

VOLUME No. 10

**A NEW CONCEPT FOR EDUCATION
AND HIGHER EDUCATION – 2001/2002**

INDICE – TABLE OF CONTENTS

Presentation – Apresentação.

- 1- **“Report of the meeting of presidents of university councils, rectors and university associations of ibero-american countries (2001) –** Salamanca, March 28/29, 2001 – The text is in Spanish and was not revised. The meeting was organized jointly by M.A.R. Dias and Félix García Lausín-

- 2- **El plan estratégico en el desarrollo universitario: la universidad y la sociedad” (2001) –** Speech presented during the “Forum: “La Universidad en el Perú - 450 aniversario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” – Round Table on the strategic plan for the university development, Lima, Peru, November, 30, 2001. The present version is the original without revision. An edited version was published as a chapter of a book by Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- 3- **“Pertinência Social – Educação deve estar a serviço da comunidade, defende consultor da UNESCO” (2001) –** interview to João Marcos Rainho published by the Journal ‘Educação’- São Paulo- Brasil, April 2001.

- 4- **“Pertinência. Desenvolvimento regional e globalização” (2001)–** Lecture presented partially in Portuguese and partially in French during the “XII Congresso Bienal da Organização Universitária Interamericana (OUI)”, on First October 2001, in Mar del Plata, Argentina.

- 5- **“United Nations University: a new concept for education and higher education” (2001)-** text elaborated to be presented and distributed during the International Conference on Education, Geneva, Switzerland, 2001.

6. “Organização profissional e as novas exigências do mundo do trabalho” (2002) – Lecture presented to the – 59a. Semana Oficial da Engenharia, da Arquitetura e da Agronomia- CONFEA – CREA- Goiânia, Goiás, Brazil, November, 27.

7. “Bases conceituais para a reconstrução da extensão” – Text elaborated for an intervention in a round table on the subject “Constructing the university extension” – VI Iberoamerican congress on extension held in the Convention Center of the Hotel Almanat-Embú – São Paulo- Brazil, November 16, – Published in the Journal “Folha Médica”, v. 121- n° 1- jan/mar 2002- Federal University of São Paulo and “Sociedade Paulista para o Desenvolvimento da Medicina”.

8. “Implicações da decisão da OMC de incluir o ensino superior la lista dos serviços comerciais” (2002) – Documents related to the Public auditions organized in the Rectory of the Federal University of Minas Gerais in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil and in the Chamber of Deputies in Brasília (Commissions on Education, Science and Technology; External Relations and Social Security) on 17th (Belo Horizonte) and 18th (Brasília) June 2002.

9. “La OMC y la educación superior para el mercado” (2002) – Presentation made during the course on Education, Democracy and Social Development, organized by the AUGM – Asociación de las Universidades del Grupo de Montevideo- and the “Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica (Cexeci)”, in Cáceres, Extremadura, Spain, July, 22/26, 2002.

10. “Declaración de Lima sobre la Cooperación Interuniversitaria” (2001) – II Encuentro Iberoamericano de Rectores, Pontificia Universidad Católica de Lima, 12 y 13 de septiembre de 2001. Marco Antonio Rodrigues Dias participó como experto invitado por el presidente del Encuentro, Profesor Salomon Lerner, y fue uno de los redactores del proyecto de declaración.

11. “Evaluación externa del Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República” – Evaluation made by a team integrated by four international latin-american experts; Luis Lima (Argentina), Hélgio Trindade (Brazil), Roberto Ruiz (Venezuela) and Marco Antonio Rodrigues Dias (Brazil). It was published by Universidad de la República trough a booklet “Documentos de trabajo del rectorado n° 16” which was presented to the academic community in Uruguay on February 2002 in Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

12. “Estamos vivendo um período de obscurantismo” (2002) – Interview published in “Jornal da Universidade da UFRGS” –Year V, number 51, May 2002.

13. “Public and Private Higher Education: Public Good, Accreditation and International normative instruments on recognition of studies – Enseignement supérieur public et privé: bien public, accréditation et instruments normatifs internationaux sur la reconnaissance des études (2002) – Intervention at the Parallel Thematic Workshop (Debates and Exchange of views) –

Public vs. Private Higher Education: Public Good, Equity, Access- First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education- Globalization and Higher Education – UNESCO, Paris 17-18 October 2002. Text partially in English and partially in French.

14. **“Elementos para conferencias em Argentina” (2002)** – In June, Professor Leonardo Calo, at this time in charge of the unity of international relations of Universidad de la Plata, has organized a series of speeches of Professor Marco Antonio Rodrigues Dias in several universities located in or around Buenos Aires, such as Luján, Salvador etc... – These speeches followed a kind of common frame and were adapted to each local condition. What is presented here are the notes the author used for his interventions.

15. **“Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC” (2002)** – The text includes a summary and the text in Portuguese of a lecture presented in A Coruña, Spain, on 16th July 2002, during a seminar on “cooperation for development”. The oral presentation was made in Spanish. The written text distributed to the participants was in Portuguese. Galizia is a lusophonian region of Spain.

16a. **“Cooperação interuniversitária no espaço Europa-América Latina e Caribe”** – Lecture presented in Brussels, Belgium, in the European Union during a meeting of high level civil servants from Latin America and Caribbean and from the European Union, Brussels, Belgium, December 4th, 2002. Original version in Portuguese. 17b. **Spanish version: “Cooperación interuniversitaria en el espacio Europa-América Latina y el Caribe”** – Spanish Version by Verónica María Gandini- Lecture presented in Brussels, Belgium, in the European Union during a meeting of high level civil servants from Latin America and Caribbean and from the European Union, Brussels, Belgium, December 4th, 2002.

17. **“Some aspects of the impact of globalization in higher education on developing countries”** – Lecture to the First General Assembly of The Global University Network for Innovation: Asia and the Pacific (GUNI-AP)- 20-22 September 2002- Zhejiang University- Hangzhou, China.

18. **“Memórias da extensão na UnB nos anos duros dos setenta”** – Article written under the request of the Extension Chamber of University of Brasília and published in the Journal “Participação” of the Extension services of the University of Brasilia (UnB) – September 2002- no. 11-

19. **“Recordar é viver” – PUC-MG 2002** – Interview.

20. **“Assessor das Nações Unidas contesta regras da OMC” (2002)** – Interview to Jornal da Paulista published in October 2002 – Year 15- no. 172.

21. **“Os acordos da ALCA e da OMC são, no mínimo, preocupantes” (2002)** – “Diálogo Educacional”, Curitiba. v. 3. no. 7 p. 213-215, sept/dec 2002. Synthesis of an interview in Folha Dirigida in Rio de Janeiro

22. “Ensino superior é um instrumento básico para o desenvolvimento sustentável – As divergências entre a Unesco e o Banco Mundial” (2002) – Interview to “Folha Dirigida”, Rio de Janeiro, October, 15, 2002.

23. “Establishment of a research and training program for the Pantanal region” – Feasibility study (2002): A Working Group (Feasibility Study Team) was appointed with the aim of elaborating the feasibility study and was integrated by one representative of the Federal Government: José Seixas Lourenço (MCT), two representatives of Mato Grosso: Carlos Castro (Government of Mato Grosso) and Wolfgang J. Yunk (UFMT), two representatives of UNU: Marco Antonio R. Dias (consultant) and Zakri Hamid (director of the Institute for Advanced Studies). It was agreed that Paulo Teixeira de Sousa Jr. (UFMT research pro-vice chancellor) and Tirso W. Saenz (consultant hired for the elaboration of a draft feasibility study) should be incorporated to the Group. Tirso W. Saenz was the main author of the document, whose final version was revised by the participants of the working group.

APRESENTAÇÃO

Marco Antonio Rodrigues Dias

Poucos meses após ter-me aposentado da UNESCO, em fevereiro de 1999, assumi as funções de conselheiro do reitor da Universidade das Nações Unidas, tornando-me de fato responsável pela **coordenação de tudo o que dissesse respeito ao conteúdo das ações da UNU na França e junto à UNESCO**. Mais tarde, em 2005, fui nomeado oficialmente representante da UNU em Paris e junto à UNESCO, onde permaneci até julho de 2009.

O fato de representar a UNU e de ter sido o principal organizador da CMES de 1998 justifica então convites como o da participação no fórum em comemoração ao aniversário (450 anos) da Universidade Nacional Maior de São Marcos, em Lima, no Peru e na reunião, uma vez mais na capital peruana, em que os reitores ibero-americanos aprovaram uma declaração sobre a cooperação interuniversitária insistindo na necessidade de que esta fosse implementada entre iguais. Esta, aliás, desde a CMES, é uma ideia chave nos trabalhos sobre cooperação interuniversitária que não deve servir para consolidar políticas de dominação, mas sim estimular o compartilhamento de conhecimento e do saber,

O período coberto por este volume -2002 e 2003- foi de intensa atividade. Muito disto se deve ao impacto da CMES de 1998. Era convidado permanentemente por universidades e por associações universitárias para participar de encontros ou discussões, com todas as despesas cobertos pelas instituições que patrocinam estas atividades. O custo para a UNU era nulo.

Neste volume de número 10, o primeiro documento é o informe da reunião de presidentes de conselhos universitários, reitores e associações universitárias dos países ibero-americanos (América Latina, Portugal e Espanha). A reunião que organizei com Félix García Lausín, o responsável pela iniciativa, em Salamanca, levou à **criação do CUIB – Conselho universitário Iberoamericano. O CUIB deveria ser um instrumento de cooperação solidária** neste espaço reunindo América Latina e Europa, ou pelo menos parte da Europa.

O tema que despertava maior interesse da comunidade acadêmica no mundo inteiro era, já naquela época, o da **comercialização da educação superior, uma tendência estimulada pela OMC, por grupos financeiros e por representantes de várias organizações internacionais, inclusive,**

lamentavelmente, da UNESCO. O documento de número 13 é explícito sobre esta questão, assim como os de número 14, 15, 16 e 17, onde o tema da cooperação solidária e o da comercialização foram tratados em lugares tão diferentes como a China ou Bruxelas, no quadro da Comissão europeia.

A política então defendida pela Universidade das Nações Unidas encontra-se claramente explicitada no documento de número 5. O de número 23, do qual o redator principal foi Tirso W. Saenz, respaldado por um grupo de trabalho do qual fiz parte, mostrava o papel que a ONU pretendia exercer naquela época. A Amazônia é conhecida de todos, nem todos estão cientes da importância de outro eco-sistema na América do Sul, **o Pantanal, importante para a sobrevivência da humanidade.**

Neste volume, encontram-se ainda dois documentos sobre a **extensão universitária.** Um mais amplo, o de número 7, outro analisando um caso específico, o da Universidade de Brasília, o de número 18, ambos mostrando que as ideias de Paulo Freire estavam bem presentes nas ações desenvolvidas pela UNESCO e pela ONU. Era uma apresentação do que pode significar uma das ideias básicas da CMES, ou seja, a de que não existe qualidade sem pertinência. Os documentos de número 3 e 4 tratam diretamente da questão da pertinência, implícita em todos os demais trabalhos..

Em todos os documentos, há também uma crítica direta às tentativas de comercialização, claramente identificadas, por exemplo, no documento de número 13, como no de número 12.

Finalmente, vale a pena chamar a atenção para o documento de número 11 que trata da avaliação externa do plano de desenvolvimento estratégico da Universidade da República –UDELAR- em Uruguai, uma instituição que, há décadas, mantém uma coerência firme desenvolvendo ações para estimular, num país, no caso o Uruguai, um desenvolvimento que seja amplo, que beneficie a todos, e que faça com que a universidade colabore para a construção de uma sociedade mais democrática e mais justa.

PRESENTATION

A few months after I retired from UNESCO in February 1999, I became an adviser to the rector of the United Nations University, in fact becoming responsible for coordinating everything concerning the content of UNU actions in UNESCO and in France. Later, I was officially appointed UNU's representative, remaining in this position until July 2009.

Representing UNU and being the principal organizer of the 1998 World Conference on Higher Education –WCHE- justifies so many invitations I received in this period, such as to participate in the forum in celebration of the 450-year anniversary of the Universidad Nacional Mayor de São Marcos in Lima, Peru and the meeting, once again in the Peruvian capital, where the Ibero-American rectors approved a declaration on inter-university cooperation insisting that it should be implemented among equals. This, in fact, since the WCHE, is a key idea in the works on interuniversity cooperation that should not serve to consolidate policies of domination, but to stimulate the sharing of knowledge and knowledge,

The period covered by this volume - 2002 and 2003 - was one of intense activity. Much of this is due to the impact of the 1998 WCHE. I was permanently invited by universities and university associations to attend meetings, to make speeches, to share discussions, with all expenses covered by the sponsoring institutions. The cost to the UNU was nil.

In this volume 10, the first document is the report of the meeting of presidents of university councils, rectors and university associations of the Ibero American countries (Latin America, Portugal and Spain). I organized this meeting with Felix Garcia Lausín, the person responsible for the initiative. This was done in Salamanca, Spain and led to the creation of CUIB - Iberoamerican University Council. CUIB was created to become an instrument of solidarity cooperation in this spade, bringing together Latin America and Europe, or at least part of Europe.

At that time, the topic of greatest interest to the academic community was the commercialization of higher education, a trend stimulated by the WTO, financial groups and representatives of various international organizations, including, unfortunately, UNESCO. The document number 13 is explicit on this issue, as well as the número14, 15, 16 and 17, where the subject of real cooperation opposed to the commercialization of education was discussed and

analyzed in such different places like China or Brussels, in the framework of the European Commission.

The policy then advocated by the United Nations University is clearly spelled out in document number 5. The document number 23, of which the main editor was Tirso W. Saenz, backed by a working group of which I was a part, showed a concrete case on the role that UNU intended to exercise at that time. The Amazon is known to everyone, not everyone is aware of the importance of another ecosystem in South America, the Pantanal, essential for the survival of humanity.

This volume also contains two documents on university extension. A broader, the number 7, another (number 18) considering a specific case, the University of Brasilia, showing that Paulo Freire's ideas were well present in the actions developed by UNESCO and UNU. It was a presentation of what can mean one of the basic ideas of the WCHE. Quality does not exist without relevance. Documents 3 and 4 deal directly with the question of pertinence, implicit in the whole volume.

In all documents there is also a direct criticism of marketing attempts, clearly identified, for example, in document number 13, as in number 12.

Finally, it is worth drawing attention to document number 11 which deals with the external evaluation of the strategic development plan of the University of -UDELAR- Republic in Uruguay, an institution that, for decades, maintaining a firm consistency developing actions to stimulate, In one country, Uruguay, a development that is broad and beneficial to all, and that makes the university collaborate in building a more democratic and fairer society.

DOCUMENTO NÚMERO 1

**REPORT OF THE MEETING OF PRESIDENTS OF
UNIVERSITY COUNCILS, RECTORS AND UNIVERSITY
ASSOCIATIONS OF IBEROAMERICAN COUNTRIES**

Salamanca, 28 y 29 de marzo del año 20012

BORRADOR

REUNIÓN DE PRESIDENTES DE CONSEJOS UNIVERSITARIOS, DE RECTORES y DE ASOCIACIONES UNIVERSITARIAS DE PAÍSES IBEROAMERICANOS SALAMANCA , 28 y 29 DE MARZO DEL AÑO 2001

Relator : Profesor Marco Antonio R. Dias

I- SÍNTESIS DE LAS CONCLUSIONES

Con la finalidad de revisar la cooperación interuniversitaria en el espacio iberoamericano, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) organizó, en la Universidad de Salamanca, un foro de reflexión y debate con los presidentes de consejos universitarios nacionales, con rectores de prestigiosas universidades iberoamericanas y con representantes de asociaciones universitarias regionales o sub-regionales. La Secretaria de Cooperación Iberoamericana (SECIB) se alió a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y solicitó a la CRUE poder participar en la reunión para recibir las opiniones de los universitarios sobre el estado actual y las perspectivas para el futuro de la cooperación universitaria iberoamericana.

En consecuencia, reunidos en Salamanca, en los días 28 y 29 de marzo del año 2001, los representantes de la comunidad universitaria iberoamericana analizaron el estado del arte de la cooperación interuniversitaria en el espacio iberoamericano y, en particular, temas vinculados con la movilidad académica, el desarrollo de programas conjuntos de doctorado y la creación y/o desarrollo de mecanismos de coordinación en ese mismo espacio.

En particular, se ha concluido con interés, apoyo y estímulo que es necesaria la creación de un mecanismo de coordinación de la cooperación en el espacio iberoamericano, que estimularía acciones basadas en la solidaridad y complementariedad entre todos sus miembros y partiría de una visión y objetivos comunes.

Los debates se centraron en aspectos conceptuales sobre los fundamentos de la cooperación y en medidas concretas, as veces puntuales, para alcanzar objetivos comunes en este dominio y en este espacio.

Del punto de vista conceptual, los siguientes puntos fueron destacados:

2

- 1- La cooperación, al contrario de lo que ocurría en el pasado, debe ser simétrica y basada en la solidaridad y igualdad entre todos los participantes. Hay que tener en cuenta el hecho que la globalización existe, pero no hay que olvidar que la regionalización también es un hecho y que es necesario establecer una estrategia de desarrollo que busque reforzar la creación de espacios regionales
- 2- En el espacio iberoamericano, la fuerza de la cooperación está, en particular, en la similitud de lenguas y en la existencia de una cultura y historia comunes. La cultura es un elemento esencial en la cooperación que no puede, en consecuencia, ser basada en un modelo único universal.
- 3- en tiempos de globalización, la cooperación es necesaria a todas las instituciones de educación superior y debe ser bien articulada y estructurada
- 4- hay una tendencia fuerte en el mundo actualmente de comercialización de la educación, lo que es inaceptable, la educación superior siendo considerada un derecho y no una mercancía. Además -, varios intervinientes lo destacaron- **sin educación superior adecuada, ningún país podrá alcanzar o mantener el desarrollo sostenible.**
- 5- La movilidad de los estudiantes, profesores, investigadores y administradores es un instrumento importante para el desarrollo de la cooperación.
- 6- La diversidad puede a veces dificultar la cooperación, pero es una riqueza que debe ser explotada en favor de la movilidad y de la cooperación. Los doctorados compartidos pueden ser un instrumento útil para la cooperación simétrica.

Basados en estas tomas de posiciones, algunos puntos concretos fueron destacados en los debates que han realizados los presidentes de consejos nacionales, representantes de asociaciones regionales universitarias e rectores de universidades. Son los siguientes:

- 1- La idea de creación de un mecanismo no burocrático, flexible, ^{de las universidades} que sirva para coordinar la cooperación en la región y representar su comunicad académica frente a los jefes de estado que se reúnen en las cumbres iberoamericanas es importante y merece ser aprofundizada. Este organismo tendría varias funciones, además de representar las instituciones, en las reuniones de las cumbres.
- 2- Se sugirió la conveniencia de organizar una nueva reunión de representantes de las instituciones europeas y latinoamericanas con el fin de definir un tipo de mecanismo viable para impulsar y mejorar la cooperación interuniversitaria en el espacio iberoamericano. Los resultados de esta reunión podrían ser presentadas a la reunión de la Cumbre de jefes de estado iberoamericanos que tendrá lugar en noviembre del año 2001, en Lima, Perú. Se mencionó el mes de septiembre 2001 como posible para esta reunión. Además, las asociaciones universitarias presentes en Salamanca han decidido reunirse, dentro de un plazo corto, a fin de coordinar sus acciones de cooperación dentro del espacio iberoamericano.
- 3- Es necesario pensarse en desarrollar en el espacio iberoamericano proyectos de movilidad similares a Erasmus y Socrates, que impulsarán los intercambios formales y informales entre instituciones de diversos países y reforzar programas como el PIMA () de la OEI () y ESCALA () de la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo.
- 4- Se apoya la idea de establecer programas comunes de postgrados, en particular aquellos que visan a la preparación de una tesis y fomentan la investigación. Para esto, es necesario que se establezca un glosario de términos utilizados en los diversos sistemas de postgrados en el espacio iberoamericano, como instrumento para facilitar la armonización de acciones y la colaboración entre sistemas diversos.

2

II- RELATO DE LA REUNIÓN

A- DIMENSIÓN INTERNACIONAL DE LA COOPERACIÓN

Desde el inicio, quedó claro que, para los participantes, la dimensión internacional es imprescindible para todas las instituciones de educación superior y puede mismo ser considerada un elemento intrínseco de su calidad y de su pertinencia. Tanto los oradores de la breve sesión de apertura como los dos primeros ponentes, el presidente de la CRUE –Conferencia de Rectores de Universidades Españolas- Saturnino de la Plaza y el secretario ejecutivo de la Asociación del Grupo de Montevideo, Jorge Brovetto, señalaron claramente que **la cooperación, en particular a través de establecimiento o apoyo a redes, ha de estar fundada en la ayuda mutua, la solidaridad y la igualdad entre los asociados, diferente de lo que ocurría en el pasado con la existencia de una asimetría caracterizada por el hecho que una parte tenía problemas, la otra tenía las soluciones, administraba las acciones de cooperación así como los recursos en ellas invertidos.**

Hoy, señaló el rector de la Universidad de Salamanca, el Profesor Berdugo, **la globalización es una realidad poliédrica, lo que exige un posicionamiento de las instituciones universitarias.** En el espacio iberoamericano, la fuerza está en las lenguas, comunes o similares. Por su parte, el presidente de la CRUE, aunque indicando de manera clara las deficiencias de algunos proyectos, ha hecho un repaso de la cooperación existente en el espacio iberoamericano como fruto de acciones de instituciones europeas, del gobierno español, de convenios interinstitucionales (cooperación bilateral) y de acciones puntuales por iniciativa de diversos organismos y instituciones. El presidente de la CRUE reconoció la importancia de todas estas acciones y lamentó la reducción del programa de becas español tan importante para la formación y especialización de recursos humanos.

El secretario ejecutivo de la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo, Profesor Jorge Brovetto, por su parte, aún que reconociendo la importancia de la cooperación existente, **consideró que, en el espacio iberoamericano, ella es escasa, débil y todavía carente de organicidad. En todos los casos, es mucho más débil que lo que se podía esperar de las facilidades que aporta la existencia de una comunidad lingüística.** En este punto, retomó el planteamiento hecho por el rector de la Universidad de Salamanca que considera que la comunidad lingüística es un activo que podemos utilizar o dejar pasar, pero que en realidad –ha dicho él- **« tenemos que caminar juntos en el espacio iberoamericano con proyectos concretos.** Más tarde, uno de los rectores, retomando el tema de la caminata conjunta, enfatizó que **debemos preocuparnos con la generación de contenidos y la necesidad de crear nosotros nuestros propios contenidos.** Además, hay que dar prioridades a acciones institucionales y no a las exclusivamente individuales, lo que facilitará hacer los acuerdos más operativos.

Los analistas muestran que el factor lengua es importante en la cooperación y en el encuentro de elementos comunes para la comprensión entre los individuos. Cuando se sabe que en los días de hoy más de 400 millones de personas hablan español en el mundo, que Estados Unidos, la potencia dominante de este principio de siglo se transforma en país bilingüe con los hispano fónicos ya siendo considerados el segundo grupo lingüístico y racial del país; cuando se observa que, por otra parte, más de 200 millones de personas en el mundo hablan portugués, lo que juntos, portugués y español, suman más de 600 millones de personas que pueden comunicarse entre sí en sus idiomas sin

dificultades, se concluye que razón tiene el rector de Salamanca sobre las posibilidades de cooperación en un espacio socio-cultural-geográfico como el iberoamericano. .

El Profesor Jorge Brovotto ha hecho también referencia a las decisiones de la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por la UNESCO, y que tuvo lugar en París del 05 al 09 de octubre de 1998, deteniéndose en particular en el artículo 15 « a » de la Declaración (cooperación solidaria) y en el párrafo 1 « m » del marco de acción prioritaria (movilidad como elemento esencial de la calidad y de la pertinencia).

En realidad, los debates orientaronse por tomas de posiciones similares a la del artículo 13 del resumen de la Declaración publicado oficialmente por la UNESCO en 1998:

-« La dimensión internacional de la educación superior es un elemento intrínseco de su calidad. El establecimiento de redes, que ha resultado ser uno de los principales medios de acción actuales, ha de estar fundado en la ayuda mutua, la solidaridad y la igualdad entre asociados. Hay que poner freno al « éxodo de competencias », ya que sigue privando a los países en desarrollo y a los países en transición de profesionales de alto nivel necesarios para acelerar su progreso socioeconómico. Ha de darse prioridad a programas de formación en los países en desarrollo, en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, acompañados de cursillos en el extranjero especializados e intensivos de corta duración ».

B- LA NECESIDAD DE LA COOPERACIÓN

En los debates que se siguieron, se ha puesto de manifiesto el hecho de que **la cooperación internacional responde a una necesidad**. De la misma manera cómo desde el punto de vista psicológico es muy duro para un individuo vivir solo, lo mismo pasa, principalmente en tiempos de globalización o mundialización, con las organizaciones, en particular con las instituciones académicas que, de ninguna manera, pueden subsistir solas. Se consolida el consenso segundo el cual la cooperación deberá concebirse como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior. Se avanza la idea de que las organizaciones no gubernamentales deberán ampliar su acción para desarrollar proyectos de cooperación interuniversitaria en particular mediante el hermanamiento de instituciones basados en la solidaridad y la participación igualitaria de todos los participantes en los proyectos desde su concepción hasta su implementación. **Se llamó la atención a la necesidad que las ONG existentes en el espacio iberoamericano como la AUGM, UDUAL, CSUCA, UNAMAZ, OUI encuentren maneras de coordinar su acción para mejor alcanzar sus objetivos**, a fin de alcanzar una coherencia como la que buscan los europeos en la Conferencia Salamanca 2001.

C- GLOBALIZACIÓN Y SU IMPACTO

Todo este debate –como ha señalado en la apertura el rector de Salamanca y lo han recordado durante el debate varios oradores - se hace en un momento de globalización, que es un fenómeno real que no se puede ignorar y que presenta ventajas para el sistema educacional, pero también inconvenientes. Hay mismo quienes digan que estamos viviendo no un cambio en la estructura de las organizaciones sociales, estamos enfrentando sí una nueva civilización que se impone de manera muy rápida. En el Libro Blanco sobre la Educación y la Formación, publicado no hace mucho tiempo y mencionado en el Informe « Universidad 2 mil » (Josep M. Bricall- CRUE) distribuido a los participantes de la reunión, la Comisión Europea precisa cuales han sido los tres

grandes impactos de nuestro tiempo sobre el mundo de la educación: la emergencia de la sociedad de la información que está transformando la naturaleza del trabajo y de la organización de la producción; el fenómeno de la mundialización que incide sobre las posibilidades de creación de empleo; y, finalmente, la revolución científico-técnica, que crea una nueva cultura y que plantea acuciantes cuestiones éticas y sociales.

El impacto en los métodos pedagógicos, en la estructura y en la organización de las instituciones es impresionante, pero es aún mayor en la comercialización de la formación y la educación. Un estudio del Banco de negocios Merrill Lynch calculó el mercado de conocimiento, a través de Internet, en 9.4 mil millones de dólares en el año 2000, monto que podrá alcanzar los 53 mil millones antes del año 2003. Es un mercado extraordinario y muchos se lanzan en su búsqueda con un apetito voraz, violento e impresionante. En este marco, paquetes enteros de programas producidos para un contexto determinado son exportados a los países en desarrollo sin que, de ninguna manera, se tomen en cuenta sus necesidades y sus culturas. A esta concepción se han contrapuesto varios oradores, retomando, de manera clara, los principios de la CMES que consideró **la educación superior como un derecho de todos y no como un objeto mercantilista.**

Además, como señalaron los participantes de la conferencia de París y confirmaron los participantes de la presente reunión en Salamanca, «si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas, que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible y los países en desarrollo no podrán acortar la distancia que los separa de los países industrializados». Un presidente de asociación universitaria regional dijo a este propósito que vivimos un momento histórico y que **hay que aprovechar la Cumbre de jefes de Estado en Lima para reclamar de los gobiernos que presten real atención a la necesidad de la formación en nivel superior, como única manera de llegar al desarrollo sostenible.** Para esto, se recomienda también atención a la cooperación en ciencias humanas, lo que facilitará el conocimiento de la propia realidad latinoamericana. En realidad, esto es un hecho incontestable, la construcción de una sociedad democrática y la participación en la sociedad del conocimiento requiere un mayor número de personas con cualificaciones necesarias para crear conocimiento y para saber como adaptar a las necesidades locales, el conocimiento generado en otros centros.

