoring and evaluation a clear necessity. UNU could not assume direct responsibility for this, but could certainly help to associate adequate institutions and experts.

- Assistance in securing closer cooperation between BB and the Brazilian universities, as proposed in Section V, with emphasis on enhancing DRS-related training and research. Similar assistance to developing international cooperation and assessing the possibility and feasibility of applying the principles and practices of DRS to other countries.

While stressing that UNU – BB cooperation should not lead to costly structures, the team considers that that steps are necessary in order to render it more efficient and to place it on a longer term basis. Institutionally and in terms of structures, the following possibilities are proposed, leaving it to the BB and UNU to decide:

- The current arrangements for cooperation (i.e. coordinating responsibilities assigned to the UNU Representative at UNESCO, use of a consultant to assure day to day links with BB, and involvement of experts – whenever specific tasks need to be addressed) have proved operational and could be maintained while trying to give more substance to concrete cooperation**;**

- Given the emphasis placed in this Report on the need to further strengthen research and training in DRS, the team considers it useful for BB and UNU to examine the possibility and feasibility of setting up an **Advanced Research Institute for Sustainable Development** in Brazil (with national, regional and, possibly, even international vocation). The large array of issues posed by Sustainable Development fully justifies the establishment of such an Institute. It could also be devoted to monitoring change and development in the implementation of MDGs. Contacts made with institutions and national authorities (*Universidad Nacional del Nordeste de la Provincia de Buenos Aires- ANNOBA*, and governmental officials of Uruguay) indicate that there is interest and potential support in the Region to develop a Research Institute.

- The UNU/BB partnership could play an important role in **developing regional and international cooperation** that would be benefic to DRS in two ways:

- it would increase capabilities for research and training by pooling resources with a large number of institutions

- it would pave the way to possible extension of the DRS Strategy to other countries in the Region (and in the world).

- Ø UNU could provide assistance to the proposal made in Section V to secure increased participation of Brazilian universities in DRS. There are numerous possibilities in this respect. Given the importance of the Amazon Basin, it would be useful to begin with the revitalization of the UNAMAZ Network, which used to be one of the flagship projects of the UNITWIN/UNESCO Chairs Programme. The UNESCO Chair at the Federal University of Pará, devoted to South-South

cooperation, which is still active, could play the leading role. The UNESCO chair at the University of Belém could also play a role in setting a strong **network of chairs jointly supported by UNU and UNESCO** which could tackle vital topics for Amazonia, beginning with the very sensitive question: is it possible and if yes, what measures are needed to develop a sustainable use of the Amazon forest?

- Ø It could also be envisaged, if the UNESCO Chair support proves relevant and efficient, to consider setting up a **Network of joint UNU/UNESCO/BB Chairs in support of DRS** with the objective to help conceive and elaborate projects, develop methodologies for, and take an active part in the research and training activities that they might require.

- Finally, it is proposed to examine the possibilities for establishing links and cooperation with activities (initiatives, projects and programmes) within the framework of the **UN System organizations, agencies and programmes** which pursue similar goals. Two examples are particularly relevant: The **UNDP – UNEP Poverty Reduction and Environmental Protection Initiatives** launched in a number of developing countries and **MOST (Management of Social Transformation),** the Intergovernmental programme of UNESCO. The latter, which is very close to the principles and objectives of DRS has been rather successful in Latin America, where a Forum of Ministers for Social Development has been established, in which Brazil is active.

Role of the Consultative Committee

The Consultative Committee met once, in February 2008 to discuss, among other issues, the Report of the Dulce Borges/ Eliane Mattioli mission. Its role should be further refined. The findings and more importantly the recommendations of this Report indicate that it can play a very useful role, particularly with regard to: reinforcing training and research for DRS; strengthening cooperation and closer involvement of higher education and research institutions in DRS activities; giving a regional and international dimension to such cooperation and – to the extent possible- trying to extend the DRS to other countries.

Meetings of the Committee are very costly. They should be reduced to a minimum. Other means of communication could assure close contact among the members of the Committee and between the Committee and UNU and BB. The UNU consultant hired to assure a permanent link between UNU and BB for DRS could also serve as secretary of the Committee.