D- LA IMPORTANCIA DE LOS FACTORES CULTURALES

Se llamó la atención para la importancia de los factores culturales y para la recusa de modelos uniformes o, lo que casi siempre viene junto, de modelos impuestos. Cuando se escucha hablar, por ejemplo, de buenas prácticas en la educación superior, se puede casi siempre traducir sin riesgo de error por adopción por todos los países del mundo, en particular por los países en desarrollo, de las prácticas, de los métodos, de los modelos de educación superior vigentes en algunos países bien precisos. Son las mismas sugerencias que llevan a fórmulas nuevas de un proceso antiguo de dominación y de neocolonialismo.

El auge de las tecnologías de la comunicación y de la información hace posible que las instituciones de enseñanza a distancia tomen más importancia en el panorama educativo, facilita la educación permanente para todos y, al mismo tiempo, se extiende a las universidades tradicionales, que cada vez más utilizan los métodos de educación a distancia en sus actividades haciendo insignificantes las diferencias entre los diversos tipos de instituciones.

Pero las comunidades académicas son conscientes que en la realidad ni todo son flores. Los intereses comerciales avanzan en todos los dominios incluso en la educación. Hoy hay nuevas formas de asimetría caracterizadas por el sistema de franquicia y la transmisión de paquetes cerrados de programas por Internet que provocan el riesgo de volver a una situación que ve la educación de una manera mecánica, donde se transmiten paquetes enteros de un emisor (en general, una institución de un país desarrollado) a unos receptores (instituciones e individuos) pasivos de países en desarrollo. Detalle significativo: hay países que, en los días de hoy, incluyen la educación superior en su listado de programas prioritarios de exportación. Esta es la forma moderna de la asimetría mencionada por Jorge Brovetto en su intervención en la primera jornada de la reunión de Salamanca.

E- SOLIDARIDAD A LAS UNIVERSIDADES ARGENTINAS

En los países latinoamericanos –señalaron varios rectores- son muchos los que dicen, dentro y fuera de los gobiernos, que las universidades públicas benefician los ricos, los pobres teniendo que sacrificarse para ir a las escuelas particulares. Datos recientes publicados por el Ministerio de la Educación de Brasil y obtenidos por el análisis de la situación de los estudiantes que terminan los cursos superiores, mostraron resultados absolutamente opuestos a estas afirmaciones.

En realidad, en Salamanca, varios rectores aprovecharon la oportunidad de su encuentro, para solidarizarse con sus colegas argentinos, contra el intento reciente de un ex ministro de finanzas que pensaba poder resolver los problemas financieros de su país resultantes, entre otras cosas, de su endeudamiento crónico, a través de recortes en el presupuesto de las universidades públicas. Sin embargo, los intervinientes señalaron que lo que se pasa en este país no es exclusivo de su sistema, problemas similares existiendo en toda América latina. En Argentina, como en otros países, las universidades son las primeras víctimas del ajuste económico y financiero que se impone a las sociedades latinoamericanas, dijo uno de los participantes.

F- LA MOVIBILIDAD

El tema de la movilidad académica fue introducido por dos ponentes, el secretario general de la CRUE, Félix García Lausín, y la rectora Dolores Cabrera Muñoz, del Centro Universitario de Querétaro, en México. Los debates también llevaron a un consenso sobre la necesidad de favorecer, en el espacio iberoamericano, la movilidad de los estudiantes, profesores, investigadores y porque no de administradores como lo señaló Félix García Lausín. Se recordó la importancia en Europa de programas como Erasmus y Sócrates que provocaron acciones y cambios de las instituciones obligadas, por la presión de la participación de los estudiantes en estos programas, de reconocer los períodos de estudios realizados en otros países y en diferentes establecimientos y se destacó la importancia de desarrollar proyectos de la misma naturaleza en el espacio iberoamericano.

Sin embargo, los obstáculos existen y muchos de ellos fueron apuntados por los dos oradores y por rectores presentes en Salamanca que han hecho mención de problemas como: los cursos no siempre se corresponden, la transferencia de créditos incluso donde hay acuerdos resulta difícil por falta de confianza o por actitudes que llevan unos a creer que su programa es siempre mejor que lo de los otros; la longitud de los estudios varía de un establecimiento a otro; a los becarios ni siempre se les muestra las ventajas que tendrán en hacer un curso y obtener un título en un programa de cooperación; hay problemas de inmigración y de visados; las financiaciones ni siempre son

suficientes como las condiciones de recepción de becarios extranjeros; la rigidez de normatividades vinculadas a la autonomía no facilita el reconocimiento.

La diversidad en la región, dentro de cada país, incluso entre las universidades públicas fue mencionada como una riqueza a ser explotada, pero se indicó que hay que ser realista en el sentido que a veces dificulta los proyectos de movilidad y de cooperación en general. Asimismo, la palabra de orden debería ser combinar la cultura y la comparabilidad, manteniendo la diversidad. Por otra parte, sin duda, hace falta a veces flexibilidad en la organización de la cooperación y esto es un punto a analizar en el espacio iberoamericano para aumentar la comprensión entre sus pueblos. Un rector recordó el ejemplo de su país donde con poco se hace mucho, siendo necesario entonces priorizar programas específicos sin querer abarcar un universo excesivamente grande. Se ha propuesto también que los participantes utilicen la 3a. Convención Internacional de Educación Superior que se realizará en Cuba en febrero del 2002 para debatir estos temas.

G- LA FORMACIÓN DE POSTGRADOS

El tema de formación de postgrados, de los doctorados compartidos y de nuevas formas de cooperación fue presentado por los rectores Francisco César de Sá Barreto (Universidad Federal de Minas Gerais-Brasil) y José Luis Meilán (Universidad de A Coruña, España). El rector de Minas Gerais ha hecho una presentación del sistema de postgrados en Brasil presentando números que han impresionado. En Brasil actualmente, hay más que 30 mil estudiantes de doctorados, más de 6 mil tesis son presentadas cada año, hay 70 mil estudiantes en curso de maestría 7 alrededor de 700 mil en especialización (programas de pos doctorado *latu sensu*). Enfatizó la importancia de las maestrías interinstitucionales, donde universidades fuertes ayudan la consolidación de programas en instituciones emergentes. Señaló los acuerdos con instituciones extranjeras a través de los doctorados « sándwich » en que los estudiantes de su país realizan trabajos de investigación en el extranjero para después venir defender la tesis en Brasil. En todos estos casos, concluyó, **la referencia permanente es que los programas tengan calidad y respondan a necesidades sociales, en otras palabras que tengan calidad y pertinencia.**

Por su parte, el rector Meilán, acentuó que en España el postgrado es una respuesta a las necesidades de la región. Informó que se creó una fundación para estimular los sistemas de doctorado en América latina, donde, en muchos países, el número de doctores es inferior al necesario. Para Meilán, **hay que formar los postgraduados en sus países, la cooperación horizontal es la que hay que estimular.** Durante los debates, se mencionó que los conceptos son divergentes en América latina y en España. En muchos países de América latina la maestría exige además de varios años de curso la defensa de una tesis, al contrario de lo que pasa en España o en Francia donde es el último año de la graduación. Se discutió mucho sobre la necesidad de armonización en los sistemas, lo que unos consideran imposible, o por lo menos de un esfuerzo de aclaración de los términos para, manteniendo la diversidad, garantizar la cooperación. Es pues, se ha dicho, necesario constatar y comprender la diversidad de términos, respetar la manera de ser de cada país, y estimular, con prioridad, la cooperación en los programas que llevan a la elaboración de una tesis y, en consecuencia, a la realización de investigaciones.

Sin embargo, la cuestión de base es: ¿Una nueva cooperación es posible?

Es necesario antes de nada, decía un rector, que dentro del espacio iberoamericano tengamos condiciones de definir nuestra propia agenda, teniendo claro los objetivos que buscamos alcanzar con la cooperación.

¿En qué campos se puede desarrollar la cooperación, indagaron otros participantes? Se pueden mencionar diversos tipos de proyecto o actividades.

En su habla inicial, Jorge Brovetto mencionara el impulso a proyectos simétricos, de cooperación horizontal y participativa, como son los de la AUGM, donde actúan universidades con análogos objetivos políticos. Mencionó también las decisiones del comité de seguimiento de la CMES en América latina, actividades del Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica y, en particular, el proyecto de una universidad virtual y, finalmente, el programa PIMA, de la Organización de los Estados iberoamericanos, que está definitivamente, a través del estímulo a la movilidad de los estudiantes, contribuyendo a la creación de un espacio iberoamericano. Se puede constatar, en la misma línea de cooperación solidaria, varios otros proyectos como es ejemplo el PACI- Programa Anchieta de Cooperación Interuniversitaria- entre la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y varias universidades latinoamericanas

En este marco, también se incluyen la posibilidad de proyectos comunes de investigación, conferencias, seminarios para postgraduados, simposios a los que puedan acudir investigadores y estudiantes de otras regiones o países, o bien intercambio de profesores, estudiantes y investigadores, cursos especiales, coloquios, asistencia a la preparación de reuniones internacionales, ayuda a la creación de relaciones entre establecimientos de diversos países.

H- TEMA DE LA COORDINACIÓN EN EL ESPACIO IBEROAMERICANO

Por todas las partes se crean, en las universidades, unidades especiales para la cooperación internacional con objetivos muy bien definidos. La cooperación iberoamericana podría ayudarlas a definir, crear, organizar y consolidar estos organismos. De hecho, ya en el primer día de los debates antes mismo que el tema « fórmulas para el fortalecimiento de la coordinación interuniversitaria » fuera expuesto formalmente, segundo varios entre los rectores que se manifestaron durante los debates, es necesario un mecanismo –algunos hablaron de un consejo- que coordine esta materia en el ámbito iberoamericano, que se ocupe de la sensibilización de los miembros de la comunidad universitaria y del público en general; que colabore con las universidades iberoamericanas en lo que se refiere a las relaciones internacionales junto a los servicios gubernamentales internacionales como la cumbre de jefes de estado iberoamericanos y los organismos de desarrollo internacional; que colabore con las acciones de cooperación internacional de los miembros de la comunidad universitaria y que facilite su ejecución; que aconseje a las universidades en la elaboración y de la negociación de algunos tipos de acuerdo internacionales; que asegure la difusión de las informaciones apropiadas; y, finalmente, que facilite la evaluación de las acciones de cooperación internacional de las Universidades. Uno de los consejos universitarios nacionales, el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) de Argentina, se reunió hace pocos días y manifestó su apoyo a la idea de creación de un mecanismo de esta naturaleza. Además, esto es importante para reforzar la idea que cabe a las universidades asumir la responsabilidad de su integración, no sendo conveniente que esperen que la iniciativa parta de los gobiernos o de otras fuentes.

- El rector Víctor Moncayo, vice-presidente de la UNAMAZ (Asociación de Universidades de la Amazonia) y rector de la Universidad Nacional de Colombia, abriendo la discusión sobre el tema las «fórmulas para el fortalecimiento de la cooperación interuniversitaria» enfatizó la necesidad de construcción de nuestras propias realidades y la importancia de un sistema de coordinación, de enlace, de las organizaciones nacionales que favorezcan la obtención de la excelencia. Sugirió entonces que los organizadores convoquen a un grupo de dirigentes representativos de Europa y de todas las sub-regiones en América latina (Mercosur, países andinos, América Central, Caribe y México) para estudiar el tema con más profundidad. El rector de la Universidad de Salamanca, Ignacio Berdugo Gómez de la Torre, también presentó el mismo tema, llamando la atención a la importancia que representantes de la comunidad académica se reúnan en Lima antes de la Cumbre de jefes de Estado para definir posiciones comunes sobre el tema.

¿Cuáles podrían ser en síntesis las funciones de un mecanismo de esta naturaleza? De los debates se puede concluir que la necesidad de un mecanismo que facilite un trabajo conjunto de las universidades en el espacio iberoamericano ya es una idea con grande aceptación entre los miembros de la comunidad iberoamericana y que podría, entre otros, buscar alcanzar los siguientes objetivos:

- i) asesorar la Cumbre y los jefes de estado iberoamericanos en materia de educación superior, movilidad etc. y, al mismo tiempo, ser un vehículo que haga llegar a los gobiernos la voz de las instituciones de educación superior, dándoles más poder de decisión frente a los que detienen el poder político.
- ii) **en acuerdo con GUNI -Global University Network for Innovation- un forum auspiciado por la UNESCO y la UNU con sede en Barcelona y que fue mencionado por uno de los oradores en su ponencia y con la CRUE –Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, a través de su portal internacional sobre educación superior- transformarse en observatorio de las tendencias de la cooperación internacional.** Los cambios son rápidos y es necesario ver y acompañar cuáles son las experiencias innovadoras en el mundo entero y en particular en el espacio iberoamericano y estrechando relaciones con organizaciones gubernamentales internacionales (tipo UNESCO/UNU) y organizaciones no gubernamentales (tipo AIU, OUI, UDUAL, AUGM, CSUCA, UNAMAZ).
- iii) ayudar a establecer contactos entre Universidades e instituciones de educación superior de los diversos países y a definir y elaborar proyectos de cooperación (planificar la cooperación).
- iv) colaborar en la definición y implementación de proyectos que utilicen plenamente el potencial de las nuevas tecnologías de comunicación y de información poniendo los conocimientos a disposición de todos, en particular a través del estímulo a sistemas de postgrados y a los doctorados compartidos.

La educación superior ya no se puede ni se debe concebir desde un espíritu puramente nacional o regional. Los futuros diplomados tienen que estar en condiciones de asumir los complejos desafíos de la globalización y de defender sus oportunidades en un mercado de trabajo internacional.

La cooperación debe servir a la construcción de un mundo mejor. La cooperación debe apuntar a mejorar la calidad de la Universidad. Pero no hay que olvidar que antes de preguntar qué tipo de universidad se quiere construir, hay que analizar y decidir sobre qué tipo de sociedad y de orden mundial queremos establecer. Al final de los trabajos en la noche del día 28, varios participantes

- desarrollaron este tema en profundidad, un de ellos recordando que vivimos una época de transición marcada por el stress ecológico, el deterioro social y la injusticia generalizada. En este marco, debemos insertar un nuevo esquema de cooperación. Hay necesidad de una declaración de voluntad política de las universidades iberoamericanas, a través de sus representantes, para lograr objetivos políticos comunes, en función de proyectos concretos. **Un mecanismo de cooperación que eventualmente se cree, debería servir para establecer un modelo futuro de sociedad mejor, de sociedad compartida, en otras palabras como decía el filósofo Jacques Maritain, uno de los creadores de la UNESCO, elaborar un ideal histórico común a los pueblos iberoamericanos.** Un rector añadió que no son convenios que nos faltan. Tenemos que tener una resolución política para la constitución de grupos que definan claramente cuales son las necesidades de integración en el espacio iberoamericano.

Finalmente, un participante señaló que cuando se habla de globalización, hay que hablar también de regionalización y de la estrategia de desarrollo de creación de espacios regionales. ¿Qué estrategia hay que seguir? Hay que plantearse los fines, los valores, las visiones que compartimos, en particular con referencia a las misiones de las universidades. No hay que olvidar que el fundamental es lograr alcanzar, a través de la acción de la educación superior, un mejor nivel de calidad de vida para todos. Este es el objetivo principal, que debe ser seguido por objetivos concretos de las instituciones. La solidaridad y complementariedad deben estar siempre presentes incluso entre los objetivos de un Consejo universitario iberoamericano. Este mecanismo, finalizó otro participante, debe servir a formar la ciudadanía iberoamericana.

En la sesión final, después de una presentación sintética del informe por el Profesor M.A.R. Dias (ex director de la División de Educación Superior de la UNESCO, presentemente consultor de la Universidad de las Naciones Unidas y de la CRUE, Conferencia de Rectores de Universidades Españolas), el Embajador Lozoya, secretario de cooperación iberoamericana, anunció su intención de hacer preparar para la CUMBRE un estudio sobre la cooperación en el espacio iberoamericano y señaló que los resultados de la reunión de Salamanca constituirían el primer elemento de este estudio. Recordó que los ministros iberoamericanos han definido la cooperación interuniversitaria como esencial para el desarrollo de la región.

Se había previsto que tras la presentación oral de este informe, los participantes lo debaterían y, si posible, aprobarían sus conclusiones. Por un retraso en la programación, este debate no tuvo lugar a pesar de las manifestaciones favorables hechas a su contenido. En consecuencia, los organizadores del encuentro han decidido que el texto escrito de este informe sería distribuido a todos los participantes que podrán, si lo desean, proponer cambios que representen la expresión de lo que fue debatido en Salamanca.

Por su vez, el rector Ignacio Berdugo, de Salamanca, recordó que desde la reunión de ministros europeos de educación superior en París, en noviembre de 2000, cinco puntos fueron identificados como necesitando un esfuerzo de cooperación: la movilidad, la educación a distancia, el desarrollo de bases de datos, la formación profesional a lo largo de la vida y la creación de centros de estudio sobre Iberoamérica. Informó que el acuerdo de cooperación firmado entre España y Brasil el día 26 de marzo del 2001 se encuadraba dentro de este marco.

Finalmente, la Ministra de Educación de España, Pilar del Castillo, también recordó la importancia de la decisión de los ministros de educación europeos y latinoamericanos de reforzar la cooperación entre los dos continentes y acentuó la importancia del acuerdo firmado entre España y Brasil. La Ministra señaló la importancia de los debates de los representantes de la comunidad universitaria iberoamericana.

III- LA PALABRA DEL PRÍNCIPE DE ASTÚRIAS

S.A.R. el Príncipe de Asturias recibió los representantes de la comunidad universitaria iberoamericana para un almuerzo en la Residencia Fonseca el día 29 de marzo y, en este mismo día, en la apertura de la Convención de las Instituciones europeas de educación superior que tuvo lugar en Salamanca en los días 29 y 30 de marzo del año 2001, en la presencia también de los representantes universitarios iberoamericanos allí presentes, declaró:

Pero carecería de sentido definir un ámbito de cooperación universitaria que no mirara más allá de nuestro continente, que no reflejara la riqueza de las intensas relaciones ya existentes con las universidades de otras regiones. Nuestro horizonte ha de ser caminar juntos hacia espacios de interrelación más amplios y, por ello, saludo con especial afecto y simpatía la presencia de una importante delegación de rectores y responsables universitarios de la comunidad iberoamericana de naciones.

Contáis con todo nuestro apoyo para la definición de nuevas fórmulas que propicien el debate y la reflexión sobre los problemas comunes, faciliten el intercambio de información y experiencias, garanticen la coordinación de iniciativas y, en definitiva, fomenten la cooperación entre las universidades iberoamericanas. El encuentro entre nuestras comunidades universitarias es a la vez reflejo y catalizador del encuentro entre nuestros pueblos, de nuestra solidaridad y respeto mutuo.

IV- CONCLUSIÓN FINAL

Si se pide para sintetizar en dos palabras los resultados de estos dos días de discusiones, se podría decir que los rectores iberoamericanos reunidos en Salamanca decidieron manifestar la voluntad política de participar activamente de la creación de un espacio iberoamericano, que están dispuestos a reforzar los mecanismos existentes y a crear los que sean necesarios para desarrollar esta cooperación que visará el desarrollo de una sociedad más justa y más democrática en este espacio. **Consideran cierto que los países que no manejan el conocimiento o que no son capaces de crear conocimiento pertinente a sus propias realidades, están condenados a ser neocolonizados.**

Si alguien estima que esto es poco es porque no conoce la filosofía oriental que dice que **CUANDO ESTÁ OSCURO, ES MEJOR ENCENDER UNA VELA QUE MALDECIR LA OSCURIDAD.**

DOCUMENTO NÚMERO 2

EL PLAN ESTRATÉGICO EN EL DESARROLLO UNIVERSITARIO: LA UNIVERSIDAD Y LA SOCIEDAD

Speech presented during the “Forum: “La Universidad en el Perú – 450 aniversario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” – Round Table on the strategic plan for the university development, Lima, Peru, November, 30, 2001. Foro: La Universidad en el Perú - 450 aniversario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Mesa Redonda sobre El Plan Estratégico en el Desarrollo Universitario – **Lima, 30 de noviembre de 2001**. The present version is the original without revision. An edited version was published as a chapter of a book by Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Cristóbal Aljovín de Losada
César Germaná Cavero
(Editores)

La Universidad en el Perú

SERIE SIMPOSIOS



Fondo Editorial

**EL PLAN ESTRATÉGICO EN EL DESARROLLO
UNIVERSITARIO: LA UNIVERSIDAD Y LA SOCIEDAD**

Marco Antonio Rodrigues Dias

INTRODUCCIÓN

En los códigos penales, hay un crimen que se denomina «falsedad ideológica» y que se aplica a quienes se atribuyen una calificación de que, de hecho, no disponen. En los documentos de esta celebración de los 450 años de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos soy presentado como consultor de la UNESCO.

No lo soy. Es verdad que, durante casi dos décadas, del 1981 al 1999, fui director de la División de Educación Superior de la UNESCO, pero retíreme de esta Organización. No la represento, no hablo en su nombre. Hoy colaboro, de manera autónoma, con muchas organizaciones, en particular con la Universidad de Naciones Unidas como asesor especial permanente de su rector.

Quiero señalar también que soy mucho grato al rector Manuel Burga Díaz y a sus colaboradores por me invitaren a participar de este evento. Para mí es un honor estar aquí en el día de hoy. La Universidad de San Marcos es una de las decanas de América Latina, sin duda es la primera universidad creada en América del Sur.

Tiene pues una posición emblemática y lo que pasa a.C. puede tener un impacto importante en todo el sistema universitario de la región. San Marcos históricamente siempre fue vista como un modelo para la universidad peruana y aún que los tiempos sean otros y que la Universidad de San Marcos haya sufrido mucho con el reciente periodo conturbado de Perú, aún que, en los días de hoy –lo creo- ninguna otra universidad aceptaría de ser llamada «menor», es siempre interesante recordar el artículo 22 del primer reglamento general de instrucción dictado en 1850 por Castilla:

"Todas las universidades que hoy existen en la República formarán un suelo cuerpo, cuyo centro es la Universidad de San Marcos en Lima".

Ustedes tienen una responsabilidad histórica. San Marcos sigue siendo una institución que todos miran y observan. Puede ser de nuevo una referencia nacional y internacional.

En realidad, según el programa de este encuentro lo revela, en el plan hay que incluir temas como la universidad y la planificación financiera, la planificación y conocimiento de la realidad institucional y de los propios recursos, que aspectos y datos son importantes para la planificación y como se les puede conocer y actualizar, la planificación de investigación universitaria, la planificación estratégica, la administración institucional y la vida académica y pedagógica de la universidad, la racionalización del uso y administración de los recursos institucionales.

Cecilia Thorn, de la PUC-Lima, en sus trabajos, resume todas las cuestiones vinculadas al proceso de elaboración de un plan estratégico, incluyéndolas dentro de cuatro ejes: la excelencia académica, la interacción con el medio, la internacionalización, la eficiencia administrativa. Personalmente, por las razones que menciono a seguir, pondría juntos los dos primeros elementos e incluiría como eje principal lo de calidad y pertinencia combinadas. Una de las conclusiones principales del proceso que llevó a la realización, en

París, en 1998, de una Conferencia Mundial sobre Educación Superior, fue la de que no hay calidad sin pertinencia, es decir, para ser considerada de calidad, no basta que una institución sea bien organizada y estructurada. Es esencial transmitir y crear conocimiento y, sobretodo, participar de la búsqueda de la solución a los problemas más importantes de la sociedad. La necesidad de pertinencia, de un vínculo más sólido con la sociedad, fue, podemos recordarlo, reconocida por el gran experto peruano, Felipe MacGregor para quién "la universidad en el Perú, ha estado más vinculada al gobierno que a la sociedad. Por esto, la sucesión de los gobiernos de fuerza o primaveras democráticas sin otoño de recolección, han traído nuevas leyes universitarias".

Hay que señalar también que, en el marco de este tema, hay muchos aspectos técnicos relativos a la organización de los presupuestos, la informatización de los servicios, desarrollo de las infraestructuras, medidas para el bienestar de estudiantes, docentes y administradores etc.

Pero el plan estratégico –un trabajo a ser desarrollado por técnicos en planeamiento que entiendan lo que es la vida académica- requiere previamente la definición de las misiones de la institución de educación superior. Necesita que se tengan claros objetivos con respecto a la universalización del acceso a la educación superior, a la eliminación de restricción en el acceso a grupos especiales, a la eliminación de desequilibrios sociales y regionales. Demanda que se tengan bien definidas las intenciones sobre los métodos a utilizar para incrementar el acceso, en particular a través de una integración con el conjunto del sistema educacional y a través la utilización de las nuevas tecnológicas combinadas con los métodos pedagógicos tradicionales. Requiere que se tenga claro si se desea poner el estudiante en el centro del proceso y disponer de maestros bien preparados, que acepten la implantación de una cultura evaluativa y que sean motivados lo que, de su parte, no es posible si su estatuto, su carrera, sus condiciones de trabajo no son apropiadas a sus importantes funciones.

En este período conturbado en que vivimos, en este inicio de Siglo, un planeamiento estratégico no podrá ser hecho de manera apropiada si no se busca también una nueva organización de la sociedad, lo que tiene de prever instrumentos para garantizar la educación a lo largo de toda la vida, una estructura curricular y organizacional que permita una participación activa en la sociedad del conocimiento, mejores vínculos con el mundo del trabajo y con el conjunto del sistema educacional, una preocupación con la identidad nacional y cultural y, finalmente, lo que es lo más importante, la búsqueda de la construcción de una sociedad más justa, más democrática, en síntesis, de una sociedad mejor.

Con base en algunos trabajos que elaboré en los últimos tiempos en seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior y teniendo en cuenta los límites de tiempo de esta exposición, voy concentrar mis comentarios sobre lo que considero como condiciones previas a la elaboración del plan. Lo hago por dos razones. Es sobre el tema de definición de políticas universitarias que trabajé en los últimos años y, además, veo que entre los oradores de esta sesión están personas que son grandes expertos o que han tenido a lo largo de su vida una gran experiencia en la elaboración de planes para instituciones o sistemas de educación superior.

MARCO PARA ELABORACIÓN DEL PLAN

Reflexionemos entonces un poco sobre el marco dentro del cual la Universidad de San Marcos intenta elaborar su plan estratégico. En el país, es un período de reconstrucción.

Ustedes lo saben mejor que nadie. A nivel de las instituciones de educación superior, se intenta restablecer la confianza y la capacidad crítica interna para que puedan participar de un proceso más amplio de reconstrucción del propio país. Es fundamental tener en cuenta que la reforma o la reconstrucción de la Universidad se hace en un momento en que el país entero busca posicionarse como una entidad democrática, participativa, en el seno de las naciones. Además, no hay que olvidar que Perú no está aislado. Vivimos un período de globalización donde la internacionalización con todo lo de positivo y de negativo que el fenómeno produce es un hecho real.

Y ahí enfrentamos inmediatamente un gran desafío. Después de la "teología de la liberación" en los años 70 y 80, tenemos ahora la "teología de mercado", incluyendo ahí el mercado de las armas, el mercado de la guerra. Para los fundamentalistas, adeptos de este nuevo "Belcebú", el social, en la práctica, está excluido y marginalizado.

Un ejemplo claro de esto se vio en los debates, en 1996, de los jefes de Estado del G7 que se reunían entonces en Lille, Francia. En esta ocasión, los dirigentes de los países más ricos del mundo se pusieron de acuerdo sobre la necesidad absoluta de una ausencia de reglamentación, de la adopción de la flexibilidad en el trabajo dentro del marco de la globalización. La cuestión social fue desechada por el grupo y a partir de este momento todo el debate en las grandes instancias del mundo, incluso en la ONU, en la OMC, en el Banco Mundial, en el FMI, son dominadas por las decisiones de este pequeño condominio de países que imponen al mundo un sistema que protege sus intereses y los de los capitales basados en sus territorios.

Veamos un ejemplo para ilustrar este tipo de situación. En 1996, la Universidad de París I, parte de la Sorbonne, organizó en Estambul conjuntamente con la Université francófona de Galatasaray, una conferencia internacional sobre los cambios en la educación superior.

Invitado a presentar una ponencia sobre la cooperación interuniversitaria hablé sobre «la crisis de la vaca loca y la cooperación interuniversitaria». ¿Que tienen que ver las vacas locas con las universidades? ¿Se trataba de una provocación?

Les presento algunos elementos del texto que preparé en aquel entonces:

- "No se debe olvidar que el descubrimiento de la enfermedad de las vacas locas y de su evolución ha coincidido con un cambio en la política de financiamiento de las universidades de varios países, incluyendo el Reino Unido, con la introducción de un sistema de competencia entre las universidades, habiéndose acordado dar prioridad, según la ley del mercado, a los proyectos capaces de producir recursos. Las universidades han sido invitadas a reducir los costos y a « producir »... inmediatamente, se ha sabido que solamente ciertos temas obtendrían el financiamiento. Sería considerado descabellado solicitar un financiamiento para estudiar la locura de las vacas... Las universidades fueron invitadas, por otra parte, a solicitar fondos para la investigación en las industrias. Imaginemos al Profesor Lacey (investigador del tema) solicitando fondos a la industria de harinas animales para estudiar la enfermedad de las vacas locas... Sí, sería una locura, la expresión no podía ser más apropiada".

Las universidades inglesas, como las de otros países que adoptan el mismo modelo, han sido obligadas a buscar fondos, a « producir ». Todos aquellos que por una u otra razón han enviado a sus hijos a Inglaterra, saben que es a costa de los extranjeros, cuyo número de inscripciones ha aumentado de una manera extraordinaria, como se han reducido significativamente los costos en muchas instituciones.

No hay que asombrarse de que sea en Inglaterra donde la noción de «merchandising» se haya expandido entre las empresas que siguen el ejemplo de los restaurantes McDonald, y que esto se utilice en el mundo universitario. En vez de cooperación adaptada a las necesidades de quienes la reciben, hay programas enteros, verdaderas cajas negras que se exportan a Asia, a África, a América Latina, a Europa Oriental (cursos, profesores, diplomas...). Creo que, con estas consideraciones, nadie tendrá dudas sobre la relación que existe entre la crisis de las vacas locas y la cooperación interuniversitaria y comprenderá porque este modelo anglosajónico defendido como un ideal universal no es lo mejor para regiones como América Latina.

Uno de los puntos importantes de la modernización de la educación superior hoy y una de las condiciones para mejorar su relevancia es el refuerzo de los vínculos con el mundo del trabajo, pero como decían las universidades europeas que, en septiembre de 1997, han participado de la Conferencia Regional de Palermo (Sicilia, Italia) en preparación a la CMES, "in a labour market which is dynamic and heterogeneous, universities should not base their long-term orientations on labour market, or manpower planning, but on social demand". Por su vez, los representantes de la comunidad académica latinoamericana, reunidos en la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (La Habana Cuba, 18 al 22 de noviembre de 1996), han señalado que el apoyo público a la educación superior sigue siendo indispensable».

En el documento de política de la educación superior publicado en el 1995, la UNESCO ya decía que «la insuficiencia de fondos públicos es uno de los principales obstáculos que frenan el intercambio y el desarrollo de la enseñanza superior». La UNESCO señalaba también que «una política demasiado radical de separación de la enseñanza superior del Estado en materia de financiamiento tiene el riesgo de provocar un deseo excesivo de recuperar los costos, de encontrar otras fuentes de financiamiento y de interpretar de una manera demasiado rígida la necesidad de la autosuficiencia. Si se ve que la enseñanza superior contribuye realmente al progreso social, es necesario que el Estado y la sociedad en general la consideren menos como una carga que grava las finanzas públicas, y más como una inversión nacional a largo plazo, tendiente a reforzar la competitividad económica, la expansión cultural y la cohesión social».

LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL DESARROLLO

La importancia de la educación superior para el desarrollo fue destacada en todas las conferencias regionales preparatorias a la Conferencia Mundial de Educación Superior que se realizó en París del 5 al 9 de octubre de 1998. En la declaración que los más de cuatro mil participantes de la CMES adoptaron el día 9 de octubre de 1998, se enfatizó que «si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad».

Es bueno recordar que más de 120 de las 182 delegaciones oficiales presentes en París durante la Conferencia Mundial sobre Educación Superior estaban presididas por ministros de Estado. Los documentos fueron aprobados por los Estados Alí presentes, son decisiones de Estado y no solamente de los gobiernos de aquél momento, tienen valor oficial. Está ahí la

importancia de las decisiones tomadas en París en 1998. Sin embargo, la legitimación de la conferencia no se basó solamente en los gobiernos. Participaron del proceso decisorio representantes de parlamentos y de sociedad civil, en particular de asociaciones de profesores, de organizaciones estudiantiles, y de todas las asociaciones internacionales y regionales que cuidan de la educación superior, incluyéndose ahí muchos consejos de rectores de los diversos Estados miembros de la UNESCO. Son documentos llenos de legitimidad. Representan el consenso a que llegó la comunidad internacional sobre los rumbos que debe tomar la educación superior en el inicio del Siglo XXI.

Es evidente que un país que disponga de abundante mano de obra no cualificada y de pocos ingenieros y técnicos de alto nivel exportará, cuando lo haga, productos que requieran mano de obra poco cualificada e importará productos con fuerte contenido tecnológico. Por otra parte, también se puede considerar como certero que los países que disponen de personal altamente cualificado en ciencias sociales, podrán, con más tranquilidad, orientar mejor las decisiones estratégicas que apunten a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Peter Drucker en un artículo de la revista «Foreign Affairs», de enero-febrero 1994, afirmaba:

"Les quarante dernières années ont apporté une leçon sans équivoque: c'est sa participation à l'économie mondiale qui est aujourd'hui la clef de la croissance économique et de la prospérité d'une nation. On peut observer les memes liens dans les grands secteurs d'une économie développée. Aux Etats-Unis, par exemple, l'intégration des services dans l'économie mondiale s'est énormément accrue au cours des 15 dernières années. La finance, l'enseignement universitaire, l'information en sont des exemples".

Peter Drucker señalaba también los ejemplos de dos países occidentales, Alemania y Suecia que, "l'un et l'autre ont su créer et préserver un climat de croissance économique, par les mêmes moyens: maîtrise de la hausse des prix, importants investissements dans l'éducation et la formation professionnelle, taux d'épargne élevé grâce à une lourde fiscalité sur la consommation et, au contraire, des impôts assez faibles sur l'épargne et l'investissement".

Peter Drucker es un entusiasta de la teología del mercado, pero en la receta para alcanzar el progreso, deja claro que países como Estados Unidos, Alemania o Suecia han invertido mucho en educación, formación e investigación.

En el mismo sentido, un especialista francés, Jacques Mistral, en la revista mensual de documentación política "Après-demain" (marzo de 1994) defiende el punto de vista según el cual: "avec la théorie de croissance endogène, on renonce à l'idée que le moteur du développement est un 'progrès technique' exogène et l'on reconnaît que ce sont les investissements en éducation, en recherche ou en infrastructures qui réhaussent sans cesse la fonction de production en améliorant l'efficacité dans la combinaison des ressources".

PROTECCIONISMO Y SUMISIÓN

Fue basados en los principios que dominan ahora el proceso de globalización y que son influenciados por la teología del mercado, principios estos transformados en objetivos, que nuestros países de América latina, como otros en África y en Asia, abrieron sus puertas, acabaron con tarifas aduaneras simplificando las formalidades de importación, privatizaron el patrimonio público, debilitaron las funciones públicas, permitieron que empresas multinacionales destrozasen completamente los incipientes y débiles parques industriales

nacionales y sus instituciones de investigación, han estimulado una crisis financiera y de identidad en los establecimientos públicos de educación superior.

El resultado de todo esto es que países como Argentina, uno de los más desarrollados del mundo en la mitad de este siglo, transfirieron su patrimonio al capital financiero internacional e han hecho pocas inversiones en ciencia y tecnología (ver el documento 'La educación argentina en la sociedad del conocimiento'- 29a. reunión de la Conferencia General de la UNESCO- 1997) y ahora se encuentra en una situación que puede convertirla de nuevo en una nación agrícola y ganadera como al final del Siglo XIX, pero en un contexto internacional diverso en que la economía depende de los servicios financieros, con decisiones tomadas en los grandes centros del capitalismo mundial. Sin embargo, estos mismos comentarios pueden aplicarse a la casi totalidad de los países del continente.

Los países ricos, el grupo de los 7, o si quieren, de los 8 más industrializados, de su lado, no tienen ninguna reserva en proteger sus productos, sus empresas, sus naciones, como lo hacen todos los días Estados Unidos con su proteccionismo y con las represalias a otros países que comercian con productos concurrentes de los norteamericanos. Por otra parte, todos saben que el éxito reducido de los intentos de acuerdos entre Mercosur y la Unión Europea está en la decisión de los gobiernos europeos de crear barreras a la entrada en Europa de productos latinoamericanos, en particular los agrícolas.

Los mayores o más viejos han de recordar que, en 1964, de Gaulle fue recibido en América Latina como un dios. Esto no evitó que pocos meses después el mismo de Gaulle decidiera restringir el acceso de la carne argentina en Francia. No estoy diciendo que de Gaulle se equivocaba. Esto significa apenas que el gran estadista francés tenía como directiva «La France d'abord» y no hay que hacerse ilusiones sobre esto cuando se discute la integración con Europa. Hay que hacer acuerdos, pero hay que saber defenderse y defender los intereses de nuestras sociedades.

La globalización, según Serge Airaudi, en la Revista francesa de gestión -septiembre-octubre 1994- "traduit une phase inédite du processus d'internationalisation des entreprises et des productions, où la forme matérielle de l'activité économique est soumise à la logique abstraite des échanges de capitaux et d'informations". Por su parte, Elie Cohen, en la edición de otoño de 1993, de la revista "Relations Internationales et Stratégiques" afirma que la globalización "est le terme qui a été forgé pour rendre compte d'une double réalité, à savoir: d'une part l'internationalisation des marchés des biens et des facteurs de production et d'autre part, l'apparition de firmes industrielles capables de penser d'emblée leur développement à l'échelle du monde et de déployer, à cet effet, des stratégies globales de production (division internationale des processus de production), de commercialisation (standards mondiaux, marque mondiale, produits lancés simultanément dans les trois grandes zones) et de gestion (par externalisation ou intégration d'apports des firmes spécialisées en matière de marketing, de création publicitaire, et d'audit comptable et financier)".

Una visión seria y objetiva del fenómeno de la globalización es la que nos da el PNUD en su informe sobre el desarrollo humano, versión 1999, recientemente lanzado en el mundo entero y que puede servir de base para la comprensión de la base conceptual y pragmática del fenómeno. Allí se le:

"More than \$1.5 trillion is now exchanged in the world's currency markets each day, and more than the flow of money and commodities -it is the growing interdependence of the world's

people. And globalization is a process integrating not just the economy but culture, technology and governance. People everywhere are becoming connected -affected by events in far corners of the world..."

DEBILIDAD DE LOS ESTADOS

El filósofo alemán Jürgen Habermas, en un artículo especial escrito para la 'Folha de São Paulo' que lo publicó en su edición del 18 de julio de 1999, afirma que "la pérdida de autonomía significa, entre otras cosas, que el Estado aislado ya no es suficientemente capaz, con sus propias fuerzas, de defender a sus ciudadanos contra efectos externos de decisiones de otros actores o contra los efectos en cadena de tales procesos que tienen origen fuera de sus fronteras». El dice aunque «hoy son los Estados que se encuentran incorporados a los mercados y no la economía política a las fronteras estatales".

La globalización, o mundialización como prefieren los franceses, es un hecho. No sirve de nada querer ignorarla o simplemente utilizar la retórica contra su presencia. Los análisis sobre este proceso no pueden ser basados exclusivamente en realidades anteriores al proceso de aceleración de la globalización. En este sentido, se puede comprender también las declaraciones, a mi ver inaceptables, de políticos en Brasil y Chile que, originarios de la vida académica, prefieren que no se lean sus obras anteriores a 1989, cuando no tenían responsabilidades políticas y administrativas ni se enfrentaban directamente a los que controlan el proceso de globalización.

Esto es otro aspecto -en el ámbito político- de la globalización, que también, como acabamos de ver, atañe al mundo cultural. Muchos consideran que la globalización no toma en cuenta la diversidad cultural. El célebre dicho de «penser global, agir local» revelaría simplemente una intención escondida de justificar que no se tome en cuenta la diversidad. Esto, hay que recordarlo, fue uno de los puntos altos de las decisiones de la CMES. En el momento, en que grupos económicos poderosos buscan transformar la educación superior en gran negocio, la CMES hizo hincapié en el principio según el cual la calidad es un concepto multidimensional que engloba todas sus funciones y actividades.

En consecuencia, se rechazaron todos los intentos para apoyar o legitimar posiciones monopolistas como de aquéllos que, además de producir y distribuir programas de educación superior a través de Internet, desean ahora atribuirse el derecho -¿con que autoridad?- de expedir, en todas las partes, certificados internacionales de calidad, lo que es en absoluto inaceptable.

Instituciones anglosajonas, en particular, pero también algunas del mundo latino, fueron criticadas por exportar cajas negras, con programas producidos en inglés para otras realidades culturales y sociales. Asimismo, se sabe que ahora ciertos grupos se prepararon para adaptarse y, en consecuencia, van a producir programas (contenidos) en portugués o español.

Hay que hacer atención a estos proyectos! Como en los restaurantes de comidas rápidos, los 'fast-food», lo esencial se basará en otras realidades y tendrá su fundamento conceptual en la teología del mercado. Lo que hay que estimular son proyectos en que todas las partes involucradas sean iguales, la cooperación solidaria, los aspectos culturales verdaderamente tenidos en cuenta. Los proyectos de doctorados compartidos en la esfera iberoamericana son un ejemplo que podría ser estimulado.

PRINCIPIOS Y LINEAS DE ACCIÓN

Son los administradores académicos que, junto con todas las fuerzas que componen la comunidad académica y con los representantes de la sociedad a que deben servir las instituciones de educación superior, quienes tienen que proponer lo que hacer.

Sin embargo, no es innecesario recordar a algunos de los principios y compromisos que esta misma comunidad identificó en el proceso de preparación y durante la realización de la CMES.

En las referencias que presentamos al final de este texto, indicamos un resumen de las decisiones tomadas por los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, de París, en octubre de 1998. Mencionemos ahora una serie de líneas de acción que se puede extraer de estos principios.

1- DEFINIR LAS MISIONES

En el párrafo no. 5 del «Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior», adoptado en París, el 9 de octubre de 1998, los participantes de la CMES decidieron que cada establecimiento de educación superior debe 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...

La implementación de esta decisión puede servir para abrir un gran debate dentro y fuera de las instituciones de educación superior. El debate interno comprometerá todas las instancias de una institución en lo que sea definido y, posteriormente, en las acciones que se decida implementar a través de los planes estratégicos. La discusión con la sociedad, con el gobierno, el Parlamento, instituciones representativas de la sociedad civil legimará la posición de la institución de educación superior y podrá favorecer una comunicación auténtica en doble vía entre ella y la sociedad.

La misión se traduce en finalidades a largo plazo que son declaraciones generales sobre las grandes orientaciones de la institución. Estas finalidades serán más tarde especificadas y concretadas a través de objetivos más operacionales. Las misiones coinciden con las finalidades y objetivos de la institución universitaria: investigación, formación y servicio, contribución al desarrollo y a la creación de una sociedad más justa que serán alcanzadas a través de las funciones o actividades que los establecimientos de educación superior ejercen.

2 - MODELO DE SOCIEDAD

Pero si este debate se hace con seriedad, tendrá otras implicaciones. En el proceso de preparación de la CMES, habíamos concluido que antes de decidir qué tipo de universidad, se

quiere construir, hay que decidir sobre el modelo de sociedad que se desea estimular. Al contrario de lo que pasaba en décadas anteriores -en la de los años sesenta por ejemplo- muchos gobiernos de países en desarrollo, como sus intelectuales, no están siendo capaces de desarrollar proyectos coherentes para las sociedades que administran o en que viven, no son capaces de definir lo que el filósofo francés, Jacques Martillan, uno de los creadores de la UNESCO denominaba "ideal histórico". Dentro del principio según el cual no hay calidad sin pertinencia, las instituciones de educación superior deben estimular la reflexión para la construcción de proyectos nacionales y regionales. Dentro de este marco, las universidades públicas, cuyo compromiso tiene que ser, básicamente, el de servir a la sociedad deben de tener este punto como esencial en sus misiones. Faltan, para las generaciones actuales, proyectos nacionales movilizadores.

3- ESPACIOS REGIONALES

En el caso de América Latina, el desarrollo de acuerdos regionales como los de la Comunidad Andina y el del MERCOSUR que, por razones obvias, conozco un poco más, son fundamentales. La historia contemporánea muestra que los acuerdos regionales se constituirán en una fuerte tendencia de grupos de países que deciden enfrentar la mundialización en mejores condiciones. Sin embargo, son criticados porque constituirían un obstáculo a la liberalización del comercio en escala internacional.

Pero en realidad, como decía Jacques Mistral, en la revista mensual francesa de documentación política "Après demain", elle (l'intégration régionale) constitue plus fréquemment comme le montre bien l'expérience de la CEE, une propédeutique utile pour mieux maîtriser, dans un cadre restreint, les difficultés et les contradictions que fait naître l'ouverture des frontières". Hay que reflexionar sobre el porqué los intentos de los países en desarrollo para unirse no funcionan o no duran. Es ahí un punto que requiere una investigación seria que las universidades públicas deberían hacer.

En su edición del 12 de octubre de 1996, la revista inglesa "The Economist" publicó un suplemento especial sobre el Mercosur, mostrando que "from \$ 4 billion in 1990, trade among its four members more than tripled to \$14.5 billion by 1995. There is plenty of room for more: in 1995, intra-group trade amounted to only 1.6% of Mercosur's GDP..."

Las dificultades recientes del Mercosur deberían servir de estímulo a esta reflexión. Está claro, desde ahora, que estos acuerdos no pueden limitarse al comercio. Deben basarse en un refuerzo de la colaboración en los campos de la educación y de la cultura y en el campo social, los únicos capaces de reforzar la amistad y la unión de los pueblos.

Además, las dificultades recientes de Mercosur, en lugar de servir para destrozar la experiencia, podrían ser utilizadas para una reflexión más objetiva sobre lo que pasa en realidad con este acuerdo, principalmente en este entonces cuando los norteamericanos llegan con una propuesta que podrá constituirse en un verdadero caballo de Troya.

El Nafta, reuniendo Canadá, Estados Unidos y México, tiene un GNP de 9.202 mil millones de dólares (datos de 1998), mientras la América del Sur queda con 1.515 mil millones, es decir menos del 15% de lo de los países del grupo del Norte. Hay que señalar que, dentro de América del Sur, la parte de la Comunidad Andina es de solamente 292.129

millones de dólares, insignificantes en comparación con la del Norte. Pero, América del Sur tiene una población, o sea un mercado potencial de 337 millones de eventuales consumidores de productos elaborados o montados en las fábricas de los países del Nafta, frecuentemente con mano de obra muy barata. Por acaso, estos productos serán exportados sin barreras aduaneras para América del Sur y América Central. Los impactos sobre las materias primas serán sometidas a políticas de dumping sin control.

Cuando, en 1985, Alfonsín y Sarney firmaron el Acta de Iguazú, que ha dado origen al Mercosur, Brasil y Argentina daban la impresión de tener una visión conjunta de la situación internacional y de los objetivos comunes que los dos países tenían que alcanzar. Estaban conscientes que solamente juntos podrían enfrentar la presión de los países o grupos de países más poderosos. Todo cambió con Menem y Collor que, sin ninguna concertación ni entre ellos mismos ni con los otros países de la región, abrieron las puertas, imaginando que, siendo gentiles, tendrían compensaciones de la parte de los poderosos. La historia dirá lo que motivó estos dirigentes a actuar de esta manera. El importante, ahora, es que los países latinoamericanos que se reúnen entre sí y dentro del espacio iberoamericano dispongan de una visión conjunta y de un proyecto de inserción nacional y de integración regional. En un mundo globalizado, tienen que construir juntos lo que Jacques Martillan llamaba de ideal histórico.

Por otra parte, es inaceptable que solamente las industrias y las multinacionales se beneficien de procesos de integración como los del MERCOSUR. Son las poblaciones quienes tienen que ser el punto de mira. En la esfera internacional, los países de América Latina deben explorar al máximo el potencial que abre la cooperación en el campo iberoamericano. La proximidad cultural, los vínculos históricos, pueden permitir una colaboración entre partes iguales e instituciones como el Grupo Montevideo, una asociación de universidades en los países del MERCOSUR, la UNAMAZ, la Asociación de Universidades Amazónicas y otras deben desempeñar un papel esencial en este proceso..

4- FINANCIACIÓN

En los días de hoy, hay muchos expertos que sustentan que los establecimientos de educación superior deben organizarse como empresas y, de esta manera, deben ser tratados por los poderes públicos. Una posición sobre este punto también tendrá consecuencias en la elaboración del Plan estratégico. La posición que acabo de mencionar debe, en mi opinión, ser cuestionada y rechazada. Es una vez más la aplicación a la educación superior de los principios de la teología del mercado.

Los objetivos de las empresas comerciales son distintos de los de los establecimientos de educación superior que deben de mantener su capacidad crítica y tienen que colaborar para el desarrollo integral de la sociedad y no apenas de los miembros de su comunidad interna. Ahí entra en juego también la cuestión de la autonomía y de las libertades académicas. La existencia de especialistas de alto nivel, libres de espíritu, es una condición indispensable para mantener la capacidad de innovación de las organizaciones. Pero esto requiere dos medidas importantes:

- a) que los establecimientos de educación superior rindan cuentas a la sociedad y se dispongan a someterse a evaluaciones internas y externas realizadas por expertos independientes. De toda evidencia, las universidades públicas latinoamericanas deben rechazar, con energía,

los intentos de imposición de sistemas de acreditación de grupos internacionales que no dispongan de legitimidad;

b) que la educación superior sea considerada un servicio público y el apoyo financiero de los gobiernos esencial para que las instituciones, en particular las públicas, cumplan sus misiones educativas y sociales.

Estos temas deben de ser analizados en profundidad por las organizaciones universitarias. No hay que tener miedo de discutir temas como por ejemplo el de los aranceles, que es uno de los puntos clave de la teología del mercado. Lo que se debe buscar es la equidad. Personalmente, no acepto el postulado mecánico de la adopción del sistema de aranceles, como si fuera una solución en todos los casos, en todos los países. Aún en países estructurados y democráticos como Canadá, hay críticas serias al sistema de préstamos implantado allí para solucionar el problema de los estudiantes que no pueden pagar los derechos de escolaridad.

Los más beneficiados, a veces, no serían los más necesitados, dicen algunos estudios. Los derechos de escolaridad, los aranceles, son, a mi juicio, la solución fácil para administradores sin imaginación y pueden provocar más « elitización », pueden ser la fuente de un sistema de apartheid social. Los sistemas de préstamos como las becas son frecuentemente condicionados por vinculaciones políticas y, además, los pobres, los excluidos, no tienen, en general acceso ni a la información de base. La democratización verdadera pasa por la universalización de la enseñanza primaria y secundaria. La cuestión financiera podría ser solucionada a través de medidas fiscales que deben ser objeto de estudios por parte de las autoridades pero también por las propias universidades, que podrían ir un poco más adelante, colaborando con los Parlamentos en la elaboración de leyes sobre este tema.

5-COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA

La Conferencia Mundial sobre educación superior fue muy clara en lo que se refiere a la cooperación. Debe estar basada en la solidaridad y en la transferencia de conocimiento. La dimensión internacional de la educación superior es considerada un elemento intrínseco de la calidad y, por lo tanto, de su misión.

Ninguna institución puede vivir sola ni cumplir todas sus misiones si se queda aislada. El establecimiento de redes es esencial y ha de estar fundado en la ayuda mutua, la solidaridad y la igualdad entre asociados.

Hay que evitar la fuga de cerebros y ha de darse prioridad a programas de formación en los países en desarrollo, en centros de excelencia organizados en redes regionales e internacionales, acompañados de cursillos en el extranjero especializados e intensivos de corta duración.

Teniendo en cuenta que el desarrollo de las nuevas tecnologías constituye un punto fundamental del proceso de globalización, como señala el párrafo 11 del resumen de la Declaración Mundial sobre educación superior «hay que utilizar plenamente el potencial de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para la renovación de la educación superior, mediante la ampliación y diversificación de la transición del saber, y poniendo los conocimientos y la información a la disposición de un público más amplio. Hay

que conseguir el acceso equitativo a éstas mediante la cooperación internacional y el apoyo a los países que no disponen de la capacidad de adquirir dichos instrumentos. La adaptación de estas tecnologías a las necesidades nacionales, regionales y locales y el suministro de sistemas y técnicas educativos, de gestión e institucionales para mantenerlas ha de constituir una prioridad».

Se puede pues sugerir un esfuerzo para mejorar el acceso a las nuevas tecnologías de educación superior. Un ejemplo de proyecto bien concebido es el del Programa Anchieta de Cooperación Interuniversitaria elaborado por un grupo de universidades de España y de Brasil visando a la formación de maestros, en particular los de las primeras series de la enseñanza básica. El proyecto está siendo implementado en el Estado de Minas Gerais, en Brasil, combina métodos tradicionales presenciales con el virtual, parte de la realidad de cada escuela, incluye además de disciplinas de contenido y pedagógicas un grupo de disciplinas integradoras donde se encuentran las nuevas tecnologías, los problemas sociales, culturales y financieros de nuestra época. Dentro del espacio iberoamericano que se construye ahora asociaciones como el Grupo de Montevideo, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas que está representada en este encuentro por su presidente, y universidades como la UOC –Universitat Oberta de Catalunya- en Barcelona defienden una política de cooperación que sea capaz de promover la utilización de las nuevas tecnologías en un marco de solidaridad y de participación igualitaria de todos los implicados en un proyecto determinado.

Por otra parte, las universidades tienen que saber que la educación superior en este final del siglo está siendo considerada como un gran negocio. Algunos países tienen la educación superior como uno de los elementos más importantes de sus listas de exportación. Es el caso de Estados Unidos, donde la educación superior figura como el número cinco entre sus productos de exportación y de Australia donde, según algunos, ella ya alcanzó el tercer lugar. Esto, por ejemplo está muy claro en un artículo de Gérard de Sélys en «Le Monde Diplomatique» de junio de 1998, que llevó el título de «l'école, grand marché du XXIe siècle». Yo creo que los responsables universitarios deben llamar la atención de gobiernos y Parlamentos sobre esta cuestión y la Universidad de San Marcos no puede lo desconocer cuando revise sus misiones y elabore sus planes estratégicos.