Celebrations of the 200th Anniversary of Banco do Brasil

In October 2008, the Bank will celebrate its bicentenary. By that date, BB has set as a target to reach one million beneficiary-families of the DRS. BB intends to further invest in the improvement of the management of DRS projects, in the development of specialized technical support to consolidate DRS business plans in priority regions, including also in urban areas. Reaching higher figures in the number of DRS plans must go hand in hand with securing their quality. This should be based on detailed studies that could assure the effectiveness and sustainability of projects and on turning the DRS actors into leading role players of change in DRS communities and regions. The celebrations could give DRS the image it deserves at the

national level and to render it visible internationally as well. It should also be an occasion to place UNU/BB cooperation on a new basis.

As and **overall conclusion,** the Report stresses that DRS presents the characteristics of a unique development in the efforts to reduce poverty and to set development on a sound, sustainable basis. The fact that it has been initiated and is being led by a bank acquires particular significance at the present moment of crisis of the financial and banking system in many countries. Its achievements are outstanding and will have long-term benefic effects. Times are with Brazil at the present moment and the country makes full use of these favourable conditions. As a result, Brazil has many positive things to show to the world and the world could learn a lot form Brazil. DRS is one of the successful experiments Brazil (and its major financial institution – Banco do Brasil) can present to the world. It deserves to be better known and, hopefully, to be adapted – taking into account the specific conditions- to other countries in the Region and in the world.

[1] The acronym **DRS** (standing for the Portuguese title of the programme- ***Desenvolvimento Regional Sustentável***) will be used, instead of its English equivalent (DRS-Sustainable Regional Development)

[2] The DRS Strategy is implemented through concrete activities called '***Planos de Negócios***' in Portuguese. In the Report we use, alternatively, two corresponding English terms: 'business plans' and 'projects'.

3 Data in the following and subsequent paragraphs are taken mainly from official sources of the government of Brazil, from the UNDP Human Development Report and from statistics provided by the Economist Intelligence Unit.

4 More information on the role, functions and structure of the "value chain' in DRS are found in the Report prepared by Maria Dulce Borges and Eliane Mattei .

5 The rate of exchange was 1.60 R$ per 1 US$ on 19 July 2008 (cf. The Economist, week of 19 to 25July 2008).

6 This rapid change explains the slight discrepancies that appear between figures given in the Report: they simply reflect the situation of the DRS Strategy at different dates.

7 BB documents and statistical analyses of DRS refer to the following main regions of Brazil: North – East, North, Central West, South – East and South.

ANEXO III

ATIVIDADES EM 2008-2009

– ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 2007

-Participação, como expositor, num Seminário internacional organizado na Fundação Charles Léopold Meyer, Paris, nos dias 8 e 9 de março de 2007. sobre "L'université en question: les echecs des tentatives de reforme" – tema da exposição: "Défis politiques de l'évaluation dans le contexte de la mondialisation".

-Observador, em nome da UNU, na 176ª. reunião do Conselho Executivo da Unesco- Paris- 10 a 27.04.2007

-Participação, como orador, do II Encontro de Redes Universitárias e Conselhos de Reitores da América Latina e do Caribe- Caracas 3 e 4 de maio de 2007- Revisión de la Conferencia Mundial de la Educación Superior, 1998

-Participação no seminário acadêmico de GUNI, em Barcelona, na UPC, nos dias 5 e 6 de julho de 2007

-Participação no Congresso Internacional de Reitores Latino-americanos e caribenhos: o compromisso social das universidades da América Latina e do Caribe, realizado na Universidade Federal de Minas Gerais, tendo proferido a palestra; "A universidade no século XXI: do conflito ao diálogo de civilizações", em representação da UNU e de ORUS - Caracas – 16 a 19 de setembro de 2007

-Participação na GUNI-AP 2007 Conference – Excellence with or withour a soul: the cultivating of mindful university graduates- 3-4 December 2007- Xihu State Guesthouse- Hangzhou- China- speaker- Higher education and the dialogue of civilizations: a great challenge in a period of globalization-

-Participação, como ressource person para determinados pontos da agenda, na 54th sessão do conselho da Universidade das Nações Unidas- Tóquio- 3-7 dezembro de 2007 (participação de 5 a 7 de dezembro)

- Partição como representante da UNU na reunião "Africa-Asia Dialogue for Basic Education Development Project – Final Reflective Dialogue Meeting" – 10-12 December 2007

ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 2008

-Visita a projetos do programa Desenvolvimento Regional Sustentável (Banco do Brasil) apoiado pela UNU no Ceará e Rio Grande do Norte, em fevereiro de 2008

-Conferência no “Fórum Perspectivas do Ensino Superior na República Popular da China” – 28 de março de 2008- Centro de Convenções da UNICAMP- organização da Coordenadora Geral da Universidade

-Participação, em representação da UNU junto com o reitor da UNU, na 4th International Barcelona Conference on Higher Education- Higher Education: new challenges and emerging roles for human and social development – GUNI- Barcelona- 31 March-2April 2008- UPC

-Participação na reunião do Comitê Executivo de GUNI- Barcelona – 1º. de abril de 2008

-Participação, como conferencista, da Jornada “Desafíos locales y globales: una agenda estratégica para la ES em América Latina y el Caribe a diez años de la CMES 98” – Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo – Universidad de Buenos Aires, Argentina – 11 y 12 de Abril de 2008- Conferencia: “A los 10 años de la CMES 98: Desafíos globales y sus impactos en América Latina y el Caribe”

-Reunião em Mação (centro de Portugal) de um grupo de especialistas internacionais para elaborar projeto de certificação internacional.

- Participação no Séminaire International – L´état, régulateur des services de l’éducation- Bruxelles, 23 mai 2008-12-27

-Conferencia Regional de Educación Superior – 2008- Ponente- Cartagena de Indias/Colombia – Del 4 al 6 de junio de 2008-12-27

-Encuentro “Visión de la Universidad latinoamericana a 90 años de la reforma universitaria de Córdoba”- Conferencia: “Desafíos de la educación superior a la luz de la reforma de Córdoba”. Córdoba, Argentina-

-Participação, como ressource person, na reunião do bureau do conselho da Universidade das Nações Unidas- 21-25 Julho de 2008- Paris

-Participação, em representação da UNU, na 61a. Annual DPI/NGO Conference- Paris – 1-5 September 2008

-Participação como conferencista no III Coloquio de Internacionalización de la educación superior en las universidades de América Latina- Ciudad del Este, Paraguay- 10 y 11 de Septiembre de 2008

-Participação, como conferencista, no VI Congresso de Universidades Públicas do Paraguai- Ciudad del Este- 11 e 12 de setembro de 2008

-Plantación de un árbol de yvyra pyta en fecha de 11 de septiembre de 2008 en el Bosque de los visitantes ilustres de la Universidad Nacional del Este- Ciudad del Este- Paraguay

-18 de setembro de 2008- Decisão do Conselho Universitário da Universidade Federal de Mato Grosso de outorgar o título de doutor honoris causa a Marco Antonio Rodrigues Dias

-Participação em reunião na Fundação Gulbenkian, em Lisboa, para definir projetos de estudos e pesquisa sobre impacto da Reforma de Bolonha (passados dez anos...) na Europa, mas também em outras regiões, principalmente América Latina) -2008-.

-Participação como conferencista no International Workshop on Ubiquitous ICT for Sustainable Education and Cultural Literacy- 6-7 October 2008- Hämeenlinna, Finland- Título da conferência: Globalization and the dialogue of civilizations

-Participação, como representante da UNU, na conferência internacional de educação –IBI- em Genebra, "Educação inclusiva" – entre 25 e 27 de novembro de 2008

-Participação, como ressource person, na reunião do conselho da UNU, em Bonn, Alemanha, de 1 a 6 de dezembro de 2008. Responsável pela coordenação do apoio da UNU ao programa de Desenvolvimento Regional Sustentável do Banco do Brasil e do projeto de criação de um Instituto sobre Aliança de Civilizações na Espanha

ATIVIDADES DURANTE O ANO DE 2009

-Participação, em Madrid, no dia 4 de fevereiro de 2009, da solenidade de assinatura entre o reitor da UNU, Konrad Osterwalder e a Ministra de Ciência e Tecnologia de Espanha, Cristina Garmendia para criação de um Instituto de Formação e de Pesquisa sobre alizança de civilizaçãoes da UNU/IIAC, em Barcelona, num dos edifícios do antigo Hospital Saint Paul.