Así, al mismo tiempo que decida, con entusiasmo, participar del proceso de internacionalización de la educación superior a través de la implementación de proyectos solidarios y compartidos, hay que tener claro que no tiene sentido de enviar estudiantes al extranjero para financiar los sistemas de educación de los países más ricos, ni es aceptable recibir sin críticas paquetes de cursos elaborados para realidades y necesidades que no sean las de los países "receptores".

CONCLUSIONES

En síntesis, vivimos un período de cambio de civilización, en el que las nuevas tecnologías tienen una función esencial en los cambios en las relaciones entre los seres humanos, con profundo impacto en la sociedad, y también en la educación superior. Esto se desarrolla en un período en que, con el fin de la guerra fría, y la consolidación de solamente un modelo económico dominador, una nueva teología se desarrolla, con dogmas más fuertes que lo de todas las religiones. El dios omnipotente y todo poderoso es el mercado controlado por fuerzas muchas veces invisibles pero cuya presencia se siente en todas partes. La teología del mercado es una realidad.

Habermas recuerda que en la introducción de un libro sobre "Dinámica Global y Universos de Vida Local", R. Münch ("Globale Dynamik, lokale Lebenswelten", Frankfurt/M. 1998) dice que "la cuestión primordial hoy es saber si, más adelante que los Estados nacionales, en un plan supranacional y global, el poder destructivo ecológico -así como social y cultural- del capitalismo planetario puede de nuevo ser puesto bajo control".

En una palestra en el VI Congreso Iberoamericano de Extensión realizada recientemente en Embú (São Paulo, Brasil), en el día 16 de noviembre de 2001, mencioné lo que podrían ser los principios para una nueva mundialización que pudiera servir a la construcción de una sociedad mejor:

- a) "Inicialmente, es necesario buscar una nueva fórmula para el tratamiento de la deuda externa de todos los países pobres más también de los países llamados en desarrollo o los emergentes que deberían ser estimulados e, en ciertos casos, orientados para la búsqueda de solución a sus problemas de base. En otras palabras, es moralmente aceptable que ministros de finanzas e gobiernos envíen para los banqueros como hizo el Brasil, todo el mes, más de 1.5 billón de dólares, cuando gran parte de la población no dispone de condiciones mínimas de supervivencia?
- b) Promover el acceso de estos países a los mercados de los países ricos sin proteccionismo. La Unión Europea, muchas veces demagógicamente, busca mostrarse como una alternativa para la opresión económica norteamericana en América Latina, pero, en materia de proteccionismo, actúa igual que los norteamericanos.
- c) Promover igualmente el acceso de estos países a las decisiones que son tomadas en organismos como el Banco Mundial, el FMI, la Organización Mundial del Comercio, actualmente controlados por los Estados Unidos y por los países más ricos del mundo;
- d) Reforzar la colaboración, en todos los niveles, entre los países que tienen similitudes culturales, económicas o geográficas e entre instituciones de enseñanza superior para poder enfrentar a los más poderosos. Aquí, grupos como la Comunidad Andina, el Pacto Amazónico, el Grupo de Montevideo e, ahora, el espacio iberoamericano resultante de las reuniones de cúpula de los jefes de estado podrían abrir perspectivas de cuya discusión los establecimientos de enseñanza superior no deberían aceptar estar ausentes".

Sin embargo, no hay que imaginar que las universidades van a repetir la experiencia de la Orden de los dominicos en la contrarreforma de la Edad Media y que los rectores, en particular el rector Manuel Burga Díaz, deben transformarse en los hermanos predicadores para restablecer un orden más humanista. Pero, no hay duda que las instituciones de educación superior, cuya misión requiere de ellas que sean pertinentes, que contribuyan a solucionar los problemas de la sociedad, deben reconocer la existencia del fenómeno, analizarlo e intentar promover y estimular acciones que tengan como objetivo corregir las tendencias de la sociedad en este final de siglo que se muestra cada vez más inicua y desigual.

Como referente para la acción, se puede tomar en cuenta las propuestas del PNUD en su último informe sobre desarrollo humano donde pide una globalización con:

- -Ética: menos, no más, violación de los derechos humanos.
- -Equidad: menos, no más, disparidad dentro de las naciones y entre ellas.

- -Inclusión: menos, no más, marginación de pueblos y países.
 - Seguridad Humana- menos, no más, inestabilidad de las sociedades y menos vulnerabilidad de las sociedades, no más.
- -Sostenibilidad: menos, no más, destrucción ambiental.
- -Desarrollo: menos, no más, pobreza y privación.

Por otra parte, aunque las acciones en este campo sean cada vez más difíciles y que las propuestas del PNUD no sean fáciles de alcanzar, hay que guardar la creencia en utopías, en utopías realistas, que nos lleven a establecer como objetivo de toda reforma en la universidad como en la sociedad el de colaborar para la creación de una sociedad más justa y equitativa, basada en el desarrollo de una ciudadanía consciente y responsable.

DOCUMENTO NÚMERO 3

**PERTINÊNCIA SOCIAL: EDUCAÇÃO DEVE
ESTAR A SERVIÇO DA COMUNIDADE**

Revista Educação- Entrevista a João Rainho- São Paulo, abril de 2001

ENTREVISTA

Pertinência social
João Marcos Rainho

Educação deve estar a serviço da comunidade, defende consultor da Unesco

Há quase duas décadas, o professor brasileiro Marco Antonio Rodrigues Dias vive em Paris e percorre todos os continentes para debater questões ligadas à educação e ao sistema universitário. Ex-diretor da divisão de ensino superior da Unesco e atual consultor da Universidade das Nações Unidas, ele não perdeu o foco dos problemas do Terceiro Mundo e muito menos aderiu ao pensamento único. Crítico do desmonte público da educação em todo o mundo, Dias bate pesado em conceitos como globalização e sugere que a dívida externa dos países em desenvolvimento seja perdoada em troca de um fundo para resolver os problemas da educação, da pobreza e do meio ambiente. Suas idéias são inspiradas na atual resistência francesa ao neoliberalismo em voga no mundo ocidental. Na França, aliás, ele foi o segundo brasileiro a ser contemplado com a Legião de Honra, a mais alta condecoração daquele país (o primeiro a recebê-la foi o escritor Paulo Coelho). Dias recebeu a medalha pelos serviços prestados ao ensino por intermédio da Unesco. Foi ele o organizador do megaevento internacional sobre educação superior, que reuniu há dois anos, em Paris, mais de 4 mil pessoas vindas de mais de 180 países. Seu novo desafio é ampliar a rede de cooperação universitária da Unesco.

Educação - A Conferência Mundial sobre Educação Superior de 1998, organizada pela Unesco, produziu diversos documentos e propostas, entre elas a de que cada estabelecimento deve definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade. Como isso está repercutindo nas universidades? Marco Antonio Dias - Desde o início dos preparativos para essa conferência, em particular nas conferências regionais preparatórias em Havana, Dakar, Tóquio, Palermo e Beirute, ficou muito claro que, antes de decidir que tipo de educação superior um país deseja estabelecer, é necessário decidir sobre que modelo de sociedade pretende-se construir. Ao contrário do que se passava em décadas anteriores, na dos anos 60, por exemplo, muitos políticos dos países em desenvolvimento, como também seus intelectuais, não estão dando provas de serem capazes, nas circunstâncias atuais, de criarem projetos nacionais mobilizadores, suficientes para entusiasmar os cidadãos e, em particular, as juventudes cada



Edição nº
Abril 20

vez mais céticas e mesmo desesperadas com os rumos de nossas sociedades. Nos anos 70, grupos católicos, no Brasil e na América Latina, falavam de um ideal histórico, tema que hoje, quando colocado em discussão, provoca comentários irônicos sobre utopias não realizáveis. Os estabelecimentos de ensino superior, e em particular as universidades públicas, devem ter como compromisso básico servir a sociedade. Em conseqüência, devem adotar esse elemento como essencial na definição de suas missões.

Educação - Muitos reitores e dirigentes públicos da educação brasileira parecem estar mais preocupados com as necessidades do mercado.

Dias - *O seguimento dos resultados da conferência da Unesco 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 indivíduos a ela vinculados na busca dos mesmos objetivos: melhorar a qualidade e a pertinência das instituições e do sistema de educação superior. Tudo isso aceitando os princípios da autonomia e liberdade acadêmica. Mas falta diálogo entre autoridades governamentais e o mundo acadêmico, entre sociedade e os membros da comunidade acadêmica.*

Educação - Quais os elementos que deveriam nortear essa política?

Dias - *Não pode haver qualidade se não houver pertinência, entendida como participação na busca de solução para os problemas principais da comunidade onde está inserida e da humanidade, como a construção da paz, a luta pelo desenvolvimento humano, a proteção do meio ambiente e o respeito aos valores culturais diversificados.*

Educação - A educação está sendo globalizada?

Dias - *O conceito de globalização não é novo, mas sua difusão ampliou-se enormemente a partir de 1989, com a queda do comunismo como sistema político baseado na União Soviética e a consolidação de um regime econômico e financeiro dominante no mundo inteiro. Passou-se, então, a discutir o advento de uma nova ordem mundial, baseada na abertura das fronteiras econômicas, na desregulamentação com o enfraquecimento do poder controlador dos Estados, com a aceitação do mercado como único elemento para definir as regras de conduta e para orientar as relações entre indivíduos e entre as diversas sociedades.*

Educação - Qual o impacto disso na esfera do ensino?

Dias - *A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) tentou aprovar, em 1998, o Acordo Multilateral de Investimentos (AMI) - que daria às multinacionais a liberdade total de ação em todos os países e, na prática, retiraria dos governos do mundo inteiro qualquer possibilidade de regulamentar os fluxos comerciais e financeiros. O acordo, é bom lembrar, só não foi aprovado porque a França concluiu, a tempo, que ele significaria o fim de sua indústria cultural e, sem cultura, a França já não seria a mesma, deixaria de ser uma nação para ser apenas uma parte de um conjunto sobre o qual os franceses não teriam nenhum peso. No entanto, o tema continua em discussão na Organização Mundial do Comércio (OMC).*

Educação - O Brasil talvez entrasse na onda...

Dias - *Princípios como a desregulamentação, o enfraquecimento dos Estados e o poder avassalador do mercado são a base de uma nova teologia, que domina as relações entre os povos. Nos anos 70, tivemos a "teologia da liberação", que sofreu ataques de todas as partes. Agora temos a "teologia do mercado". E foi baseado nesses princípios, transformados em objetivos, e seguindo os conselhos dos tecnocratas do Banco Mundial, do fundo Monetário Internacional, da OCDE, e agora mais que nunca da OMC, que nossos países da América Latina, como outros na África e Ásia, simplificando*

as formalidades de importação, privatizaram o patrimônio público, enfraqueceram as funções e os serviços públicos, permitiram que as multinacionais destruíssem completamente os incipientes parques industriais nacionais, suas instituições de pesquisa, e, de quebra, estimularam uma crise financeira e de identidade nos estabelecimentos públicos de educação superior.

Educação - Qual é a saída?

Dias - *É necessário reconhecer a existência do fenômeno para poder enfrentá-lo. Parece-me inútil discutir a questão da globalização da mesma maneira como poderíamos fazê-lo nos anos 60 ou 70 ou mesmo nos anos 80. A realidade hoje é outra. O que estamos vivendo não são mudanças cosméticas. Estamos falando de uma nova civilização e esta, infelizmente, para os países da periferia, acarreta problemas sérios.*

Educação - Por exemplo?

Dias - *É o caso da dívida externa, que muitos consideram impagável. Impagável, mas países como Brasil, Argentina e México, apenas para citar três nações latino-americanas, estão vendo todo o resultado de seu trabalho ser entregue, sem discussão, ao sistema financeiro internacional, sem que ao menos a dívida diminua. Falar da dívida parece que saiu de moda, mas, se a questão não for resolvida no Brasil, na Argentina, no México e em outros países, não são as universidades públicas que vão desaparecer: são os países, eles mesmos.*

Educação - Como o sr. propõe resolver o problema da dívida externa?

Dias - *Somente em juros dessa dívida, o Brasil paga anualmente mais de 70 bilhões de dólares. E o orçamento anual do Ministério da Educação é de cerca de 10 bilhões de dólares. Em outras palavras, o que o Brasil investe em educação em um ano é a sétima parte do que está sendo entregue a seus credores. Se esse montante fabuloso de dinheiro, em lugar de ir para o sistema financeiro internacional, fosse utilizado em programas sociais, inclusive em educação, que impacto essa medida poderia ter para o país? Não quero por lenha na fogueira ou fazer um belo discurso como se, com isso, todos os problemas fossem resolvidos. As dificuldades são grandes. Mas reconhecer a dificuldade significa aceitar imposições sem discussão? Significa deixar de estudar o problema em toda sua magnitude? Significa deixar de lado os ideais dos tempos da juventude? Que papel podem exercer as universidades? Manifestar? As universidades podem e devem ir além das manifestações. Devem analisar a questão e propor alternativas.*

Educação - Os governantes também.

Dias - *O governo francês decidiu bloquear a aprovação do Acordo Multilateral de Investimentos na OCDE. Ninguém duvida de que a decisão foi feita para responder à mobilização das ONGs contra o que significava tal pedido.*

Educação - A OCDE, por outro lado, tem alguns méritos, como a decisão de aprovar a idéia da universalização do acesso ao ensino superior.

Dias - *A OCDE, uma espécie de clube dos países ricos para tratar de questões econômicas, há tempos passou a consagrar grande parte de seu tempo e de seus recursos com o ensino superior, fundamental para manter o alto nível de riqueza alcançado por esses países. Atualmente, os EUA e o Japão marcham para a universalização, enquanto os países da Europa ocidental fixam objetivos em curto prazo, em geral superiores a 60%. O Brasil possui apenas 11% dos estudantes na faixa etária de 17 a 24 anos matriculados no ensino superior, e o MEC anunciou planos para alcançar 30%. Há de se deixar claro que somente se pode pensar em universalização*

com diversificação. Quando os norte-americanos falam em acesso universal, não pensam em criar milhares de Stanfords ou Harvards. Colégios comunitários, ensino a distância, as mais variadas formas de estabelecimentos entram em conta nesse momento.

Educação - No Brasil, esse crescimento está acontecendo exclusivamente no setor privado.

Dias - *O financiamento requer recursos públicos e privados, ainda que, em qualquer hipótese, a educação superior tenha de ser vista como um serviço público, independentemente da estrutura jurídica. O que continua inaceitável - ainda que reflita uma realidade em várias partes do mundo - é a transformação da educação superior em um negócio similar à venda de sabão ou às atividades de um restaurante fast-food. Dentro desse marco, o financiamento público continua sendo essencial.*

Educação - O problema do acesso começa nos anos anteriores ao ensino superior, então algo deve ser feito por aí também.

Dias - *A democratização do ensino superior passa pela melhoria e democratização do nível médio e eliminação da repetência no nível fundamental. A Unesco desenvolveu, em todos os continentes, redes de universidades que trabalham no campo da formação pedagógica, em que os estudantes são colocados no primeiro plano das preocupações das instituições e dos sistemas de educação superior. Não podem ser colocados na posição passiva de simples receptores. Devem ser estimulados a aprender a aprender, mas também a aprender a tomar iniciativas e a aprender a viver juntos, base de uma formação de um cidadão consciente e solidário.*



DOCUMENTO NÚMERO 4

PERTINÊNCIA, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E GLOBALIZAÇÃO

Palestra parcialmente em português e parcialmente em francês durante o XII Congresso Bienal da Organização Universitária Interamericana – OUI- 1º. de outubro de 2001-Mar Del Plata, Argentina

PERTINÊNCIA, DESENVOLVIMENTO REGIONAL E GLOBALIZAÇÃO

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultor da Universidade das Nações Unidas

RASCUNHO- BROUILLON-BORRADOR-DRAFT

Texto parcialmente em português e parcialmente em francês

Documento Elaborado para o XII Congresso Bienal da Organização Universitária Interamericana (OUI), no dia 1o. de outubro do ano 2001, na cidade de Mar del Plata, Argentina

I- INTRODUÇÃO

Para muitos, o Século XX havia terminado mais cedo, em 1989, com a queda do comunismo em escala internacional. Há, agora quem diga que o novo milênio começou no dia 11 de setembro de 2001 com o ataque às duas torres do World Trade Center em Nova York. A verdade é que o impacto do ato terrorista ampliado terrivelmente pelo fato de todos terem podido assistir tudo, ao vivo, pela televisão, significou, de um lado, uma brutalidade tão grande e, de outra parte, atingiu um número de tal forma inimaginável de pessoas inocentes, que pode até parecer superficial tratar, hoje, de outros problemas.

Mas, não se preocupem. Não vou tratar do problema do terrorismo, nem de suas consequências imediatas para a vida internacional. Apenas direi para não ser omissos que estou entre os que sentem uma enorme compaixão para com as vítimas. Acrescentarei que imagino e compreendo o estado de terror permanente em que vive hoje grande parte da população norte-americana que, agora, somente agora, dá-se conta de que não há castelos nem fortalezas inexpugnáveis. Estou também entre os que, recusando atos bárbaros como aqueles do dia 11 e outros igualmente terríveis como os dos atentados recentes em Espanha, aqueles que vi de perto em Paris em 1996 ou os atos de violência que pude observar visitando a Palestina, consideram que o problema, para ser solucionado, exige mais que bombardeios, exige que o processo não esteja mais uma vez sob controle dos que dominam a indústria de armas, requer que se vá às causas da situação que estamos vivendo neste início de milênio (1).

II- CONCEITO DE PERTINÊNCIA OU RELEVÂNCIA

E aqui nós acabamos chegando ao tema de nossas exposições, o da pertinência, e vemos que, no final de contas, algo têm as instituições de ensino superior a ver com o terrorismo que faz parte dos graves problemas que afetam a sociedade, hoje, no mundo inteiro. Sei que não há maneira mais aborrecida de se tratar de um tema que apresentando definições de conceitos. Em compensação, em alguns casos, é absolutamente necessário fazê-lo, porque os termos são usados de uma maneira de tal forma equívoca ou ambígua que a única maneira de se entender é justamente começando por colocar-se de acordo com os conceitos. É o que acontece com pertinência ou relevância, palavras que não são necessariamente sinônimas, mas que, apesar do incômodo sentido por linguistas e por puristas, têm sido usadas indistintamente pelo mundo acadêmico quando discute suas relações com a sociedade.

Recentemente, em uma reunião de universidades, um representante do mundo acadêmico europeu me dizia que pertinência se referia às ações que as universidades empreendem em benefício de seu entorno imediato, o bairro, a cidade, talvez até a região. Não é o sentido que lhe deu a comunidade universitária de todas as regiões durante os preparativos e por ocasião da Conferência Mundial de Educação Superior que reuniu em Paris, em outubro de 1998, quase cinco mil pessoas provenientes de mais de 180 países. Nestas ocasiões, algumas idéias passaram a circular com frequência e acabaram se impondo através de uma aceitação geral. Uma delas dizia que **antes de se pensar no tipo de universidade que alguém quer conceber, deve-se decidir que tipo de sociedade se quer construir**. Outra era a de que **não existe qualidade no ensino superior, se este não for pertinente e, em consequência, se não estiver vinculado à busca de solução dos problemas da sociedade e, isto em escala global**. (2)

De qualquer forma, fui buscar nos dicionários a solução para o impasse linguístico e não a encontrei. O mini-Aurélio de que disponho em Paris, por ser mini, é insuficiente não menciona o substantivo pertinência, limita-se ao adjetivo pertinente que significa:

1- relativo, concernente;

2-que vem a propósito(3).

Fui então ao prestigioso dicionário francês "Le Robert" e ali encontrei que "pertinence" é a "qualidade do que é pertinente" ou é o "caráter do que é pertinente" (4). Pertinente, por sua vez, é "o que convém exatamente ao objeto de que se trata e que denota bom senso" ou então é o que é "dotado de uma função num sistema, um conjunto".

Confesso que fiquei na mesma, mas acredito que com esta última definição do "Le Robert", mencionando os conceitos de função, sistema, conjunto, estamos mais perto de onde queremos ou necessitamos chegar.

Podemos, então, fazer duas observações. A palavra pertinência definitivamente foi incorporada ao vocabulário do mundo acadêmico e nossos amigos brasileiros aqui presentes podem sugerir aos editores do Aurélio de incluí-la em seus dicionários. Em segundo lugar, não há dúvidas de que, do ponto de vista linguístico, ela aqui é usada em sentido figurado, extensivo ou em um sentido ampliado e adaptado.

Em 1995, no documento "Política de Mudança e Desenvolvimento no Ensino Superior" publicado pela UNESCO encontramos no parágrafo 50 a afirmação de que:

"A relevância do ensino superior se refere, especialmente, por um lado ao papel do ensino superior como um sistema e de cada uma de suas instituições em relação à sociedade, e, por outro lado, às expectativas desta com referência ao ensino superior. Deve incluir tópicos como: democratização do acesso e oportunidades mais amplas para participação no ensino superior durante vários estágios da vida, elos com o mercado de trabalho e responsabilidade do ensino superior na busca de soluções para problemas que pressionam a humanidade,

tais como : população, meio ambiente, paz e entendimento internacional, democracia e direitos humanos... "(5)

Finalmente, devemos assinalar, sem entrar em detalhes, que este conceito está difundido na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI : Visão e Ação, adotada pela CMES que lhe dedica vários artigos, em particular o artigo 6o. onde se lê, entre outras coisas, que "a educação superior deve almejar a criação de uma nova sociedade –não violenta e não-opressiva"... , o que é uma maneira mais delicada de dizer que é essencial que os estabelecimentos de ensino superior sejam pertinentes, participando da construção de uma sociedade melhor, mais justa (6).

III- CONCEITO E REALIDADE SOCIAL

Evidentemente, o tema é por demais vasto. Os organizadores desta conferência foram sábios ao solicitarem a três especialistas (Carlos Tunnermann, Guy Neave e Marco Antonio Rodrigues Dias) que tratassem sumariamente do assunto fornecendo elementos que possam servir aos debates dos participantes e que possam dar idéias para a ação da OUI no espaço interamericano e para a ação de cada instituição individualmente segundo suas especificidades e segundo a missão que esta se tenha atribuído autonomamente.

Mas, não nos devemos esquecer nem do local onde estamos falando, Argentina, América do Sul, América Latina –é a coordenada de espaço- nem de quando estamos participando deste debate, outubro do ano 2001- é a coordenada de tempo - início de um novo milenar, com todo seu progresso, com todos seus avances e, igualmente, com toda sua miséria, injustiça, terrorismo individual, terrorismo de estado, terrorismo tout court como dizem os franceses, e uma lista de problemas e de mazelas que nos levam a concluir que **razão não tinha aquele filósofo grego, Sócrates creio, para quem o conhecimento e a bondade vinham juntos**. Não vêm! O final do século XX representou um período de grande avanço científico e tecnológico, a sociedade do conhecimento se instalou, mas a herança que um século deixou para outro, implica, entre outros os seguintes elementos que - é bom assinalar - não esgotam a lista de mazelas que enfrenta a sociedade em escala mundial:

- 1- Conflitos de todo tipo, políticos, religiosos, raciais e inclusive de natureza tribal, muitas vezes estimulados por interesses econômicos, ligados à tentativa de estabelecimento de uma globalização que dê todo o poder ao centro principal de um grande império e, por extensão, à sua periferia próxima, deixando grande parte do globo constituída pela África, América latina e grande parte da Ásia e Oceania em posição de inferioridade, submissão e de produtora de bem-estar para uma pequena parte do universo;
- 2- Problemas ligados ao meio ambiente : indústrias poluentes, destruição da camada de ozônio, incêndios florestais, poluição no mar, contaminação das fontes de água potável, tudo isto provocando alterações nas condições de vida humana, como ocorre com o aumento da desertificação e as mudanças climáticas inexplicáveis, fatos que tornam injustificáveis, devendo mesmo ser consideradas irresponsáveis as decisões contrárias à implementação do acordo de Kioto;
- 3- Catástrofes provocadas pela irresponsabilidade humana como a de Tchernobyl, Toulouse, Minimata e outras, com graves repercussões para a saúde e vida das populações e do meio-ambiente;
- 4- Problemas de saúde de massa recentes como o sida, ebola ou recrudescimento de males antigos como a febre amarela, agravados pela má nutrição;
- 5- Problemas de alimentação, seja por deficiência de recursos das populações, seja pela incúria humana como se passou com a crise da vaca louca, sem contar a decisão de não levar em consideração a segurança sanitária que impediria a produção de produtos cujos efeitos para o ser humano não estivessem devidamente conhecidos;
- 6- Aumento do consumo das drogas e do alcoolismo, objetos de condenação de autoridades dos países ricos que deles se utilizam quando lhes convêm, inclusive para efeitos militares, querendo fazer crer que ignoram que o fenômeno não se extinguirá enquanto o consumo não for controlado, de uma maneira ou de outra, nos países que pagam por estes produtos;
- 7- Relações internacionais cada vez mais desumanas, com imposições de modelos econômicos, culturais e financeiros, de um lado, com verdadeiros assaltos, por outro lado, ao patrimônio natural da África e da América latina, através, por exemplo, do patenteamento de produtos naturais usados por populações autóctones destes dois continentes. Tal fato se agrava com organizações internacionais do tipo do Banco Mundial, FMI e OMC servindo prioritariamente aos interesses dos países ricos e uma entidade como a ONU agindo, frequentemente, apenas como um cartório de registro de ações tomadas pelo condomínio dos países do G-7;
- 8- Consolidação de sistemas de comunicação em sentido único que, de um lado, fazem com que mensagens manipulatórias sejam difundidas no mundo inteiro e, de outro, que os meios de comunicação, inclusive internet, sirvam para consolidar o domínio político e financeiro e o bem-estar de uma minoria dentro da população mundial;

- 9- Problemas de discriminação de todos os tipos, em particular, em certas regiões, de gênero, com as mulheres sendo impedidas de participar das decisões nacionais, sem contar com a manutenção de situações escandalosas como a da morte, cada ano, de milhares de mulheres por problemas de parto e de falta de assistência médica adequada;
- 10- Analfabetismo persistente, apesar do êxito de numerosas campanhas de alfabetização e dos esforços de generalização do ensino fundamental ou básico;
- 11- Aumento da dívida externa nos países mais pobres e nos países chamados emergentes, apesar ou por causa da adoção de políticas de ajustamento estrutural;
- 12- Crescimento da insegurança para os jovens que, em países atingidos por conflitos não vêm, nem podem ver perspectiva alguma de desenvolvimento pessoal e, em muitos países, inclusive os mais desenvolvidos, vêm crescer o desemprego e são desestimulados pela falsidade de seus dirigentes oriundos de todos os quadrantes políticos envolvidos em atos de corrupção e desprovidos de idéias sólidas de edificação ou consolidação de projetos nacionais ou de projetos de sociedade justa.

IV- COMERCIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A esta altura dos acontecimentos, vemos que o tema da pertinência no ensino superior, dadas suas vinculações com a sociedade, é muito vasto. Façamos um resumo das idéias que tentamos expor até aqui:

- 1- A **pertinência** trata dos vínculos da universidade com a sociedade;
- 2- Não há **qualidade** se não há pertinência.

As implicações destes princípios são grandes. O desenvolvimento das novas tecnologias, em particular desde 1995, fez com que a comercialização do ensino superior atingisse níveis de crescimento exponenciais. Há estimativas variadas sobre este tema. Citemos o estudo do banco de negócios Merrill Lynch que calculou, em 1999, que o mercado mundial de conhecimento através de internet alcançaria a cifra de 9.4 bilhões de dólares em 2000, quantia que poderá, segundo estimaram, alcançar os 53 bilhões antes do ano 2003 (7)

O tema é de atualidade. Em sua edição de 26 de setembro de 2001, quarta-feira passada, o jornal francês "Le Monde" publicou um suplemento especial sobre as novas tecnologias, dedicando grande espaço à questão da comercialização da educação e, em particular do ensino superior (8).