-Participante, de 24 a 29 de fevereiro de 2009 de reunião do Conselho Consultivo do Convênio Banco o Brasil-Universidade das Nações Unidas para acompanhamento do programa DRS e visita a projetos do programa em Minas Gerais e no Nordeste.

-Participação, como palestrante, em 10 de fevereiro de 2009, da conferência sobre "Marchandisation de l'enseignement supérieur: l'augmentation des frais d'inscription est-elle emblématique de cette tendance?, organizada pelo Movimento Utopia e pela CGT-Telcom Paritech

-Participação em reunião de diretores de unidades descentralizadas da UNU, em Zurique, Suiça, de 15 a 17 de abril de 2009.

- Participação no seminário "La Universidad latinoamericana em discusión", realizada em Caracas, de 22 a 24 de abril de 2009, apresentando uma palestra sobre "Internacionalização acadêmica versus mercantilização e privatização".

-Participação, como professor, do I Seminário de Interculturalidad: "rompiendo estereótipos, construyendo culturas", realizado em Cádiz, Andaluzia, Espanha, de 04.05.2009 a 08.05.2009, com apresentação de palestra sobre "Alianza de civilizaciones: para qué y para quién? em promoção do Vicerrectorado de Posgrado y Formación Permanente.

-Participação, como conferencista na sessão de abertura, do colóquio internacional organizado pela Universidade de Paris VIII, Saint-Denis, de 11 a 13 de maio de 2009, por ocasião de seu quadragésimo aniversário sobre "Les universités au temps de la modialisation/globalisation et

de la compétition pour l'excellence". Tema da palestra: "Em tempo de globalização, para salvar as universidades, é necessário manter vínculos com a sociedade".

-Reunião com a Rede GUNI, em Barcelona, nos dias 18 e 19 de maio, em preparação à Conferência Internacional que organizava esta rede.

-Participação, com o ministro da educação de Espanha, e autoridades do governo espanhol e autoridades da Catalunha, no anúncio à imprensa, através de entrevista coletiva, em 3 de junho de 2009, da criação do Instituto Internacional de pesquisa e de formação sobre Aliança de Civilizações, em Barcelona.

-Participação, como conferencista de clausura do seminário final do estudo sobre reformas curriculares na perspectiva de competências – "Politiques publiques en éducation: l'exemplo des reformes curriculaires, realizado de 10 a 12 de junho de 2009 no Centro Internacional de Estudos Pedagógicos –CIEP- de Sèvres, França, em promoção da Agência Francesa de Desenvolvimento (AFD), Banco Africano do Desenvolvimento (BAD), Organização Internacional da Fracofonia (OIF),Ministério das Relações Exteriores e européias (França) e CIEP. Título da palestra: "Educação, bem público, bem global".

-Participação, como conferencista, do Seminário Internacional: Distintos Olhares realizado de 22 a 24 de junho de 2009, em Palmas –Tocantins- Brasil, sobre o tema "Transisção de paradigma de desenvolvimento nos países do Sul. Tema da palestra: "Economia e sustentabilidade: que alternativas existem para a sociedade e o mundo acadêmico?

-Outorga do título de doutor honoris causa da Universidade Federal do Mato Grosso, em 28 de agosto de 2009, em Cuiabá.

-Participação, como palestrante, no colóquio sobre "Sept défis pour une politique de civilisation – complexités de la société – monde et régulations planétaires», organizado pelo Instituto Internacional de Pesquisa, Políticas de Civilização, em Poitiers, França, de 1 a 4 de outubro de 2009. Tema da palestra: "desafios da educação".

-Participação, como palestrante, da conferência internacional "Définir et mesurer Le développement académique" – "Defining and measuring academic development", realizada da Sorbonne, de 30 de novembro a 2 de dezembro de 2009. Título da palestra: "Dans quelle mesures La crise globle va-t-elle affecter les critères adoptés pour l'évaluation et l'habilitation dans l'enseignemen supérieur? – How much impact will the global crisis have on evaluation and accreditation criteria in higher education?"

-Participação, como ouvinte e debatedor, do colóquio sobre ensino superior entre nova gestão pública e depressão econômica – analise comparado e tentativa de perspectivas, organizado por Annie Vinekour, na Universidade de Paris Oeste Nanterre, La Défese – Paris VIII, de 11 a 12 de dezembro de 2009