Em sua primeira página. Em artigo de Stéphane Medrad, o jornal indaga se internet vai dismantelar a escola. No texto, informa-se que Vivendi Universal investiu 25 milhões de dólares para lançar seu portal "education.com" em escala mundial (o Banco Santander, acrescentamos nós, teria investido 60 milhões de dólares para seu portal universia.net).

Em um outro artigo do mesmo autor, discute-se "internacionalisation et américanisation au programme". Aí se revela que 80% dos conteúdos educativos "on line" provêm do que os franceses chamam "outré-Atlantique", basicamente os Estados Unidos.

O jornal chama a atenção –fato que muitos aqui não ignoram– para a ameaça de padronização dos sistemas educativos, em particular pela ação de grupos como GATE (Global Alliance for Transnational Education) que é impulsionada pela sociedade americana Jones International, especializada nos serviços educativos em linha, cujo credo consiste em « former une éducation de grande qualité sur la toile, indépendamment du lieu, faire du profit et payer des taxes ». Este grupo poderoso, acrescenta "Le Monde", dispõe do apoio financeiro de empresas como IBM, Sun-Microsystems ou coca-cola e disfruta de uma certa audiência junto a organizações internacionais. Assim, desde 1999, a UNESCO e a OCDE co-organizavam a conferência anual de GATE sobre o tema do "comércio transnacional de serviços educativos".

Multiplicam-se, em consequência, as tentativas de vendas de produtos preparados em um contexto político, social e cultural, transplantados para os países em desenvolvimento, sem que se tomem em considerações sua realidade, nem seus interesses, contrariando o que adotaram representantes oficiais de mais de 180 países e representantes de associações civis em Paris, na CMES, em 1998, quando estatuíram que, entre as missões do ensino superior estava a de "contribuir para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural" (artigo 1,d).

No mesmo sentido, orientou-se a declaração quando ao tratar da questão da relevância ou pertinência, dizia que as relações com a sociedade devem basear-se em orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e à proteção do meio ambiente. Estas idéias estão presentes no artigo 11 que trata da qualidade, onde se define que "a qualidade em educação superior é um conceito multidimensional" e que "visando a levar em conta a diversidade e evitar a uniformidade, deve-se dar a devida atenção aos contextos institucionais, nacionais e regionais específicos".

V- IDEAL HISTÓRICO

Evidentemente, o assunto é vasto e, numa exposição limitada em uma mesa-redonda, é impossível tratar de todos os problemas que afetam a sociedade em nossos dias. Cada um deles, como os que acima foram mencionados, justificariam não só uma exposição, mas estudos completos e uma ação vigorosa da parte do ensino superior.

Por outra parte, que deve fazer cada instituição individualmente? Que devem fazer associações universitárias como a OUI? É certo que, num mundo interligado, uma instituição isolada pouco pode fazer, mas algo deve fazer e ela deve decidir por si só, de maneira autônoma, com a participação de todos seus membros, incluindo necessariamente os estudantes. Não foi por outra razão que os participantes da CMES, que aprovaram apenas dois documentos, a declaração e o marco referencia de ação prioritária, estatuiram, neste último, em seu artigo no 5, que "cada instituição de educação superior deve definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade, na consciência de que a educação superior é essencial não somente para que qualquer país ou região alcance o nível necessário de desenvolvimento econômico e social sustentável e saudável com relação ao meio-ambiente, mas essencial também para o cultivo da criatividade cultural baseada no conhecimento e compreensão da própria tradição cultural, para o aumento do padrão de vida, assim como para a promoção da paz e da harmonia interna e internacional, com base nos direitos humanos, na democracia, na tolerância e no respeito mútuo..."

Nos nossos dias, nos tempos de globalização, a verdade é que muitos de nossos dirigentes políticos, além de se submeterem totalmente aos ditames dos que controlam os mercados financeiros, mostram-se incapazes de conceber o que

um dos fundadores da UNESCO, o filósofo francês, Jacques Maritain, designava como "ideal histórico".

A definição –ou redefinição conforme o caso– das missões dá ao mundo acadêmico e às instituições de ensino superior a oportunidade de promover um debate sobre a universidade e a sociedade ao qual devem ser convocados não apenas os representantes da academia, mas os governos, inclusive os parlamentos, e os representantes da sociedade civil. Foi o que fez há uns quinze anos a Universidade Politécnica de Catalunha, em Barcelona, é o que estão fazendo, neste momento, os responsáveis pela criação de uma universidade estadual no Rio Grande do Sul, no Brasil. Vale a pena, então, recordar o que já mencionamos anteriormente. Os que participaram do processo de preparação da CMES, nos anos noventa, haviam concluído que antes de se definir o modelo de universidade, há que por-se de acordo sobre o tipo de sociedade que se quer estabelecer. O princípio vale também para uma cidade, para um país, para uma região, para o conjunto da comunidade internacional.

Para não nos limitarmos a considerações teóricas, antes de passar ao que poderiam ser as considerações finais destas análises, numa seleção arbitrária entre os tópicos cobertos pelo tema da pertinência, mencionarei, em pinceladas rápidas, num quadro mais impressionista que naturalista, algumas reflexões sobre dois temas: **o do desenvolvimento e cooperação regional e o da contribuição da educação superior ao desenvolvimento do conjunto do sistema educacional.**

VI- DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Em novembro de 2000, participando como conferencista de um seminário na Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, que tratou do tema "Do mundo das nações ao mundo das regiões", desenvolvi um trabalho com o título "Educação, ensino universitário e pesquisa no processo de integração regional – a perspectiva latino-americana" (9).

Os comentários ali apresentados são compatíveis com o que se pretende debater aqui, hoje, em Mar del Plata. Dizia já então em Louvain:

Revenons donc au thème qui est essentiel dans le souci des participants à ce colloque, celui du processus d'intégration régionale. En réalité, le document d'orientation sur l'enseignement supérieur de l'UNESCO de 1955, avait déjà mentionné que nous vivons une période pleine de tendances contradictoires. C'est ce qui se passe notamment avec la mondialisation qui provoque, comme une réaction défensive, des nouvelles formes de régionalisation.

C'était le sept octobre 1992, que les présidents George Bush, des États Unis, et Carlos Salinas de Gortari, du Mexique, ensemble avec le premier ministre du Canada, Brian Mulroney, se sont rencontrés à Santo Antonio au Texas (EUA) pour signer l'accord de libre échange nord-américain (ALENA ou NAFTA), en ouvrant le chemin à la construction d'un marché de 6.200 milliards de dollars et de 365 millions de consommateurs.

La signature de cet accord a eu un impact certain dans le monde entier, notamment en Amérique latine, où il a provoqué des sentiments contradictoires de peur, envie, admiration et également des expressions d'enthousiasme d'un côté et de forte rejet et criticisme de l'autre. Il ne faut pas oublier que deux ans auparavant, en juin 1.990, le Président Bush avait lancé l'idée de la création d'une zone de libre échange qui irait de l'Alaska à la Tierra del Fuego, en éveillant une curiosité considérable dans une région traumatisée par les effets d'une décennie perdue, celle des années 80, et qui se sent marginalisée des circuits économiques les plus importants du monde: Europe, Japon et Etats Unis.

Cet accord –l'ALENA avait provoqué également un retour aux débats sur l'intégration en Amérique latine et un nouveau réveil de conscience au fait qu'aucun pays dans cette région ne pourra survivre s'il se maintient isolé. Il semble ne pas poser des doutes que la création de l'Alena a été un facteur déterminant dans la création ultérieure, du Mercosur.

Les analystes semblent également être d'accord pour dire que l'échec du communisme comme système politique en 1989, une des caractéristiques les plus importants du nouvel ordre mondial qui s'est dessiné dans les années 90 c'est le développement d'un nouveau régionalisme dont les éléments ne sont pas encore jusqu'aujourd'hui totalement définis et qui, parfois, présentent des caractéristiques contradictoires.

L'aspect économique c'est ce qui prévaut dans les accords, mais, de toute évidence, ses effets sur la vie des pays participants va nécessairement loin au-delà des simples échanges

commerciaux, leur influence atteignant les domaines politiques, culturels et éducationnels, stimulant en même temps la mobilité entre des ressortissants des pays qui signent ces accords.

Certains analystes au début des années 90, présentaient des arguments qu'ils considéraient forts contre les régionalismes. Ils signalaient, par exemple, que la formation de blocs économiques régionaux pourrait éloigner des petits pays qui auraient besoin d'une protection globale. Ce serait le cas de certains petits pays en Afrique, en Asie et en Amérique centrale. D'autres croyaient que l'excès de régionalisation compétitive pourrait miner tous les efforts du système multilatéral et empêcher la libéralisation globale, tout en créant des nouveaux mécanismes de protection.

Tout cela est polémique et, assez souvent, ces prises de position n'arrivent même pas à cacher des intentions clairement mauvaises de ceux qui souhaitent consolider des positions de domination et de monopole. En réalité, comme disait Jacques Mistral dans la revue Française de Documentation politique "Après Demain" **"elle (l'intégration régionale) constitue plus fréquemment comme le montre bien l'expérience de la CEE, une propédeutique utile pour mieux maîtriser, dans un cadre restreint, les difficultés et les contradictions que fait naître l'ouverture des frontières"**.

VII- ÉCHECS ET RÉUSSITES

Cependant, la réalité est que les régionalismes se multiplient sous diverses formes. En plus des pays qui se réunissent en fonction notamment de leur proximité géographique et de liens économiques créés par la proximité, c'est le cas du Mercosur et du Pacte Amazonien que (comme c'était celui du Pacte Andin), d'autres essais s'orientent vers l'union autour de liens historiques et culturels. C'est le cas du British Commonwealth et de la Francophonie qui essaient de renforcer les liens entre ses membres et, plus récemment, la communauté ibéro-américaine et la communauté lusophone réunissant Portugal, Brésil, les cinq pays africains d'expression portugaise (Angola, Mozambique, Cap Vert, Guinée Bissau, Santo Tomé et Príncipe).

Certains regardent ce mouvement avec scepticisme. Jusqu'à présent, la majeure partie des mouvements régionaux dans les pays en voie de développement ont échoué et n'ont pas réussi à atteindre leurs objectifs. La remarque est peut-être exacte, mais il y a une différence fondamentale. Avant, le monde était bi-polaire et plusieurs de ces initiatives étaient marquées par les liens politiques avec un des pôles dominants. En tout cas, il faut réfléchir sur les raisons pour lesquelles, les essais de régionalisation n'ont pas été couronnés de succès. C'est

un point qui demande une recherche sérieuse **que les établissements d'enseignement supérieur compromis avec l'idée de service public devraient s'engager à faire.**

En 1993, le Wider –World Institute for Development Economics Research, de l'Université des Nations Unies, situé en Finlande a diffusé une publication (10) où son auteur présente comme suivantes les caractéristiques du nouveau régionalisme.

- tandis que l'ancien régionalisme était établi dans le cadre d'un monde bipolaire, le nouveau prend ses formes dans un ordre mondial multipolaire.
- Tandis que l'ancien régionalisme était créé de l'extérieur et venait du haut., ce qui signifie qu'il était stimulé par les super-pouvoirs, le nouveau est originaire d'un processus plus spontané qui a sa source dans son intérieur, ce qui signifie que ce sont les Etats eux-mêmes qui sont les principaux acteurs.
- Tandis que l'ancien régionalisme était spécifique par rapport à ses objectifs, le nouveau est plus vaste, résultant d'un processus multidimensionnel.

Le nouveau régionalisme, même si le point de départ est la proximité géographique va arriver naturellement au besoin de prendre en considération les facteurs culturels, politiques et éducationnels, considérés nécessaires à son succès. Les sociétés ont évolué, la 'démocratisation formelle tend à créer des mécanismes qui poussent vers une démocratisation réelle, avec la participation de l'ensemble de la société dans la prise de décisions.

On attribue à Jean Monnet, l'un des pères de l'Union européenne, l'affirmation selon laquelle "si c'était à refaire, je commencerais par l'éducation". Si mes informations sont correctes, dans le Traité de Rome, de 1957, l'éducation ne faisait pas partie de l'accord. C'étaient des expériences comme celles de Erasmus et Commet qui auraient mené à l'élaboration de l'article 126 du Traité de Maastricht, qui cherche à stimuler la coopération en matière d'éducation, mais sans proposer l'harmonisation de politiques.

Un régionalisme limité au développement économique et au renforcement et augmentation du commerce va provoquer nécessairement de nouvelles tensions, capables de produire des conflits destructeurs du système lui-même . De cette prise de position, découle nécessairement le besoin que, dans tous ces accords, les membres signataires prennent une position claire en faveur d'un développement qui ne laisse pas de côté aucun pays, ni des

parties de certains pays, ni des groupes sociaux qui n'auraient aucun bénéfice dans ces types d'association.

VIII- L'ACTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Tout cela justifie une action et une intervention des établissements d'enseignement supérieur qui, tout en exerçant sa fonction critique, devraient analyser le cadre où se situe la tendance au régionalisme. Cela implique une analyse critique et objective de la globalisation et de ses impacts dans la vie de nos sociétés.

Le moment ici n'est pas le plus adéquat pour analyser le phénomène de la globalisation. Limitons nous à cerner le sujet pour encadrer le débat. La globalisation n'est pas un fait nouveau. L'Angleterre de la Reine Victoria se vantait du fait que soleil ne se posait jamais dans l'empire britannique. Entre les deux guerres mondiales, un nouveau centre impérial s'est renforcé aux Etats Unis et, en 1989, avec la chute du communisme comme système politique, l'empire s'est consolidé.

Depuis, la révolution des nouvelles technologies aidant, nous avons marché avec une rapidité extraordinaire vers un nouvel ordre mondial, qui, aujourd'hui, à l'aube d'un nouveau siècle, commence à montrer d'une façon dramatique que, pour une bonne partie de l'humanité, il a signifié à peine la consolidation d'une situation de domination. En réalité la globalisation ou mondialisation semble aujourd'hui un nouveau nom pour une vieille politique et même les gardiens du système placés dans des organisations comme la Banque Mondiale et le FMI sont obligés de se rendre à l'évidence: les pauvres deviennent plus pauvres, l'exclusion atteint des secteurs jusqu'à présent épargnés, la misère se globalise, la violence urbaine atteint le monde entier.

IX- LA RÉALITÉ DE LA GLOBALISATION

Mais, la globalisation est une réalité. Certains disent même que nous vivons une nouvelle civilisation. Le fait est que ce qu'on fait dans un endroit a assez souvent des répercussions dans le monde entier. Un exemple: récemment, le 31 août 2000, les autorités du Canada ont annoncé leur décision d'empêcher les dons de sang de toutes les personnes ayant séjourné plus de six mois en France depuis 1980. La mesure a pour objectif prévenir les risques de transmission parmi les êtres humains, à travers le sang, de l'agent responsable de la

maladie des vaches folles. Il y a un an, Canada et Etats Unis avaient déjà adopté la même mesure par rapport au Royaume Uni.

Mais, regardez bien: la découverte de la maladie des vaches folles a coïncidé avec la décision du gouvernement de Mme. Thatcher de réduire la présence de l'Etat dans l'économie, ce qui a provoqué, parmi d'autres choses, la situation catastrophique où se trouve actuellement le système ferroviaire au Royaume Uni, mais aussi une diminution de la fiscalisation de la part du gouvernement sur la production d'aliments destinés aux animaux. En même temps, le gouvernement a décidé un changement dans la politique de financement des universités anglaises avec l'introduction d'un système de concurrence entre les établissements, la priorité ayant été accordée, d'après la loi du marché, à des projets capables de produire des ressources. Les universités ont été invitées à réduire les coûts et à «produire». En même temps, elles devraient demander des fonds de recherche aux industries. L'on peut imaginer le Professeurs Lacey (peut être le plus important chercheur dans le domaine des prions) obligé de demander des fonds à l'industrie de farines pour étudier la maladie de la vache folle... C'est de la folie!

La globalisation a cette caractéristique. Certains pays cherchent à exporter leurs modèles et leurs conceptions d'organisation de la société et, en même temps, d'imposer une distribution de fonctions entre les divers pays de la planète. La crise de la vache folle montre, où nous a mené le modèle qui, sans être spécifique à l'Angleterre, y a été implanté avec rigueur. Aux Etats Unis, sans mentionner la tragi-comédie de la dernière élection présidentielle, des analyses objectifs, avant même le résultat des élections, avaient conclu que les nord-américains, en ce moment se posent des questions sur leur modèle: une économie déficitaire basée sur des déficits colossaux des comptes extérieurs et une dette privée colossale, des citoyens «estressés» et peu confiants dans l'avenir, une population qui mange beaucoup, mais qui mange mal, des minorités chaque fois plus exposées aux déficiences dans l'assistance médicale et qui sont soumises à un système d'éducation déficient par rapport à celui des classes favorisées, un système où ce qui vaut est le gain (11)

Il ne s'agit pas de présenter ici une diatribe contre les Etats Unis, l'Angleterre ou d'autres pays anglo-saxons. Toutes sociétés humaines sont imparfaites et l'important est d'être prêt à travailler pour les améliorer. L'essentiel à retenir est que le processus de construction d'une société, y compris de la société globale, ne sera démocratique que si tous participent de l'élaboration d'un modèle qui doit venir des bases, où chaque nation a un rôle à jouer. Et ici, nous faisons face à un autre drame des temps modernes et nous touchons à une question où les établissements d'enseignement supérieur ont leur rôle à jouer.

X- UNE NOUVELLE GLOBALISATION?

L'expérience des années 90 a montré que la globalisation est un fait, mais elle a signalé également que la régionalisation est un élément essentiel pour protéger les pays en voie de développement contre la domination des super puissants et pour protéger les valeurs et leurs identités.

Préalablement à ces débats, les universités, notamment à travers ses associations régionales et internationales, comme le CSUCA, l'UNAMAZ et le Groupe de Montevideo, devraient participer activement et objectivement aux études pour étudier les bases pour une nouvelle globalisation. Quelles seraient ses bases? Il y a de quoi en discuter, mais un bon point de départ serait celui de:

- i) Tout d'abord chercher une nouvelle formule pour le traitement de la dette extérieure de tous les pays pauvres, en voie de développement et émergents, qui devaient être stimulés et, dans certains cas, orientés vers la solution de leurs problèmes de base;
- ii) Promouvoir l'accès de ces pays aux marchés des pays riches sans protectionnisme;
- iii) Promouvoir également l'accès de ces pays aux décisions des organismes comme la Banque Mondiale et le FMI, actuellement contrôlés par les Etats Unis et le G-8;
- iv) Renforcer la coopération, à tous les niveaux, entre les pays qui ont des similarités culturelles, économiques ou géographiques et entre les institutions d'enseignement supérieur pour pouvoir faire face aux plus puissants.

XI—EXPÉRIENCE DU MERCOSUR

Dans cette même ligne d'orientation, les établissements d'enseignement supérieur devraient développer des lignes de recherche sur les conditions pour les succès des expériences de régionalisation. Regardons l'exemple du MERCOSUR. Dans son édition du 12 juin 1996, "The Economist" , dans un supplément spécial, a montré que de 4 milliards de

dollars en 1990, le commerce entre les quatre membres du Mercosur est arrivé à plus de 14.5 milliards en 1995. L'hebdomaire ajoutait qu'il y avait de la place pour beaucoup plus...

Les difficultés récentes dans le Mercosur devraient servir pour stimuler cette réflexion. **Il est clair, dès maintenant, que ces accords ne peuvent pas se limiter au commerce. Ils doivent avoir pour base le renforcement de la collaboration dans les domaines de l'éducation et de la culture dans le secteur social, les seuls capables de renforcer l'amitié et l'union entre les peuples. Il est inacceptable que ce ne soit que les industries et les multinationales qui se bénéficient de ce processus. Ce sont les populations des pays concernés qui doivent être l'objectif principal de leurs actions.**

Par ailleurs, - **et dans ce domaine les universités ne devaient pas garder une position réservée**- il est important d'analyser ce qui signifie l'initiative nord-américaine de bâtir un marché unique dans toutes les Amériques. Dans le premier Sommet des Amériques, à Miami, en 1994, le Président Clinton a proposé la création de l'ALCA, à partir de 2005, avec le développement d'un marché de 750 millions de personnes, le double de l'Union européenne. L'idée n'était pas nouvelle. Elle avait déjà été lancée par Bush, en 1990, avec le titre "Initiative pour les Amériques". Pour certains, il s'agirait d'un retour à la doctrine Monroe "l'Amérique aux Américains" qui, dans la pratique, signifierait "les Amériques aux américains du Nord".

Il faut analyser les implications de certains faits. L'ALENA a un PIB (GNP) de 9.202 milliards de dollars (données de 1998), tandis que l'Amérique du Sud n'a que 1.515 milliards, c'est à dire 15% à peu près celui de l'ALENA. Mais l'Amérique du Sud compte une population, un marché de 337 millions d'éventuels consommateurs de produits assemblés dans des usines de l'ALENA, fréquemment avec une main d'oeuvre bon marché. Ces produits seront exportés sans barrières douanières en Amérique du Sud et en Amérique centrale. Que deviendra-t-elle ce qui reste d'industrie en Amérique latine? L'impact sur les matières premières seront-elles soumises à une politique de dumping sans control?

XII- OBJECTIFS COMMUNS

Un peu d'histoire peut aider dans la réflexion. Quand les Présidents Alfonsín et Sarney ont signé l'Acte de Iguazu en 1985, Brésil et Argentine semblaient avoir une vision conjointe de la situation internationale et des objectifs communs que les deux pays devraient atteindre. Il était clair qu'en ce moment les autorités des deux pays étaient conscientes qu'elles ne

pourraient faire face aux grands blocs internationaux, tout en maintenant ce qui restait de souveraineté nationale, que si elles restaient ensemble.

La situation a changé avec Menem et Collor qui ont ouvert les portes des économies des deux géants de l'Amérique du Sud sans concertation et sans aucune compensation, en imaginant peut être que s'ils étaient gentils ils recevraient en échange des contreparties de la part des puissants. Ignorance ou mauvaise foi, ce sera aux historiens de trancher un jour.

Ceux qui se penchent sur la question à l'intérieur comme à l'extérieur des académies sentent que les difficultés de redressement du Mercosur sont grandes, mais des mesures courageuses s'imposent. Il s'agit de sociétés avec des grandes injustices dans la distribution des revenus, hauts niveaux de chômage, l'exclusion grandissante, la misère se généralisant, des ruptures profondes et historiques dans la cohésion de l'ordre social autant d'éléments capables de provoquer des tensions internes et de rendre difficile l'intégration. Des auteurs, comme Aldo Ferrer, Gilberto Dupas et Jacques Marcovitch l'ont signalé avec précision à travers des documents analytiques publiés dans la revue «Política Externa»(vol 9, no. 2, septembre 2000), qui est édité à São Paulo, Brésil.

Il est nécessaire donc que les pays de l'Amérique latine disposent d'une vision globale, conjointe et d'un projet communautaire d'insertion nationale et d'intégration régionale. Ils doivent, dans un monde globalisé, construire ensemble leur idéal historique, selon l'expression de Jacques Maritain. C'est un défi auquel les universités ne peuvent pas être étrangères. Ce thème doit faire partie des éléments de discussion quand elles définissent leurs missions devant la société.

Aldo Ferrer, de l'Université de Buenos Aires, disait récemment que «le développement a été et constitue toujours un processus de construction politique, cohésion sociale et aptitude pour décider le destin propre dans un monde global

Tout cela relève de l'utopie diront certains. Vous allez me permettre de conclure en répétant ce qu'est devenu mon refrain dans toutes mes interventions auprès de la communauté universitaire un peu partout dans le monde: «sans utopies, l'être humain ne peut pas progresser ni survivre».

XIII- FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Outro ponto considerado essencial pelos participantes da Conferência Mundial de Educação Superior e que selecionei para tratar aqui nesta data diz respeito à responsabilidade da educação superior com respeito ao conjunto do sistema educacional.

Sem dúvida alguma, neste ponto, a CMES inovou chamando a atenção para um ponto do qual muitas autoridades educacionais e, porque não dizê-lo, muitas universidades descuidam. O sistema educacional é um conjunto. Uma parte não pode ir bem, se outra tem problemas. Julius Nyerere, um dos líderes de mais prestígio no mundo subdesenvolvido, falecido há poucos anos, dizia, nos anos oitenta, aos membros do Conselho Executivo da UNESCO que seu país a Tanzânia, detentora de vários prêmios por sua campanha exitosa de alfabetização nos anos setenta, havia cometido um erro fundamental, ao deixar de lado a educação superior.

Erro semelhante cometem representantes de organizações internacionais. Recentemente (de 5 a 8 de setembro de 2001) realizou-se em Genebra a 46a. sessão da Conferência Internacional de Educação, organizada pelo Bureau Internacional de Educação (UNESCO) que, desta vez, teve como tema "a educação para todos para aprender a viver juntos".

Apesar da excelência dos documentos apresentados, de uma análise mais que pertinente sobre as coordenadas de tempo e espaço que mostram a influência, por exemplo, da globalização no desenvolvimento da educação de base, uma séria omissão se constatou com a ausência total de referências ao papel que pode e deve exercer a educação superior neste campo.

E há muito o que fazer. A CMES chamou a atenção, em seu artigo 1o. inciso (f) à missão do ensino superior de « contribuir para o desenvolvimento e melhoria da educação em todos os níveis, em particular por meio da capacitação do pessoal docente» . Referência a esta missão é feita também no artigo 3 que trata da igualdade de acesso, onde no item (b) se declara que «a igualdade no acesso à educação superior deve começar pelo fortalecimento e, se necessário, por uma reorientação do seu vínculo com os demais níveis de educação, particularmente com a educação secundária. As instituições de educação superior devem ser consideradas e vistas por si mesmas como componentes de um sistema contínuo, o qual elas

devem fomentar e para o qual devem também contribuir, começando tal sistema com a educação infantil e primária e tendo continuidade no decorrer da vida »...

No artigo 6, dedicado justamente à "orientação de longo prazo baseada na relevância da educação superior", pode-se ler no item (c) que "a educação superior deve ampliar sua contribuição para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo, especialmente por meio do melhoramento da formação do pessoal docente, da elaboração de planos curriculares e da pesquisa sobre a educação".

Mais referências ao tema são encontradas em outros artigos como o de número 10 dedicado ao pessoal da educação superior e aos estudantes como agentes principais.

Foi com base nestes princípios que, em junho de 1999, surgiu o Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária, iniciativa de um grupo de universidades no marco da Red UNITWIN/UNESCO de Universidades nas ilhas atlânticas de língua e cultura luso-espanhola (Rede Isa), com as finalidades de promover a compreensão e a consciência intercultural dos povos iberoamericanos e de fomentar a melhoria da qualidade do ensino por meio de ações no campo da formação de professores e do desenvolvimento sustentado, incluindo o turismo. Segundo sua concepção inicial, o programa poderá ser desenvolvido em diferentes países por meio de tecnologias adequadas a cada contexto, dando-se ênfase especial à educação à distância ou educação virtual (12).

A elaboração do programa foi financiada pelo Cabildo de Las Palmas, Ilhas Canárias, Espanha e **contou com os auspícios da Universidade das Nações Unidas no quadro de sua ação para implementação das propostas da Conferência Mundial de Educação Superior.**

O primeiro projeto do programa – Projeto Veredas- foi lançado pelo secretário de educação do governo de Minas Gerais, Professor Murílio Hingel, no dia 16 de agosto de 2001, em Belo horizonte. Tem como objetivo a formação e a qualificação do professorado dos quatro anos iniciais do ensino fundamental em Minas Gerais. A implementação do programa está a cargo de universidades que atuam no Estado de Minas Gerais. Os cursos, combinando métodos presenciais tradicionais com o virtual, que é dominante, começarão em janeiro de 2002 e vão beneficiar 15 mil professores em exercício que não dispõem de um título de educação superior. A duração do curso será de três anos. O projeto será complementado com outras ações destinadas à formação de pesquisadores em educação, à elaboração e execução de projetos-piloto e de experiências inovadoras, à criação e gerência de redes de cooperação

para pesquisa, e ao desenvolvimento de tecnologias para a educação. Em uma fase posterior, o PACI –Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária- hoje transformado em ONG, elaborará outros projetos abordando a formação e a qualificação de professores para os demais anos do ensino fundamental e do ensino médio, a formação pedagógica dos professores universitários, a educação de jovens e adultos, e o turismo e o meio ambiente.

O projeto é inovador em sua concepção e em sua execução, que será implementada através de uma rede de universidades atuando em Minas Gerais. Estuda-se, além disso, uma cooperação com universidades de outros países latino-americanos que se beneficiarão da experiência e universidades européias (Las Palmas de Gran Canaria e Universidad Obierta de Catalunha de Espanha, Aveiro em Portugal e Tampere na Finlândia).

É inovador também porque parte da experiência concreta do professor em sua sala de aula, sendo ele considerado simultaneamente : a) um profissional que domina um instrumental próprio de trabalho e sabe fazer uso dele ; b) um pensador capaz de (re)significar criticamente sua prática e as representações sociais sobre seu campo de atuação ; c) um cidadão que faz parte de uma sociedade e de uma comunidade.

Na elaboração do projeto, considerou-se que o tema em si mesmo é «pertinente» e decidiu-se privilegiar a tese da qualidade que não poderá ser inferior à dos melhores cursos de educação existentes no espaço ibero-americano. **No caso concreto do Projeto Veredas, ainda que não se ignorem os calendários eleitorais, deu-se prioridade à manutenção da qualidade.** O curso que tinha uma duração inicial de quatro anos, foi reduzido para três, sem prejuízo dos módulos e da manutenção das 3.200 horas previstas inicialmente. Suas características chamaram a atenção do Secretário Murílio Hingel que, em depoimento público, afirmou que recebera dezenas de propostas neste campo, nenhuma tão coerente como a do Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária. Muitas das propostas anteriores foram consideradas medíocres, outras não passavam de transposição para o virtual do que é feito tradicionalmente, sem real adaptação às novas modalidades do ensino.

O programa é também inovador ao prever, como componentes curriculares, três grandes blocos que compreendem:

- a) núcleo de conteúdos do ensino fundamental;

b) núcleo de conteúdos pedagógicos e

c) núcleo integrador.

A parte mais inovadora é, sem dúvida, a que diz respeito ao núcleo integrador. De acordo com o projeto elaborado sob os auspícios da Universidade das Nações Unidas, "o núcleo integrador compreende espaços e tempos curriculares especificamente voltados para o trabalho interdisciplinar e para a relação teoria/prática centrada na escola em que trabalha o professor-cursista". Assim, inclui:

a) o eixo integrador –identidade profissional do professor;

b) seminários de ensino em pesquisa;

c) cultura contemporânea.

Em cada módulo, o eixo integrador se desdobra em um tema geral, de caráter interdisciplinar, que atravessa todas as áreas temáticas articulando-as entre si, ajudando a relacionar os conteúdos cognitivos com a prática cotidiana do professor no seu campo de trabalho, promovendo a reflexão sobre essa prática concreta, e favorecendo o compromisso com a educação e a construção do sucesso escolar. Esses temas são os seguintes:

-Educação, Família e Sociedade

-Educação, Sociedade e Cidadania

-A escola como campo da prática pedagógica

-A escola como instituição social

- Proposta político-pedagógica da escola

- Organização do ensino e do trabalho escolar

- Dinâmica psico-social da classe

- Teoria e prática educativa: especificidade do trabalho docente

O segundo componente do núcleo integrador é constituído pelos seminários de ensino e de pesquisa, que visam a promover a articulação entre teoria e prática pedagógica. Os seminários se desenvolverão ao longo de oito módulos:

- o campo da educação e da pedagogia

- ciência e realidade : fontes da pesquisa em educação

- definição de um problema de pesquisa

- metodologia de pesquisa : abordagem qualitativantitativa

- metodologia de pesquisa : abordagem quantitativa

- oficina de pesquisa

- oficina de monografia

- análise crítica do currículo do curso normal superior

Finalmente, segundo indica o documento acima mencionado, os tópicos de cultura contemporânea destinam-se a ampliar os horizontes dos professores-cudrsistas e a estimulá-los a uma permanente participação em eventos educacionais e culturais. Trata-se de um espaço a ser programado em detalhe pela própria agência formadora, uma universidade, incorporando o debate de questões relevantes do momento, a fruição de eventos artísticos e de eventos educacionais e culturais, relacionados com:

-informática

-cinema

-teatro

-televisão

-literatura.

Em documento apresentado à conferência do Bureau Internacional de Educação, em Genebra, de 5 a 8 de setembro de 2001, a Universidade das Nações Unidas apresentou este projeto como exemplo de uma ação inovadora no marco do seguimento da Conferência Mundial sobre Educação Superior. Em realidade, esta instituição decidiu dar seus aspícios ao projeto por considerá-lo um grande instrumento para aumentar a pertinência da educação superior (13).

NOTAS E REFERÊNCIAS

- 1) Desde o dia 11 de setembro de 2001, há uma inundação de artigos e comentários sobre os acontecimentos de Nova Iorque, sobre suas repercussões, sobre o que está para acontecer, sobre o que deveria ser feito, sobre a nova realidade do mundo. Não há dúvida que, uma vez mais, as tentativas de manipulação são muitas. Os mesmos que queriam nos fazer crer numa guerra limpa no Golfo, agora somente vêm a opção militar. Mas, no meio de tanta insanidade, encontram-se artigos e documentos com análises e propostas concretas. Muitos destes artigos são difundidos por internet, como faz o grupo do IBRAP em Brasília (ibrap-unsubscribe@egroups.com), que divulgou artigos plenos de bom senso como o de Luiz Alberto Gomes de Souza, ex-diretor da FAO, que se encontrava em Nova Iorque no dia 11 de setembro e um artigo de autoria de Robert Fisk, publicado pelo jornal londoniano "The Independent". The Economist, o famoso hebdomadário inglês, fiel à sua vocação conservadora, dedica a primeira página de sua edição de 22 a 28 de setembro de 2001 ao President Bush encoberto pelo título "The battle ahead". Defensor de uma ação armada imediata, a publicação inglesa não deixa de assinalar as incoerências da política americana e, claramente, revela muitas das causas que provocaram a situação pela qual passa o mundo atual. Mas, sem dúvida, um dos trabalhos mais sérios é, uma vez mais, do jornal francês "Le Monde" que, em sua edição de quinta-feira última, 27 de setembro de 2001, sai com uma grande manchete de primeira página sobre o tema ("Le nouveau désordre mondial") e lhe concede um suplemento inteiro de doze páginas, que em torno de cinco grandes pontos –o choque, as divergências, o boomerang da história, o puzzle oriental e que fazer? busca dar uma visão bastante ampla do assunto. O texto é completado com mensagens enviadas pelos leitores e por caricaturas de vários desenhistas colaboradores do jornal. É uma referência.

- 2) A Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em outubro de 1998, foi precedida de cinco conferências regionais preparatórias e de várias reuniões organizadas por governos, associações universitárias, organizações estudantis, comissões nacionais da UNESCO etc. Nestas reuniões, uma série de idéias-choque apareceu e se consolidou. Com algumas nuances, foram confirmadas pelos participantes da Conferência de Paris. Elas podem ser resumidas da seguinte maneira:
 - l'accès à l'enseignement supérieur sera ouvert à tous en pleine égalité en fonction de leur mérite. Aucune discrimination ne peut être admise. La participation des femmes doit être renforcée.

 - la mission principale de l'enseignement supérieur aujourd'hui est celle d'éduquer les citoyens, en offrant un espace permanent d'apprentissage de haut niveau;

 - les établissements d'enseignement supérieur doivent développer leur fonction critique par la recherche de la vérité et de la justice, en soumettant toutes leurs activités à

l'exigence de la rigueur éthique et scientifique. Pour cela les libertés académiques et l'autonomie sont essentielles;

- la qualité de l'enseignement supérieur est un concept multidimensionnel qui devrait concerner toutes ses fonctions et activités. On s'attachera en particulier à faire progresser les connaissances par la recherche;
- les étudiants doivent être au centre des préoccupations des décideurs nationaux et institutionnels. Ils sont des protagonistes essentiels dans le processus de rénovation de l'enseignement supérieur;
- dans la perspective de l'éducation tout au long de la vie, il est essentiel de diversifier les systèmes, les institutions et programmes d'étude. Une politique vigoureuse de perfectionnement du personnel s'impose;
- l'enseignement supérieur doit tirer tout le profit du potentiel des nouvelles technologies de l'information dont l'accès doit être le plus large possible dans le monde entier;
- la pertinence doit se mesurer à l'aune de l'adéquation entre ce que font les établissements d'enseignement supérieur et ce que la société attend d'eux; dans ce cadre (la pertinence), la participation à la solution des grands problèmes de la société, une intégration avec le monde du travail où les besoins des sociétés soient considérés prioritaires et une contribution au développement de l'ensemble du système éducationnel sont essentiels dans l'action des établissements et des systèmes d'enseignement supérieur. Mais ils doivent toujours fonder leurs orientations à long terme en fonction des buts et besoins sociétaux, y compris du respect des cultures et de la protection de l'environnement;
- l'enseignement supérieur doit être considéré comme un bien public;
- la dimension internationale de l'enseignement supérieur fait partie de sa qualité et la mise en place de réseaux basés sur le partage, la solidarité etc avec l'égalité entre partenaires doit être stimulée et devenir un moyen d'action majeur des institutions et systèmes.

Uma visão geral do processo de preparação da CMES pode ser encontrada em Dias, M.A.R. (1998) – "Enseignement supérieur: vision et action pour le prochain siècle" in Perspectives, revue trimestrielle d'éducation comparée- numéro 107- Genève, Suisse, Bureau International d'éducation, vol. XXVIII, no. 3. septembre 1998 e, em internet, no site da UNESCO, Dias, M.A.R. (1998) "La conférence mondiale: le long parcours d'une utopie qui dévient réalité" - presentation le jour de l'ouverture de la CMES- Paris 5.10.1998. <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/dias/speech.html>.

- 3) Editora Nova Fronteira- Minidicionário AURÉLIO da língua portuguesa- 3a. edição revista e ampliada – 7a. impressão- Rio, 1993
- 4) Dictionnaires Le Robert- 1996- Édition du Club France-Loisirs, Paris
- 5) UNESCO (Division de l'enseignement supérieur) – 1995- Changement et développement dans l' enseignement supérieur: document d'orientation- edições em inglês, francês, espanhol, português, japonês.
- 6) UNESCO (1998) – Higher Education in the twenty-first century : vision and action » World Conference on Higher Education- Final Report
- 7) Renault, Enguérand (2000)- "Sur Internet, tout se vend, tout s'achète même le savoir" in Le Monde, Paris, 2/3 juillet 2000, pg. 17.
- 8) Le Monde, Paris, supplément Le Monde interactif- Les nouvelles technologies (interactif.lemonde.fr)- Paris, 26 septembre 2000
- 9) Dias, M.A.R. – (2000) – "Education, enseignement universitaire et recherche dans le processus d' intégration régionale – la perspective latino-américaine"- Institut d' études européennes- Pôle européen Jean Monnet – Europe Amérique latine- Du Monde des nations au monde des régions, lundi 27 novembre 2000- Université Catholique de Louvain- Belgique.
- 10) Hettne, Bjorn (1993) – "The new regionalism – implications for global development and international security" – Wider- Université des Nations Unies, Helsinki Finlande.
- 11) Delattre, Lucas- "Les américains s'interrogent sur leur 'modèle"- Le Monde, Paris, 6.11.2000.
- 12) "Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária" (2000)- Las Palmas, Ilhas Canárias, Espanha, outubro de 2000
- 13) United Nations University (2001)- "United Nations University: a new concept for education and higher education" (<http://www.unu.edu>). Neste documento, a UNU apresenta o PACI, em inglês, da seguinte maneira:

DOCUMENTO NÚMERO 5

**UNITED NATIONS UNIVERSITY:
A NEW CONCEPT
FOR EDUCATION AND HIGHER EDUCATION**

<http://www.unu.edu>

The UNU was an active participant in the World Conference on Higher Education (WCHE) held in October 1998 at UNESCO in Paris. The Rector served as a member of the Steering Committee for the organization of the Conference. The UNU organized a thematic debate on “Higher Education and Environmentally Sustainable Development” and the UNU/IAS played a leading role in a thematic debate on “The Emerging Role of Information Technology in Higher Education”. Subsequent to the WCHE, the UNU has worked closely with UNESCO in specific follow-up activities. In addition, the Rector serves as a member of the Steering Committee that oversees the development of follow-up activities.

As the “World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action” states in its Preamble, “without adequate higher education and research institutions providing a critical mass of skilled and educated 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. Sharing knowledge, international co-operation and new technologies can offer new opportunities to reduce this gap”.

The Declaration emphasizes the need to enhance the capacity to live with uncertainty, which is one of the main typical traits of present times, and the need for higher education systems, in this period now referred to as globalisation, to address social needs and to promote solidarity and equity.

For the participants of the WCHE, it became clear after the debates that relevance is an essential component of quality. Relevance implies a contribution to sustainable development and the improvement of society as a whole through, in particular, the creation of a new society that is non violent and non-exploitative. One way of achieving this target is by enhancing “the contribution to the development of the whole education system, notably through improved teacher education, curriculum development and educational research”.

Since its creation twenty-six years ago, the United Nations University devotes its efforts to research into pressing global problems of human survival, development and welfare that are the concern of the United Nations and its agencies. This mission, as the Rector of the UNU, Professor Hans van Ginkel, states, “has lost none of its urgency. In fact,

in our knowledge-driven global economy, it is crucial that UNU play a greater role in assisting the United Nations and peoples around the world to meet new needs and aspirations. Knowledge is increasingly vital in the work of the United Nations – whether keeping the peace, promoting development, combating disease, or seeking to preserve the global commons”.

In order to be more efficient, the UNU now clusters its work around two major thematic areas: (i) Peace and Governance, and (ii) Environment and Sustainable Development. Within these broad thematic areas, the Strategic Plan 2000 has identified five areas that affect human security and development in which to group UNU’s work: (i) peace; (ii) governance; (iii) development; (iv) science, technology and society; and (v) the environment. The University undertakes research and training, and develops networks on a broad range of issues, from poverty to information technology, and from climate change to humanitarian intervention. The results of the University’s work are disseminated through high-level panels, conferences, workshops, books, journals, newsletters and the Internet.

Detailed information on the programmes and activities of the United Nations University can be found in the University’s homepage: <http://www.unu.edu>.

Many of these activities are directly or indirectly linked to the subjects of the ICE 2001, in particular those dealing with governance and globalization, networking and the development of new technologies and teacher education.

I. GOVERNANCE AND GLOBALIZATION

For UNU, governance refers to the formation and stewardship of the formal and informal rules that regulate the public realm, the arena in which state as well as economic and societal actors interact to make decisions. It describes the modalities, values and institutions that we employ 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 UNU work in this field, shows that emphasis is given to:

- Human Rights and Ethics – the increasingly significant issue of the respect for human rights in international governance and its integral role in stable

- 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; and
- 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 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 is now more than fifty years since the foundation of the United Nations system and the creation of the Bretton Woods institutions in 1945. However, the world changed considerably during the second half of the twentieth century, matched by equally broad changes in thinking about key issues. Is the present framework of institutions of global governance geared to deal with the challenges of the twenty-first century? The findings of the UNU World Institute for Development Economics Research (UNU/WIDER) study on the New Roles and Functions for the United Nations and Bretton Woods Institutions do not seem to suggest this. The study analyses the latest thinking with regard to cross-border flows in the areas of trade, finance, technology and labour, and sketches the contours of institutions and governance that would meet the needs of the world in the coming 25 years.

Analysis in this UNU/WIDER study highlights five key points for steering globalisation:

- i) There is the need for a new world view and global message stressing that efficiency and the needs of the market be balanced by a greater concern for peace, equity and sustainability;
- ii) Better global public goods must be provided. Just as markets and societies at the national level require goods (such as clean air and road signs) and rules (regarding, for example, fair competition and pollution), so increasing globalisation means that public goods at the global level will increasingly be needed, both as a foundation for efficient global markets and to ensure that global society gains maximum benefit;
- iii) Unbalanced aspects of globalisation must be resolved. Different aspects of globalisation are proceeding in very different ways. The openness of global financial markets, for example, contrasts drastically with the closed nature of global labour markets.
- iv) Institutional innovation is required in two areas: (a) International Financial Architecture and (b) International Labour Movements. The inability of national

or global institutions to deal with financial flows is a critical concern. And while the cross-border movement of people remains highly restricted by national governments, the pressure for change is increasing dramatically. The growing disparity in economic opportunities will be accentuated by demographic factors (aging in industrialized countries and population growth in developing countries) and the increasing availability of information about opportunities elsewhere.

- v) Reform of the UN and Bretton Woods Institutions is required. The UN and BWIs are becoming increasingly marginalized and will need to improve both their legitimacy and effectiveness to reverse this trend. In order to reinforce their legitimacy, the UN and BWIs will need to make their governance structures more representative – not just of the governments of member countries but also of their people.

II. NETWORKING AND DEVELOPMENT OF NEW TECHNOLOGIES

UNU is reaching out to partners in international academia that have similar objectives to UNU, working more with universities around the world as well as through networks such as the International Association of Universities, the International Association of University Presidents, the International Council for Science and the Inter-academy Panel of Academies of Science Worldwide.

UNU contributes to the Global Development Network (GDN), a major association of research institutes and think tanks whose goal is to generate and share knowledge related to development. Together with UNESCO, UNU implements the decision stated in Paragraph 6 (i) of the Priority Action Framework for the Change and Development of Higher Education, adopted by the World Conference on Higher Education, which refers to the creation of a joint UNESCO/UNU Forum on Higher Education. This has, in fact, become a Global University Innovation Network (GUNI), with headquarters at the Polytechnic University of Catalonia in Barcelona, Spain.

GUNI stimulates networking through the utilization of new technologies, which is also an important part of the UNU programme. Two examples are worth mentioning:

- a) The Virtual University Initiative (VUI) of the UNU Institute for Advanced Studies (UNU/IAS) in Tokyo provides a new means to support and enhance on-line education, research and dissemination via the Internet. The VUI is eventually intended to be a key way for UNU to help bridge the knowledge gap between developed and developing societies. It will also function as a support system for United Nations agencies around the globe by providing them with the option of transferring their project-based activities to educational and learning modules.

- b) The International Institute for Software Technology (UNU/IIST) located in Macau, China, assists developing countries in building up their research, development and education capacities in the field of software technology.

III. TEACHER EDUCATION

As part of its activities within the framework of the follow-up of the World Conference on Higher Education and with the aim of reinforcing the relevance of higher education institutions, UNU gives its support to the efforts being undertaken by strengthening the networks and such innovative programmes as the “Anchieta Programme of Inter-university Cooperation” (PACI), the first project of which – a teacher education course combining traditional presentation methods with distance and virtual education - was elaborated with resources provided by the Cabildo of Gran Canaria (Spain). It was adopted by the State of Minas Gerais, Brazil, which, during the first stage, started to implement it for training 15.000 teachers in exercise of the first four classes of basic education. The intention is to adapt this programme later to other regions and countries that express an interest in it.

The initial matrix of this project is based on the consideration that educational action cannot be fragmented through isolated tasks but should, instead, be articulated as a continuing process of action/reflection in which practice is not separated from theory, since the individuality of the educators and of those who are educated is considered within the framework of the school and the community, as well the educational system and society.

The outcome of this approach should be:

- a) To treat teacher training and pedagogical coordination in an integrated way;
- b) To give emphasis to the process of professionalisation;
- c) To incorporate reflections on the present reality of the world, each country and each people (globalisation, unemployment, advances in science and technology, conflicts and peace, etc).

The programme will be developed through seven modules of 454 hours for each semester. Three areas will be exploited:

- a) knowledge of basic education;
- b) pedagogical methods
- c) integrative axis.

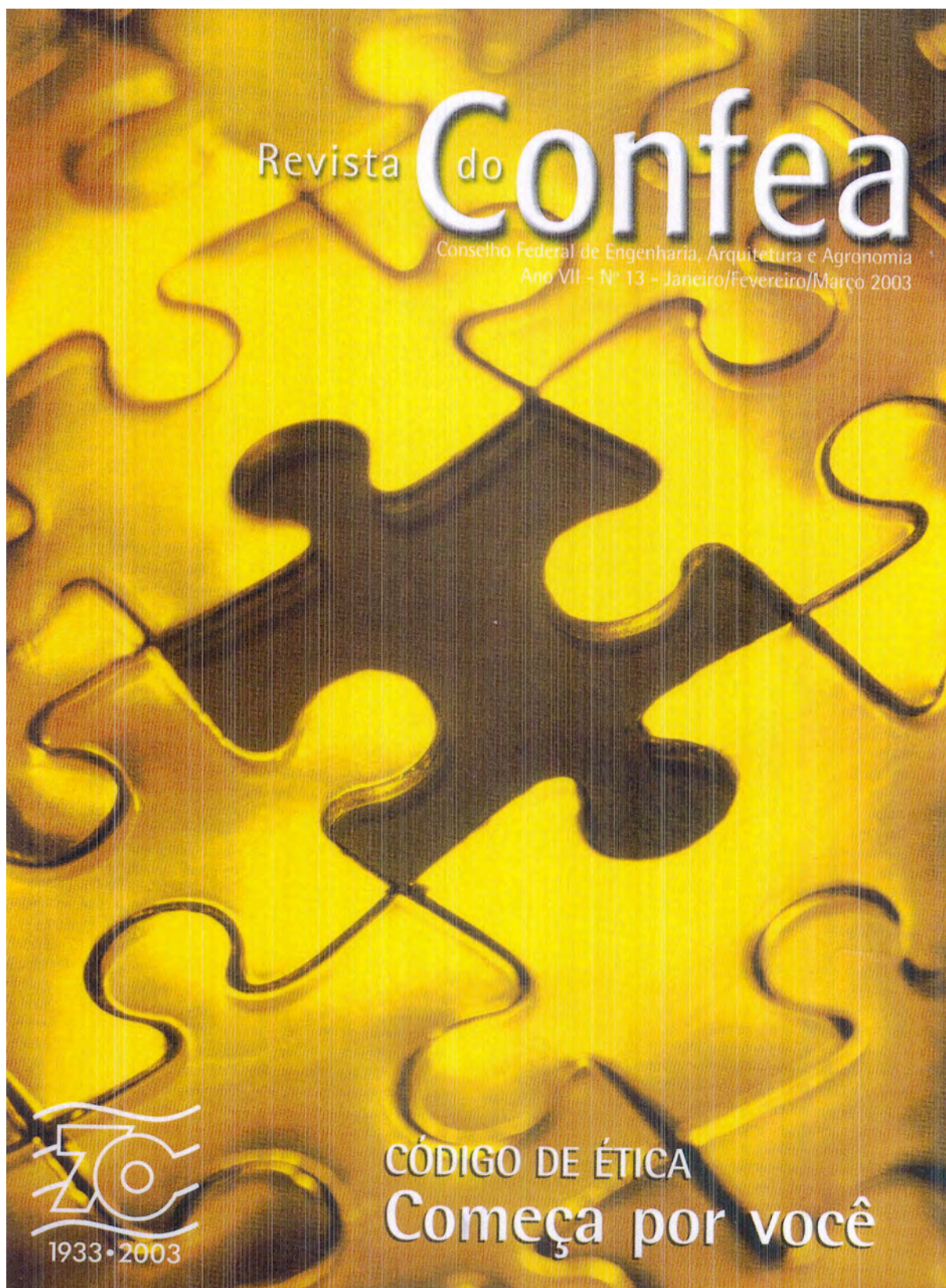
The elements in this last part constitute the most innovative approach of this project. It means, in fact, that during the entire process of training, the teachers will have in mind their experience in classes and the social environment in which they develop their functions. They will not be treated as passive receivers but as people whose experience will be given added value and will serve as a point of departure to improve their professional action and stimulate them so that they can actively participate in the process of improving society and learning how to live together in the twenty-first century.

Among the topics foreseen in this area, the following can be mentioned: contemporary culture, informatics, the cinema, theatre, television, literature, as well as encouraging constant innovation in curriculum, teaching and learning methods. During this period, the teachers will develop subjects such as education, family and society; education, society and citizenship, the school as a field for the practice of pedagogy; a political-pedagogical project of the school; the organization of the functions of teaching; the psycho-social dynamics of classes; education, theory and practice: the specific nature of teaching. This approach can also create the conditions for a better application of the Recommendation concerning the Status of Education Personnel adopted by Member States (UNESCO and ILO) in 1996.

DOCUMENTO NÚMERO 6

ORGANIZAÇÃO PROFISSIONAL E AS NOVAS EXIGÊNCIAS DO MUNDO DO TRABALHO

Elementos para exposição sobre "Organização Profissional e as Novas Exigências do Mundo do Trabalho" - 59a. Semana Oficial da Engenharia, da Arquitetura e da Agronomia-
CONFEA – CREA-GO- 27 de novembro de 2002



INTRODUÇÃO

Jacques Maritain, filósofo francês, um dos criadores da UNESCO, organização para a qual trabalhei durante mais de dezessete anos (outubro de 1981 a fevereiro de 1999), como diretor da Divisão de Ensino Superior em Paris, falava da necessidade de se conceber e de implementar um ideal histórico para cada país, para cada sociedade. Não se referia ele a planos de campanhas eleitorais que têm mais por objetivo vender a imagem de um candidato. Defendia sim uma visão ampla e a elaboração de um programa real de construção de uma sociedade mais justa que elimine a iniquidade e acabe com a exclusão social.

Esta distorção –apresentação de programas que pouco têm a ver com a verdadeira intenção dos candidatos- explica como governantes na América Latina distinguiram-se nos últimos tempos por terem como princípio, terminadas as eleições, esquecerem-se imediatamente do que prometeram e executarem programas, muitas vezes impostos de fora, que visavam a objetivos absolutamente opostos aos de suas promessas. Tempos atrás, pouco depois de me aposentar da direção da Divisão de Ensino Superior da UNESCO em fevereiro de 1999, tive a oportunidade de participar de um encontro com um ministro de finanças de um dos países latino-americanos.

Este homem, jovem economista durante a ditadura militar dos anos 70 e 80 em seu país, destacara-se como um opositor às medidas econômicas tomadas pelos governantes do então período de exceção. Em nosso encontro, passou boa parte do tempo a justificar porque executava justamente as políticas que, como especialista, antes condenava com firmeza. Praticamente o que nos dizia era de que, por favor, não lhe recordassem seus escritos de antanho. Esclareço que o país em questão não era o Brasil e o personagem não é aquele em que muitos dos senhores podem eventualmente pensar.

Não vou me alongar com comentários sobre esta atitude. Compreenderão todos que, tendo o Brasil, recentemente, eleito presidente, pela primeira vez, alguém que não vem das elites, há pelo menos uma esperança de que, agora, finalmente, não se perca a oportunidade de se elaborar e de se construir um verdadeiro projeto de nação, de um país mais justo e, portanto, de se por em prática um verdadeiro ideal histórico.

SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Para iniciarmos, então, nossas reflexões sobre o tema que nos foi dado, recordemos que o saber, o conhecimento e a informação tornaram-se, hoje, os elementos motores da sociedade mundial. Mas, não há que confundir informação com conhecimento. Informação é um conjunto de dados ao qual se tem acesso. O conhecimento presupõe uma capacidade de aprendizagem e uma capacidade cognitiva.

Na área política, esta distinção é essencial para permitir ao leitor de se situar frente às manipulações de toda ordem. Na área econômica, a distinção fundamental, hoje, efetua-se entre quem concebe os produtos industriais –o que é o mais importante- e sua produção. A concepção é diretamente ligada à pesquisa e ao desenvolvimento baseado sobre a ciência e a condificação do saber teórico, enquanto que a produção o é muito menos.

Recentemente, tive acesso ao discurso do engenheiro Weber Figueiredo, paraninfo da turma de engenharia que se formou na UFRJ, no dia 13 de agosto de 2002. Dizia o paraninfo:

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

Mais adiante dizia o engenheiro Weber Figueiredo paraninfo :

"Infelizmente, o Brasil é muito dependente da tecnologia externa. Quando fabricamos bens com alta tecnologia, fazemos apenas a parte final da produção. Por exemplo: o Brasil produz 5 milhões de televisores por ano e nenhum brasileiro projeta televisor. O miolo da TV, do telefone celular e de todos os aparelhos eletrônicos, é todo importado. Somos meros montadores de kits eletrônicos".

Casos semelhantes também acontecem na indústria mecânica, de remédios e, incrível, até na de alimentos. O Brasil entra com a mão-de-obra barata e os recursos naturais. Os projetos, a tecnologia, o chamado pulo do gato, ficam no estrangeiro, com os verdadeiros donos do negócio. Resta ao Brasil lidar com as chamadas "caixas pretas".

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

"-People's work has shifted from the production of agricultural and manufactured goods to the production of services and to increasingly sophisticated services at that. The main ingredient in

these new services is knowledge –knowledge that increases productivity, provides a closer fit between a client's specific needs and the services delivered, and creates possibilities for the development of new products and new services. With more competition, knowledge also becomes increasingly important in manufacturing and agriculture. Quality of production, 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".

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

Ricúpero cita a Coreia do Sul como exemplo. Enquanto nós exportamos, até hoje, produtos pouco elaborados, a Coreia do Sul exporta computadores, semicondutores, peças para computadores, aparelhos para comunicação, ótica e química. Mas eles fizeram isto graças à educação. O mesmo fez Singapura e o mesmo está fazendo a China. Estive neste país participando de uma reunião de uma rede de universidades asiáticas no mês de setembro passado. O local da reunião era uma cidade a uns duzentos quilômetros ao sul de Xangai, Hangzhou, onde estivera dois anos antes.

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

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

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

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

É evidente que não regressei da China amando o regime, nem algumas de suas características como a pena de morte, o papel de subserviência da mulher na sociedade chinesa, a ambiguidade da situação de minorias, em particular as muçulmanas. Mas, olhando e conversando com professores universitários, pude ver que os salários nominais são baixos, mas têm moradia subsidiada, educação gratuita e de qualidade para os filhos, saúde básica para toda a família, créditos para a pesquisa.

Aliás, ali se investe muito em pesquisa e educação e utilizam-se as novas tecnologias para a formação em massa de professores. É um país que se prepara para exercer um papel de liderança na sociedade do conhecimento. Em Hangzhou, onde estive, a Toshiba está construindo a maior fábrica de computadores no mundo. Tal fato seguramente não é coincidência. E tudo isto num quadro em que, sem alarde, uma população de 1 bilhão e não sei quantos milhões de habitantes tem o que comer, ao contrário de outros países, em que milhões vivem subnutridos e esfomeados, ao contrário do que se passa, hoje, na Argentina, por exemplo, um dos celeiros do mundo, onde crianças cada vez mais numerosas morrem por desnutrição total, resultado da adoção pelas elites nacionais e pelos grupos financeiros internacionais de uma política falida de subserviência total ao mercado. .

UMA NOVA CIVILIZAÇÃO

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

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

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

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

Há quem diga que, com o progresso das ciências, as crianças que nascem no século XXI poderão atingir facilmente a idade de 120 anos, e mudarão de emprego pelo menos cinco vezes, de profissão umas três vezes e, de companheiro ou companheira, pelo menos quatro vezes. No campo empresarial, e no campo da organização profissional, as estruturas tradicionais romperam-se, estilhaçaram-se e, em consequência, o emprego, mesmo em sociedades como a japonesa, onde a permanência toda vida num só emprego é fortemente implantada no espírito coletivo, tornou-se menos estável.

A precariedade tornar-se-ia –se já não se tornou- a regra. O modelo de emprego antigo em tempo completo ou dedicação exclusiva, de duração indeterminada e com um estatuto protegido pela legislação, tende a enfraquecer-se ou, segundo alguns, a desaparecer. Como assinala Martin Carnoy, os trabalhadores não podem contar com trabalhar na mesma firma ou mesmo executar o mesmo tipo de serviço por um período muito longo.

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

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

DESEMPREGO E INCERTEZA

O desemprego, por sua vez, é uma realidade cada vez mais presente no mundo inteiro. No relatório sobre emprego no mundo dedicado aos anos de 1998-1999, a OIT informa que “o desemprego continua alto no mundo inteiro” e acentua que “o subemprego é grande: 25 a 30% dos trabalhadores do planeta –entre 750 e 900 milhões de pessoas- estão subempregadas. Na Argentina, houve aumento de desemprego da ordem de 6.3% em 1991, de 15% em 1993 e de 17.5% em 1995. É útil também destacar que entre 1981 e 1996, foram as profissões científicas, técnicas e liberais que melhor se saíram durante períodos de crise, tendo nestas áreas sido forte a progressão do emprego nos países desenvolvidos. Num período de instabilidade, nota-se também o aumento da proporção de mulheres que trabalham. Na União europeia, por exemplo, segundo Juan Somavía, diretor geral da Organização Internacional do Trabalho, elas representaram 80% do aumento da mão de obra que entrou no mercado depois de 1980, fato que poderia ser considerado positivo não fora a realidade de que o emprego, agora, é menos estável e a precariedade se instala em todas as partes.

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

Isto traz, evidentemente, em todos os países novas questões e produz novos problemas, sobretudo no campo social, onde o trabalho se enfraquece diante do capital, onde formas associativas como os sindicatos encontram dificuldades para se impor. A força de sindicatos como o dos gráficos já faz parte da história. O mesmo começa a ser visto no campo dos metalúrgicos em indústrias como a automobilista. Organizações como a CGT – Confederação Geral dos Trabalhadores- na França, embora ainda muito presente, já não mostram a força de que dispunham nos anos sessenta. Recordem-se de maio de 68 e dos anos 70.

Vive-se cada vez mais com a incerteza e, para isso, os indivíduos têm de estar mais preparados, a educação deve formar os cidadãos para enfrentar realidades onde, por exemplo, o diploma já não é mais passaporte certo para emprego, onde o funcionalismo público, com o enfraquecimento do Estado, já não é o porto seguro daqueles que não apreciam assumir riscos. No Brasil, para os que desejem seguir as tendências do mercado de trabalho, é de grande utilidade a visita a diversos sítios em internet que se dedicam ao tema, como o da rede universitária Unitrabalho (<http://unitrabalho.org.br> e o sítio do Observatório do Futuro do Trabalho, de São Paulo <http://www.observatorio.sp.gov.br>).

O MUNDO DO TRABALHO

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

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

Parece evidente que iniciativas, como a do Rio Grande do Sul de criar polos de desenvolvimento científico e tecnológico em todo o Estado com a colaboração do sistema universitário em seu conjunto, vão no mesmo sentido. Este fenômeno poderá ser reforçado pela ação de várias universidades com suas incubadoras de empresas e pela rede Unitrabalho, lançada inicialmente pela PUC de São Paulo e que, hoje, tem na presidência o reitor da Universidade Federal de São Carlos, com forte implantação no Sul do país. Tendência natural deste movimento que, segundo se espera, seja reforçado pelo governo brasileiro que toma posse a 1º de janeiro de 2003, é o estímulo a empresas que contratem jovens que completam sua formação em empresas que trabalham em parceria com as universidades. Exemplos deste tipo de cooperação podem também ser encontrados no Canadá onde são comuns acordos de cooperativas com empresas e com universidades.

Neste marco, novas profissões aparecem. Foi o caso, nos anos setenta, de técnicos de televisão, é o caso agora de muitas profissões no campo da informática e das ciências da informação, como as de especialistas em banco de dados, de conceptores de sistemas e de produtos e outros..

EXEMPLOS DO ESTRANGEIRO

Vivemos, pois, um período de mudanças rápidas. As consequências são grandes em todos os campos, sobretudo no mundo do trabalho. Mencionemos alguns casos que mostram como são concretas e reais as observações gerais acima apresentadas.

Como sabem todos, vivo na Europa há mais de vinte anos, embora mantenha presença permanente na América Latina e, em particular no Brasil. Permitam-me então dar alguns exemplos europeus, relatados em particular pelo jornal “Le Monde” através de suplementos especiais dedicados justamente à mutação do trabalho e da sociedade.

Começemos com uma grande empresa. Na matriz da grande firma Aeroespacial, em Toulouse, já em 1995, seus 9 mil empregados assalariados, trabalhavam ao lado de cinco mil pessoas que não eram vinculadas diretamente à empresa. Alguns, inclusive, trabalhavam em aspectos ligados diretamente à produção como a gestão e também em questões mais técnicas como o controle dos cabos elétricos.

Na mesma época, na Inglaterra, todo o pessoal do secretariado de IBM colocado à disposição da empresa era pago por uma sociedade externa. Muitas das grandes empresas multinacionais, na Europa, já não dispõem, de escritórios próprios, preferindo alugar escritórios de empresas como “Regus”, presente inclusive aqui no Brasil, que põe à disposição dos grandes grupos, em toda parte, pessoal conhecedor da realidade local e que, ao mesmo tempo, é multilíngue e forte na utilização das novas tecnologias. Estas empresas não têm que se preocupar com aparelhos do último tipo de fotocópia, de fax e telefone, de secretárias, de recepcionistas. Regus cuida de tudo.

Há muito tempo, a Aeroespacial delega a outras empresas a produção de peças que não sejam específicas da aeronáutica ou mesmo algumas próprias a este setor industrial, mas que não exijam uma tecnologia muito sofisticada. Não será surpresa para mim se me disserem que a Embraer atua ou atuará da mesma maneira. É o padrão dos dias de hoje. A Aeroespacial concentra seu esforço nas atividades centrais da empresa. Segundo cálculos, estas peças fabricadas fora lhe custam mais barato que se as produzisse ela mesmo.

Não estou aqui, agora, emitindo juízos de valor sobre estes procedimentos, embora esteja entre os que vêm estas tendências e estes procedimentos com grande preocupação, quando chegamos ao impacto que têm, na estrutura do mundo do trabalho e na sociedade em geral. Aqui, busco apenas observar uma evolução que tem implicações na organização da vida profissional e da própria sociedade. Algumas empresas vão além e assumem posições que são criticadas violentamente por organizações de defesa dos direitos humanos ou do meio ambiente. Uma que é objeto de críticas permanentes é a patrocinadora da seleção brasileira, a Nike, que, segundo Marie-Claude Betdheder, (“Une organization em puzzle- L’entreprise éclatée”- Le Monde Initiatives- maio de 1995), dispõe de apenas algumas centenas de assalariados em sua sede do Midwest, nos Estados Unidos, e de mais de 30 mil pessoas que não são assalariadas nos países do Sudeste asiático.

Evidentemente, além dos aspectos morais que encobrem esta distribuição geográfica de atividades, notemos que elas representam uma multiplicação de contratos prejudiciais ao trabalhador. No entanto, esse comportamento é mais difícil para empresas que necessitem, de maneira permanente, inovações tecnológicas, invenção de novos procedimentos e de novos produtos.

A empresa Lafarge-Coppée, ainda na França, se organiza através de unidades autônomas concêntricas. Dispõe de um centro restrito e de unidades operacionais concêntricas. São trinta e três mil colaboradores no mundo inteiro e apenas duzentas pessoas na sede, na França. A empresa diz querer estar próxima de seus mercados, de seus clientes, de seus assalariados. Trabalha com cimento, gesso, novos materiais de construção (inclusive na pintura).

TENDÊNCIA UNIVERSAL

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

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

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

No Brasil, engenheiros, agrônomos e arquitetos estão revisando seu código de ética. Que há de mais importante, na ética, do que o respeito à pessoa humana? Quem perde o emprego, frequentemente perde muito de sua dignidade de ser humano, fica com a sensação de ser um inútil na sociedade. Além disto, estima-se que, no mundo inteiro, mais de 3 bilhões de pessoas sobrevivem com menos de 2 dólares por dia. Em termos éticos, é necessário revisar a escala de valores. Antes da economia e de suas leis, há o ser humano, está o ser social. O tempo gasto no trabalho é cada vez menos o instrumento de medida da coisa produzida ou do valor adicional que se verifica. É o que justifica o movimento pela redução do tempo de trabalho para reduzir, por seu lado, o desemprego, como tentou fazer o ex-primeiro Ministro francês, Leonel Jospin, com a lei das 35 horas, medida complexa e que, desde o início, foi rejeitada por grupos conservadores e incompreendida mesmo por muitos dos que dela se beneficiaram.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

É dentro deste quadro que, engenheiros, arquitetos e agrônomos brasileiros, congregados no CONFEA, discutem questões relativas à profissão, à organização do trabalho e às profissões que exercem seus pares no Brasil e no mundo. Confesso que cheguei quase a renunciar ao convite honroso que me fizeram de vir a Goiânia tratar deste tema nesta 59ª. Semana Oficial da Engenharia, da Arquitetura e da Agronomia (CONFEA-CREA-Goiânia em 27.11.2002). Ao receber a proposta de dirigir-me a esta assembléia, comecei a reunir material sobre organização profissional destas categorias profissionais, vasto mundo sobre o qual existe farta literatura (x). Considerei, então, que seria útil centrar a reflexão que ora elaboramos mais sobre o campo vasto das exigências do mundo do trabalho nesta fase de globalização que em detalhes da organização profissional face ao mercado atual, mas mutável do mercado de trabalho.

(X) A título de exemplo, ver:

-sobre organização profissional agrícola na França: F.R.C.A.- Organisation professionnelle agricole – <http://www.frca-pc.fr/Org-Prof/Org-prof.htm>

-sobre organização profissional de engenheiros na França: Comment devenir ingénieur diplômé par l'Etat? - <http://www.education.gouv.fr/sup/vaep/orga.htm>

-sobre questões relativas à organização profissional (sociólogos, mas com elementos úteis a todas outras profissões)- Resoluções Finais do XII Congresso Nacional realizado entre os dias 1 e 4 de abril de 2002- Universidade Federal do Paraná-UFPR
<http://www.sociologos.org.br/xiicongresso02/Resolucoes.htm>

-sobre organização profissional dos arquitetos: Chassel, Francis – Inspecteur général de l'architecture et du patrimoine- Organisation professionnelle des architectes.
www.archi.fr/profession/pdf/RapportGT4.pdf

Verifiquei, assim, só para dar um exemplo, que, entre os países vinculados à OCDE – este clube, com sede em Paris, ao lado do Bois de Boulogne, reunindo representantes dos países mais ricos do mundo- a fuga dos jovens das profissões científicas e, em particular, da Engenharia é notável. O fenômeno já era notado, como grave, no início dos anos 90, em países como Estados Unidos, França e Alemanha.

François Mitterrand, com sua experiência de velho timoneiro, em 1991, declarou-se alarmado com a situação e, ao mesmo tempo que concedia mais créditos para a educação superior, solicitava aos estabelecimentos que procurassem duplicar os efetivos de estudantes e de professores no campo da Engenharia. Notara que a juventude, desiludida com a maneira como evoluía a sociedade desenvolvida, via na tecnologia a raiz de muitos dos males da sociedade.

Mais recentemente, o diretor da Escola Politécnica de Marselha, sempre na França, declarou que neste início de ano escolar (setembro/outubro de 2002), há um déficit de 4 mil estudantes nas escolas de engenharia francesas. Face ao comportamento irresponsável de grandes empresas, tanto no campo ético quanto na área ambiental, tanto nos Estados Unidos como na Europa, muitos estudantes se perguntam: vale a pena assumir responsabilidades neste contexto? Vale a pena trabalhar para enriquecer viúvas californianas?

Semelhantes perguntas poderiam formular estudantes brasileiros, indagando, no caso da Agronomia por exemplo, se vale a pena gastar toda sua energia para produzir massivamente soja para alimentar porcos japoneses ou europeus, colaborando, é evidente, com o aumento das exportações do país, sem porém participar de um processo que vise a garantir uma alimentação básica a toda a população.

Além disso, reduz-se o número de ofertas de empregos e de estágios no campo da Engenharia e da Agronomia. Na Arquitetura, o fenômeno da contração de postos é, creio, ainda mais antigo. Muitos sentem, então, a necessidade da interdisciplinaridade como método de aprendizagem. A realidade não é feita –já assinalamos isto anteriormente- como se ensina na maioria das universidades, com separação rígida entre o que é Educação, Comunicação, Antropologia, Engenharia, Arquitetura etc.

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

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

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

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

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

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

Mas, não há que se esquecer que o mercado é mutável e que o indivíduo tem, antes de tudo de ser preparado para responder às necessidades sociais e não às do mercado.

FORMAÇÃO CONTINUA

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

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

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

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

ACESSO À EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO

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

No documento de trabalho desta reunião – “Redéfinir l’enseignement tertiaire”- 1998 - os funcionários da OCDE indicavam:

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

Na mesma publicação e na mesma página, a OCDE mencionava a chegada de um "novo paradigma para o ensino terciário que tem como elementos, entre outros, os seguintes:

a orientação, em um grande número de países, de ações realizadas pelas autoridades públicas que prevêm a possibilidade de admissão ao ensino terciário de 60, 80, 100% de todos os que completarem seus estudos secundários, e, em um caso (Os Estados Unidos), a participação de todos em algum tipo de ensino terciário...".

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

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

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

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

Trata-se em realidade do um princípio básico para todas as reformas que de desenvolvem ou que vão se desenvolver agora em matéria de educação superior no mundo inteiro.

Deve-se assinalar, no entanto, que, quando se fala de universalização da educação superior nos Estados Unidos, não se pensa que todos irão a Stanford ou Berkeley. Isto, não seria possível e nem todos os jovens vão se interessar por estas universidades, que muitos consideram por demais sofisticadas e, portanto, fora de sua área de interesse.. A universalização implica a diversificação, o desenvolvimento de colégios comunitários de qualidade, de cursos profissionalizantes em nível superior, de formações diversificadas de educação a distância etc. Nos países em desenvolvimento, as universidades tradicionais devem modificar-se, ser mais pertinentes e estar mais comprometidas com a solução dos problemas de seu entorno.

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

ÊXODO DE CÉREBROS

Façamos, agora, um parêntesis para mencionar uma questão que é grave para os países em desenvolvimento e que também está associada à divisão internacional do trabalho. Dados sobre este tema relativos aos países ricos, em particular dos Estados Unidos, são encontrados nos setores de estatística da UNESCO e da própria OCDE. Mas o importante a notar é que este fenômeno explica o fato de os Estados Unidos, seguidos por outros países reunidos na OCDE, aplicarem, cada vez mais descaradamente, a política de, ao mesmo tempo em que tentam fechar as portas aos necessitados, tudo fazem para facilitar a imigração de profissionais qualificados, aproveitando-se, então, de maneira gratuita, de anos de investimentos que as sociedades dos países em desenvolvimento aplicam na formação de seus recursos humanos.

Segundo o boletim “Sources”, da UNESCO, podia-se calcular que, ao final do século XX, 540 mil cientistas e técnicos indianos de alto nível estariam trabalhando no Exterior, contra 412 mil em 1990. Segundo a mesma revista, cálculos feitos por especialistas mostram que, desta maneira, a Índia perdeu 13 bilhões de dólares norte-americanos em benefício dos países desenvolvidos. Um outro estudo mostra que o êxodo de 21.094 engenheiros para os Estados Unidos entre 1966 e 1988 significou para a Índia uma perda de 10 bilhões de dólares.

Por isto, as multinacionais nos países industrializados defendem –em particular no marco da Organização Mundial do Comércio (OMC)- o direito à liberdade de movimentar funcionários qualificados de um país a outro, de uma filial a outra, de uma filial à sede, da sede a uma filial. Esta liberdade, evidentemente apenas lhes interessa no que diz respeito ao pessoal qualificado. Quanto aos empregados com menos formação o que conta é saber a quem e onde pagar menos...

O problema do êxodo de cérebros amplia-se como nunca e as leis norte-americanas de quotas para imigração são mais que explícitas neste sentido. Esta posição faz escola e, junto à OMC, um país como a Austrália que está querendo abrir as portas do mundo para exportar seus produtos de educação comercial através de internet, pede a abertura de todas as portas, mas diz, explicitamente, que isto não deve limitar o direito que os países têm de selecionar os imigrantes. Em outras palavras, que venham os herdeiros dos Emiratos Árabes, que venham os filhos da burguesia e das classes médias abastadas, que venham candidatos a empregos qualificados, mas os pobres, os “boat people”, os refugiados políticos que tomem outras direções...

Este fenômeno foi analisado, entre outros, pelo pesquisador britânico, Jack Schuster, autor de um estudo publicado em 1994, sob o título “Emigration, Internationalization and Brain Drain: Propositions among British Academics”. O sr. Schuster enumera os novos fatores que favorecem o êxodo de cérebros. Menciona em particular a lei americana de 1990 relativa à imigração e que entrou em vigor em 29 de novembro de 1991 (Lei 101.649), estabelecendo categorias preferenciais para a outorga de documentos ou cartas de trabalho. A principal disposição desta lei, no que diz respeito ao tema que examinamos, está contida no artigo 121, autorizando a imigração de até 40 mil professores e pesquisadores eméritos acima das quotas nacionais pré-estabelecidas..

Juma Shabani, um especialista africano em temas do ensino superior, num trabalho publicado em 1993, em Montréal (“International Developments in Assuring Quality in Higher

Education”, Alma Craaft – The Falmer Press), destaca três grandes tendências em matéria de êxodo de cérebros:

- os professores universitários se exilam para trabalhar em universidades estrangeiras que oferecem melhores condições que as de seu país;
- os universitários deixam a universidade para trabalhar no setor privado de seu país. Trata-se aí mais de uma “reciclagem de cérebros”;
- os membros da comunidade acadêmica permanecem em seus lugares mas consagram a maior parte de suas horas de trabalho a transações comerciais e outras atividades que gerem rendas. Neste caso, trata-se de um desperdício de competências ou de cérebros.

TRABALHO A DISTÂNCIA

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

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

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

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

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

Num trabalho que pode ser encontrado em internet (<http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/index.gtrabalho.html>) , o Professor Holgonsi Soares, da Universidade Federal de Santa Maria, menciona o novo paradigma produtivo e tecnológico ao qual se está adaptando a estrutura do mercado de trabalho, cujas palavras de ordem são produtividade, competitividade e lucratividade.

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

De fato, quem pode ter certeza, diante de catástrofes para o meio ambiente, como as de Tchernobyl ou as recentes da Petrobrás na Baía de Guanabara ou na Costa Atlântica? Não se pode ter certeza, mas pode-se preparar os profissionais para evitarem este tipo de situação ou para tudo fazer para corrigir seus efeitos, quando acidentes imprevisíveis ocorram. Quem podia prever os atentados de 11 de novembro e suas conseqüências, reforçando uma política absolutamente imperialista, em escala global, por parte dos senhores que dominam, hoje, o governo norte-americano? Que segurança pode-se ter diante de decisões de equipes econômicas descapitalizando os países em desenvolvimento, empobrecendo-os, destruindo as possibilidades de concorrência das empresas nacionais na esfera internacional? Para ficar num só exemplo, merecia um estudo de caso o que se passou com a “Metal Leve” do sr. José Mindlin. Resistiu ao regime militar e a seus economistas de plantão, mas não pôde sobreviver à ação de equipes econômicas que se sucederam no governo brasileiro desde 1985, principalmente à do último governo, o que se encerra no final de 2002, que ele, Mindlin, por certo, ajudou a eleger.

NOVAS TECNOLOGIAS

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

Segundo se pode ler numa publicação do Instituto Internacional do Planeamento, organização autónoma funcionando no quadro da UNESCO, "to meet the challenges of globalization, it would in fact appear necessary to prepare individuals for a workplace where responsibilities are constantly changing, where vertical management is replaced by networking, where information passes through multiple and informal channels, where initiative-taking is more important than obedience, and where strategies are especially complex because of the expansion of markets beyond national borders. Therefore, education must help individuals to perform tasks for which they were not originally trained, to prepare for a non-linear career path, to improve their team skills, to use information independently, to develop their capacity for improvisation as well as their creativity, and finally to lay the basis of complex thinking linked to the harsh realities of practical life".

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

"As rápidas inovações por meio das tecnologias de informação e comunicação mudarão ainda mais o modo como o conhecimento é desenvolvido, adquirido e transmitido. Também é importante assinalar que as novas tecnologias oferecem oportunidades de renovar o conteúdo dos cursos e dos métodos de ensino, e de ampliar o acesso à educação superior. Não se pode esquecer, porém, que novas tecnologias e informações não tornam os docentes dispensáveis, mas modificam o papel desta em relação ao processo de aprendizagem e que o diálogo permanente que transforma a informação em conhecimento e compreensão passa a ser fundamental. As instituições de educação superior devem ter a liderança no aproveitamento das vantagens e do potencial das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), cuidando da qualidade e mantendo níveis elevados nas práticas e resultados da educação, com um espírito de abertura, igualdade e cooperação internacional, pelos seguintes meios:

- a) participar na constituição de redes, transferência de tecnologia, ampliação de capacidade, desenvolvimento de materiais pedagógicos e intercâmbio de experiências de sua aplicação ao ensino, à formação e à pesquisa, tornando o conhecimento acessível a todos;
- b) criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância, até às instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais, capazes de reduzir distâncias e de desenvolver sistemas de maior qualidade em educação, contribuindo assim tanto para o progresso social, econômico e a democratização como para outras prioridades relevantes para a sociedade; assegurando, contudo, que o funcionamento destes complexos educativos virtuais, criados a partir de redes regionais, continentais ou globais, ocorra em um contexto de respeito às identidades culturais.
- c) considerar que, no uso pleno das novas tecnologias de informação e comunicação para propósitos educacionais, atenção deve ser dada à necessidade de se corrigir as graves "desigualdades existentes entre os países, assim como no interior destes, no que diz respeito ao acesso às novas tecnologias de informação e de comunicação e à produção dos correspondentes recursos;

d) adaptar estas novas tecnologias às necessidades nacionais, regionais e locais para que os sistemas técnicos, educacionais, administrativos e institucionais possam sustentá-los;

e) facilitar, por meio da cooperação internacional, a identificação dos objetivos e interesses de todos os países, particularmente os países em desenvolvimento, o acesso equitativo e o fortalecimento de infra-estruturas neste campo e da difusão destas tecnologias por toda a sociedade;

f) seguir de perto a evolução da sociedade do conhecimento, garantindo, assim, a manutenção de um alto nível de qualidade e de regras que regulamentam o acesso equitativo a esta sociedade;

g) considerar as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, e perceber que são sobretudo as instituições de educação superior as que utilizam essas tecnologias para modernizar seu trabalho, e não as novas tecnologias que se utilizam de instituições educacionais reais para transformá-las em entidades virtuais".

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

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

RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO

Em 1995, a UNESCO publicou o documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior, no qual a educação permanente é tratada com destaque em vários parágrafos. O tema da educação no decorrer da vida inteira esteve também presente nos debates de quase todos os temas incluídos na agenda da Conferência de Paris de 1998, em particular quando se discutia a pertinência e a qualidade e mais especificamente as relações com o mundo do trabalho e a utilização das novas tecnologias.

Diante disto, em um discurso sobre a gênese da CMES, no dia de sua abertura (05.10.98), tive a oportunidade de chamar a atenção dos participantes sobre alguns pontos importantes para o momento em que fossem chamados a decidir sobre as resoluções que lhes eram propostas. . Mencionei então:

"O desenvolvimento de novas tecnologias abre caminho a uma educação permanente para todos, elas devem ser colocadas a serviço do processo pedagógico como do progresso da pesquisa, devem contribuir também para uma gestão mais eficaz dos sistemas de ensino superior, mas devem sobretudo ser acessíveis a todos e servir a todos, tomando-se sempre em consideração as condições sociais e culturais de todos, como além do mais em todos os aspectos da organização das instituições. Enfim, as novas tecnologias devem colaborar para garantir a possibilidade de acesso para todos e no decorrer da vida inteira".

Todas estas questões foram discutidas durante a preparação da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. Neste evento, o maior jamais consagrado exclusivamente ao ensino superior, participaram mais de cinco mil especialistas, com representantes oficiais de 183 países cujas delegações, no caso de 125 delas, eram presididas por ministros de estado. Todas as associações universitárias internacionais e regionais, assim como um grande número de conselhos de reitores estavam presentes, o mesmo ocorrendo com representantes dos professores e dos estudantes. A Conferência aprovou dois documentos, uma declaração e um plano de ação, sendo que a primeira, muito sintética, resume, da maneira mais eficaz possível, todas as questões que se colocam diante deste problema. É útil, então, fazer referência aos artigos e parágrafos que se relacionam aos temas discutidos aqui e agora:

Artigo 6o. -Orientação de longo prazo baseada na relevância da educação superior

A relevância da educação superior deve ser avaliada em termos do ajuste do que a sociedade espera das instituições e o que estas realizam. Isto requer padrões éticos, imparcialidade política, capacidade crítica e, ao mesmo tempo, uma articulação melhor com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, baseando orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e a proteção do meio-ambiente. A preocupação deve ser a de facilitar o acesso a uma educação geral e ampla, especializada e frequentemente interdisciplinar para determinadas áreas, focalizando-se as habilidades e aptidões que preparem os indivíduos tanto para viver em uma diversidade de situações como para poder reorientar suas atividades.

A educação deve reforçar o seu papel de serviço extensivo à sociedade, especialmente as atividades voltadas para a eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio-ambiente, e enfermidades, principalmente por meio de uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar para a análise dos problemas e questões levantadas.

A educação superior deve ampliar sua contribuição para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo, especialmente por meio do melhoramento da formação do pessoal docente, da elaboração de planos curriculares e da pesquisa sobre a educação.

Finalmente, a educação superior deve almejar a criação de uma nova sociedade –não violenta e não-opressiva- constituindo-se de indivíduos altamente motivados e íntegros , inspirados pelo amor à humanidade e guiados pela sabedoria e o bom senso.

Artigo 7o. Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho, analisar e prevenir as necessidades da sociedade

Em economias caracterizadas por mudanças e pelo aparecimento de novos paradigmas de produção baseados no conhecimento e sua aplicação, assim como na manipulação de informação, devem ser reforçados e renovados os vínculos entre a educação superior e o mundo do trabalho e os outros setores da sociedade.

Podem ser fortalecidos vínculos com o mundo do trabalho por meio da participação de representantes nos órgãos que dirigem as instituições, do aproveitamento mais intensificado de oportunidades de aprendizagem e estágios envolvendo trabalho e estudo para estudantes e professores, do intercâmbio de pessoal entre o mundo do trabalho e as instituições de educação superior, e da revisão curricular visando uma aproximação maior com as práticas de trabalho.

Como uma fonte contínua de treinamento, atualização e reciclagem profissional, as instituições de educação superior devem levar em conta de modo sistemático as tendências no mundo do trabalho e nos setores científico, tecnológico e econômico. Para responder às exigências colocadas no âmbito do trabalho, devem desenvolver avaliar conjuntamente os processos de aprendizagem, programas de transição, avaliação e validação de conhecimentos prévios que integrem a teoria e a formação no próprio trabalho. Dentro do marco de sua função de previsão, as instituições de educação superior podem contribuir para a criação de novos trabalhos, embora esta não seja sua única função.

Desenvolver habilidades empresariais e o senso de iniciativa deve tornar-se a preocupação principal da educação superior, a fim de facilitar a empregabilidade dos formandos e egressos que crescentemente serão chamados para deixar a situação de buscar trabalho para assumirem acima de tudo a função de criar trabalho. As instituições de educação superior devem assegurar a oportunidade para que estudantes desenvolvam suas próprias habilidades plenamente com um sentido de responsabilidade social, educando-os para tornarem-se participantes plenos na sociedade democrática e agentes de mudanças que implementarão a igualdade e a justiça.

Artigo 9o. - Aproximações educacionais inovadoras: pensamento crítico e criatividade

b) As instituições de educação superior têm que educar estudantes para que sejam cidadãos e cidadãos bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções aos problemas da sociedade e de aceitar as responsabilidades sociais.

SERVIÇO PÚBLICO E COMERCIALIZAÇÃO

O que ocorre no mundo do trabalho não é, pois, um fenômeno isolado. É o resultado de uma aplicação, em escala mundial, de uma concepção de globalização marcada pela comercialização e pelo domínio de poucos sobre muitos. Nada mais natural então que surjam reações, que se busquem fórmulas novas de organização social como fazem os participantes do Fórum Social de Porto Alegre.

Nota-se também que, hoje, no mundo inteiro uma discussão sobre a questão do serviço público em todas as áreas, em particular nas de educação, saúde e meio ambiente, mas

também na área de comunicação, cultura, turismo e outras. O debate é provocado basicamente por dois fatos:

- Os estabelecimentos encarregados dos serviços públicos passaram a desenvolver produtos em concorrência com operadores e produtores privados e a missão de serviço público substituiu-se pouco a pouco, em particular na Europa, uma noção de serviço universal ou de acesso universal, até agora não muito bem precisa.
- A atuação da OMC –Organização Mundial do Comércio- criada em 1995- até agora, serviu basicamente para consolidar a posição dos países industrializados e para reforçar uma visão caracterizando todos os serviços, inclusive os públicos, como prioritariamente comerciais.

De fato, entramos numa fase em que, agora mais que nunca, busca-se transformar tudo o que diz respeito à organização social em mercadoria. No campo particular da informação, para seguirmos neste campo específico, quais são suas condições de produção? Qual é seu valor?

O comércio mundial das novas tecnologias de informação e comunicação era de 600 bilhões de dólares em 1996. Já havia alcançado a quantia de 2 trilhões de dólares no início do ano passado (2001), volume concentrado essencialmente na área dos países membros da OCDE.

As indústrias do conhecimento que são a educação, a pesquisa e o desenvolvimento, a informática, os media sofrem todas com este processo. Todos sabem, por exemplo, que windows não é o melhor sistema de exploração, mas quase todos o compram porque é o sistema mais difundido. Por isto, não é fácil de passar a utilizar um sistema como o Linux, ainda que seja melhor e grátis. O governo de Extremadura, na Espanha, põem o sistema à disposição de quem queira, mas, embora ele seja compatível com o windows, poucos o solicitam.

O desenvolvimento das novas tecnologias veio acompanhado de um reforço dos direitos de propriedade intelectual e, em particular, das patentes. E isto não é acidente. Países industrializados, em particular os anglo-saxônicos e mais especialmente os Estados Unidos, tiveram êxito em suas investidas dentro da OMC para fortalecer regras neste campo que visam a facilitar a comercialização de todos os serviços e a consolidar seu domínio total neste campo.

Para que se tenha uma idéia da importância desse tema em alguns países, deve-se indicar que os serviços hoje (o que vai muito além da educação, é óbvio) representam 2/3 da economia norte-americana e 80% do mercado de emprego nos Estados Unidos. A Austrália, que exportava 6 milhões de dólares em ensino superior em 1970, ultrapassou, graças, em particular ao uso de novas tecnologias, a cifra de 2 bilhões no ano 2000. De acordo com a mesma fonte, o valor da comercialização de produtos vinculados ao ensino superior nos países da OCDE foi na ordem de trinta bilhões de dólares em 1999. A importância dos serviços, o que vai muito além da educação evidentemente, na economia norte-americana é tal que, segundo alguns, eles representam 2/3 da economia norte-americana e 80% de seu mercado de emprego.

Por outro lado, quando a comunidade universitária fala em cooperação, entende-se uma sinergia que se cria entre iguais, visando a alcançar objetivos comuns, onde a solidariedade, a divisão do conhecimento entre todos, são regras essenciais. Mas, há outra concepção de cooperação? Pessoalmente, considero que o que muitos chamam de cooperação, a venda de produtos educativos como se educação fosse um mero serviço comercial, não é cooperação. É imposição e se baseia em outra concepção que a de promover o desenvolvimento igualitário para todos os povos.

Neste momento, estão abertas em Genebra, na sede da Organização Mundial do Comércio, discussões sobre a abertura dos serviços comerciais educativos, partindo de premissas estabelecidas pelos funcionários da OMC e fortemente apoiadas por países como Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia, interessados em explorar esta área e o mercado que ela está abrindo em escala mundial. Recentemente um ministro escandinavo seguido por outro, este brasileiro, declararam que a comunidade acadêmica não deveria se preocupar, pois, em matéria de educação, os governos continuam soberanos e têm o direito de não por nada na mesa de negociações.

Não é o que pensam os representantes da comunidade acadêmica, nem advogados que estudaram, com cuidado a matéria.

No dia 27 de abril de 2002, reitores de universidades públicas ibero-americanas, como corolário de sua III Reunião realizada na cidade de Porto Alegre, Brasil, adotaram uma declaração dirigida aos governos e à sociedade de seus países para manifestar sua oposição às tentativas de considerar o ensino superior como um serviço comercial regulamentado pela Organização Mundial do Comércio, OMC. Da mesma forma, ratificaram seu apoio às conclusões da Conferência Mundial do Ensino Superior realizada em Paris, na UNESCO, em outubro de 1998, quando se considerou que o ensino superior é um serviço público e que o acesso a esse nível de educação é um direito de todo o cidadão, sem discriminação de qualquer espécie.

Na “Carta de Porto Alegre”, os reitores ibero-americanos assim concluem a sua declaração:

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

Quem, por primeiro levantou esta questão recentemente, foram quatro organizações do Norte (Associação das Universidades e Colégios do Canadá, Associação Européia de Universidades, Conselho Americano de Educação e Conselho para a Acreditação no Ensino Superior) que, em setembro de 2001, enviaram uma espécie de manifesto a seus governos solicitando que não dessem guarida à pretensão da OMC de incluir o ensino superior na lista de serviços comerciais regulamentadas por esta organização.

Em lugar de medidas como as que propõe a OMC, acentuaram as associações mencionadas, os governos deveriam estimular os programas de cooperação internacionais, inclusive no que diz respeito à aplicação dos instrumentos normativos sobre o reconhecimento de estudos e diplomas. Para estas associações, o poder de regulamentar o ensino superior deve permanecer como uma prerrogativa de instâncias competentes designadas por indicação de cada país. Os acordos de comércio não podem restringir este poder soberano.

Desde então, manifestações sobre o mesmo tempo multiplicaram-se no mundo inteiro, em particular no espaço ibero-americano, através de reuniões as mais diversas realizadas por exemplo em Porto Alegre (Brasil), Belo Horizonte, Brasília (Brasil) Cartagena de Indias (Colômbia) e Córdoba (Argentina), sem que as autoridades governamentais, até agora, tenham dado sinais de se sentirem mobilizadas pelo tema ou afetadas por estas reações.

Consideram as instituições universitárias que os debates na OMC não são transparentes e, de fato, embora o assunto ali fosse discutido há muitos anos, somente agora informações sobre este assunto chegaram a um público mais vasto. Dar maior transparência à OMC e cuidar para que esta cuide, com mais atenção, dos problemas dos países em desenvolvimento, estavam, aliás, na plataforma de campanha do atual diretor-geral da OMC, Supachai Panitchpakdi, que tomou posse a 1º de setembro de 2002 e são elementos essenciais na reforma em curso desta organização.

Além disso, dentro da OMC, as definições são ambíguas. Quando se diz que estariam fora da área dos serviços comerciais regulamentados pela OMC aqueles serviços que fossem fornecidos no exercício da autoridade governamental e, nesse quadro, não fossem providos numa base comercial, nem permitissem a competição com um ou mais provedores de serviços, a margem a interpretações equívocas é grande. Numa interpretação literal, que já começa a ser utilizada segundo a conveniência de alguns países, este dispositivo praticamente põe todas as atividades governamentais sob a jurisdição da OMC, com exclusão das Forças Armadas e da polícia.

É verdade, como já assinalamos, que a importância comercial neste caso tornou-se notável. Bilhões de dólares estão em jogo. Meryll Lynch, banco norte-americano de investimentos, calculou que, agora, ao final de 92, o mercado mundial de conhecimentos chegaria aos 53 bilhões de dólares.

Na medida em que o comércio vira o critério dominante na definição de políticas educacionais e na de outros serviços cobertos pela ação governamental como meio ambiente, saúde, transportes etc.—e as solicitações norte-americanas no campo da educação dentro da OMC são muito claras a este propósito— a educação já não será para todos e a idéia de serviço público é minada profundamente.. Será para aqueles que podem pagar. Não se respeitará a cultura local nem se atenderão, de forma prioritária, as necessidades nacionais e regionais. Não haverá restrições a pacotes fechados, que não tomam em consideração as características culturais locais, e que se constituem, como bem acentuou a delegação japonesa junto à OMC, em verdadeiras fábricas de diploma sem qualidade. A definição de políticas educacionais será feita no Exterior, será definida não soberanamente pelos governos democraticamente eleitos, mas sim pelo jogo do comércio, restringindo-se ainda mais a soberania dos países em desenvolvimento.

DADOS PARA O ENTENDIMENTO DA QUESTÃO

Em abril de 1994, foi aprovado, no contexto do GATT – Global Agreement on Trade and Tariffs – o predecessor da OMC, o AGCS – Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços – que tem por objetivo a liberalização do comércio de todo o tipo de serviços. O Acordo previa uma exceção: ficariam de fora da área de serviços regulamentados pela OMC aqueles prestados no exercício da autoridade governamental e, nesse contexto, não deviam ser prestados de acordo com uma base comercial, o que permitiria o provimento do serviço por um ou mais provedores.

Em setembro de 1998, o secretariado da OMC defendia o sofisma segundo o qual, a partir do momento em que um país permita a existência de provedores privados na área da educação, aceita o princípio segundo o qual a educação, e em particular a educação superior, pode ser tratada como um serviço comercial e, em consequência, deve ser regulada pela OMC.

Em 1999, o secretariado da OMC, de forma unilateral, definiu explicitamente os serviços que, na sua compreensão, seriam regulados pelo AGCS, incluindo a educação (Introdução ao AGCS – outubro de 1999). A lista é muito ampla e alcança todos os setores da vida de uma nação, abarcando tudo o que se inclui normalmente entre as ações governamentais, com exceção, segundo um importante escritório canadense de advocacia, das Forças Armadas e da Polícia.

A lista de serviços, segundo a OMC, inclui:

Administrativos das empresas, incluindo serviços profissionais e de computação
 Comunicações
 Construção e serviços relacionados
 Distribuição
 Educação
 Meio ambiente
 Finanças, incluindo seguros e bancos
 Saúde e serviços sociais
 Serviços recreativos, culturais e desportivos
 Transporte e
 Outros serviços não incluídos na lista acima relacionada

Atualmente, em Genebra, discute-se a abertura dos serviços educativos. A delegação norte-americana solicitou de diversos países, inclusive o Brasil, que abram suas portas nesta área. Por outro lado, apresentaram os norte-americanos uma lista de obstáculos que devem ser eliminados para que a liberalização prevista pelos acordos da OMC seja uma realidade na área de educação. Estes obstáculos e, aqui apresentamos a lista dos norte-americanos, deveriam ser suprimidos. São os seguintes:

- -interdição de serviços de ensino superior, de ensino para os adultos e de formação oferecidos por entidades estrangeiras
- -impossibilidade para os fornecedores estrangeiros destes serviços de obter autorização para estabelecer locais no território dos outros Estados membros

- -impossibilidade de receber autorização para funcionar em outros países como estabelecimentos aptos a conferir diplomas
- -aplicação de restrições injustificadas para a transmissão por via eletrônica de materiais de cursos
- -aplicação de um exame de necessidades econômicas aos fornecedores de serviços
- -medidas impondo o recurso a um associado nacional
- -recusa em autorizar os fornecedores privados de participar voluntariamente de empresas com associados nacionais e não nacionais e a se retirar voluntariamente destas empresas conjuntas
- -prazos extremamente longos quando uma autorização é exigida e, em caso de recusa, falta de justificativa ou de informação sobre as razões da decisão
- -tratamento fiscal discriminatório com respeito aos fornecedores estrangeiro
- -sócios estrangeiros numa empresa conjunta tratados menos favoravelmente que os nacionais
- -franquia tratada menos favoravelmente que outros tipos de estrutura comercial
- -leis e regulamentos nacionais aos quais faltam a precisão e são objeto de administração não igualitária.
- -Subvenções ao ensino superior, à educação de adultos e à formação que não são objeto de divulgação clara e transparente
- -prescrições mínimas relativas às locações no país de rigor desproporcional, fazendo com que a atividade se torne anti-econômica
- -pessoal especializado e qualificado cuja presença é necessária a título temporário encontram dificuldades para obter vistos de entrada e de saída
- -remessa de lucros submetida a direitos e taxas excessivamente onerosas no que diz respeito à conversão de divisas.
- -Direitos e taxas excessivos são impostos em matéria de acordo e de pagamento de impostos sobre a renda auferida

OUTRA GLOBALIZAÇÃO É POSSÍVEL?

Mas não nos esqueçamos também do quadro político e conceitual em que todas estas operações se inscrevem. Todos os problemas que acabamos de mencionar provêm de uma concepção da globalização que se resume a colocar ao serviço de uma minoria de países e de indivíduos os resultados dos avanços científicos e tecnológicos. Uma outra globalização é possível?

O primeiro passo consiste em dar sequência à ideia de que, hoje, os países não podem sobreviver isolados. Daí a importância de reforçar grupos regionais como os do Pacto Andino, do Pacto Amazônico e sobretudo do Mercosur.

Em 1993, o Wider -World Institute for Development Economics Research- da Universidade das Nações Unidas, situado na Finlândia, publicou um documento, através do qual seus autores apresentam as seguintes características para o novo regionalismo, elemento importante na construção de uma globalização diferente:

- Enquanto o antigo regionalismo se estabelecia no contexto de um mundo bipolar, o novo toma sua forma em uma ordem internacional multipolar;
- Enquanto o antigo regionalismo provinha do exterior e vinha do alto, o que significava que era estimulado pelos super-poderes, o novo é originário de um processo mais espontâneo que tem sua fonte em seu interior, o que significa que os Estados autônomos são seus principais atores;
- Enquanto o antigo regionalismo era específico com respeito a seus objetivos, o novo é mais amplo e resulta de um processo multidimensional.

Tudo isto justifica uma ação e uma intervenção dos estabelecimentos de ensino superior, que, ao exercerem sua função crítica, deveriam analisar o contexto em que se situa a tendência ao regionalismo. Isto implica uma análise crítica da globalização e de seus impactos na nova sociedade. Isto implica um posicionamento coerente em situações concretas como a que enfrentam atualmente a Argentina, Brasil e outros países da América Latina.

Isto requer também a necessidade de participação das instituições em associações que não sejam apenas clubes de amigos para favorecer o turismo cultural acadêmico, mas sirvam, isto sim, para promover debates e ações conjuntas para a constituição de uma sociedade melhor.

Assim, organizações como o CSUCA, na América Central, a UNAMAZ, nos países amazônicos, o Grupo de Montevideu, no sul da América Latina, devem continuar a participar ativamente e objetivamente dos estudos para a definição de uma nova globalização, a mesma atitude devendo tomar organizações setoriais como o CONFEA e outras. Devemos assinalar que algumas organizações multilaterais têm feito um esforço para melhor enquadrar a globalização. A OMS –Organização Mundial da Saúde- desenvolve a campanha para a saúde para todos e apoia uma rede internacional de universidades UNISOL (University Solidarity) que visa a estabelecer programas de cooperação envolvendo todas as áreas acadêmicas para melhorar a saúde de todos.

No Brasil, no quadro do programa UNITWIN/Cátedras UNESCO, três cátedras desenvolvem ações voltadas à criação de condições para uma globalização que sirva aos interesses da comunidade internacional: cátedra sobre globalização e desenvolvimento sustentável no Colégio do Brasil, no Rio de Janeiro, cátedra sobre desenvolvimento sustentável na Universidade Federal do Rio de Janeiro e cátedra sobre trabalho e sociedade solidária na Unisinos, no Rio Grande do Sul.

A OIT, Organização Internacional do Trabalho, por sua vez, designou, há poucos dias, uma comissão de alto nível, integrada por personalidades políticas, universitários (entre eles a Professora brasileira Ruth Cardoso), especialistas e um prêmio Nobel de Economia (o professor Joseph Stiglitz, autor do livro "Globalization and its discontents") para estudar a dimensão social da globalização. O objetivo final é fazer recuar a pobreza em benefício do crescimento e do desenvolvimento durável.

Por fim, em seu documento sobre o a aprendizagem e a formação para o trabalho na sociedade do saber (informe no. 4) para a conferência internacional de 2003, a OIT defende a

necessidade de implementação de políticas econômicas e sociais integradas e diz - no que concerne a Europa, mas a afirmação é válida para todas as regiões evidentemente - que para se transformar numa economia de conhecimento mais competitiva e mais dinâmica do mundo, capaz de um crescimento econômico permanente, acompanhado de uma melhoria qualitativa e quantitativa do emprego, faz-se necessário que:

- "Além da educação, da formação e da formação permanente, os objetivos e estratégias se concentrem nos pontos seguintes: instauração de um clima favorável à criação e ao desenvolvimento de empresas inovadoras, principalmente pequenas e médias empresas, reformas econômicas necessárias para completar e tornar totalmente operacional o mercado interior; criação de mercados financeiros eficazes e integrados; coordenação de políticas macroeconômicas e medidas que devem ser tomadas para garantir a viabilidade das finanças públicas, reorientando por exemplo as despesas públicas de maneira a fazer crescer a importância relativa do acúmulo de capital, tanto humano quanto físico, e melhorando os efeitos do estímulo em favor do emprego e da formação de regimes de impostos e de suas alocações".

Mas, quais seriam as bases para uma nova globalização, onde todos os problemas da sociedade, inclusive os relativos ao mundo do trabalho e à organização profissional, seriam tratados? Aí há matéria para longas discussões, mas levando-se em consideração debates sobre o tema, um ponto de partida poderia ser baseado em pontos como os seguintes:

- Inicialmente, deve-se buscar uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países pobres, mas também dos países chamados em desenvolvimento ou os emergentes que deveriam ser estimulados e, em certos casos, orientados para a busca de solução a seus problemas de base. Em outras palavras, é moralmente aceitável que ministros de finança e governos enviem para os banqueiros como faz o Brasil, todo o mês, mais de 1.5 bilhão de dólares, enquanto grande parte da população não dispõe de condições mínimas de sobrevivência e a educação, em particular, não dispõe dos recursos necessários a seu pleno desenvolvimento? No início dos anos 90, já se calculava que 45 bilhões de dólares iam do Sul ao Norte por ano, em função da dívida externa. O próprio FMI, já há algum tempo, no decorrer de 2002, se declarou "preocupado" com o alto nível de endividamento externo do Brasil, que, atualmente estaria pelo menos em torno dos 240 bilhões de dólares.
- Os países ricos deveriam cumprir o que prometeram há mais de dez anos, ou seja destinar 0.7% do PNB à cooperação para o desenvolvimento. Atualmente, segundo o ex-diretor da FAO, Domingos Donida, fica em 0.23% do PIB combinado dos países ricos do mundo o que estes aplicam em cooperação para o desenvolvimento. Uma redução dos gastos militares intensificado desde a volta dos republicanos ao poder nos Estados Unidos também se impõe nesta perspectiva
- É necessário que se promova o acesso dos países em desenvolvimento ao mercado dos países ricos sem protecionismo. Há quem considere que os subsídios destas nações a seus produtos custam o equivalente a 1 bilhão de dólares por dia de perda para os países em desenvolvimento A União européia, muitas vezes demagogicamente, busca mostrar-se como uma alternativa para a opressão econômica norte-americana na América Latina, mas, em matéria de protecionismo, age igual que os norte-americanos e muitas vezes, nas

instâncias internacionais, se submete a seus ditames, como fizeram vários países na questão da demissão do Embaixador Bustani. No quadro da OMC, no que se refere aos interesses dos países em desenvolvimento, não se vêem diferenças essenciais entre as posições dos representantes dos Estados Unidos e as do sr. Lamy, representante da Europa.

- Deve-se estimular igualmente a promoção do acesso destes países às decisões que são tomadas em organismos como o Banco Mundial, o FMI, a Organização Mundial do Comércio, instituições que necessitam ser reformadas profundamente para dar maior atenção aos problemas dos países em desenvolvimento e não seguir como instrumentos para manter a atual distribuição de poder no mundo. Aliás, é necessária uma reforma total do sistema de colaboração multilateral, dando mais eficiência às agências internacionais do sistema das Nações Unidas, e retirando das organizações financeiras a possibilidade de continuar atuando em campos que não são de sua competência, como educação, saúde e meio ambiente para citar apenas alguns exemplos.

No momento presente, faz-se urgente a colaboração com países como a Argentina que, sem apoio e solidariedade da comunidade internacional e, em particular de seus vizinhos, dificilmente poderá enfrentar os que, agora, direta ou indiretamente têm em mãos os instrumentos que podem servir para resolver a situação de crise. Isto, além do mais, é condição de sobrevivência para toda a região. Em realidade, estruturalmente, o que se passa na Argentina, poderá se repetir em outros países.

Reforçar a colaboração, em todos os níveis, entre os países que têm semelhanças culturais, econômicas ou geográficas e entre instituições de ensino superior para poder enfrentar os mais poderosos. Aqui, grupos como o Pacto Andino, o Pacto Amazônico, o Grupo de Montevideu e, agora, o espaço ibero-americano resultante da ação das reuniões de cúpula dos chefes de estado poderiam abrir perspectivas de cuja discussão os estabelecimentos de ensino superior não deveriam aceitar estar ausentes.

REFERÊNCIAS

- 01) Brovetto, Jorge (2002) – A educação na América Latina: balanço e perspectivas- pgs. 345 a 356- in Os desafios da educação na América Latina de Hélgio Trindade e Jean-Michel Blanques (orgs.)- Coleção universi@s- Editora Vozes- Petrópolis;
- 02) Carnoy, Martin (2000)- Sustaining the new economy – work, family and community in the information age- Russel Sage Foundation, New York, Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, Lond, England;

- 03) Conferencia de Reitores Europeus – CRE (1983) – University-Industry Dialogue- CREaction- revista trimestral- Genebra, terceiro trimestre de 1988;
- 04) Conseil des Sciences du Canada (Science Council of Canada) (1988) – Summary of Report 39 – Winning in a world economy – University-Industry interaction and economic renewal in Canada- Ottawa, abril 1988;
- 05) Dias, Marco Antonio R. (1998) – Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle, pgs. 401 a 410- in Perspectives- nº 107- - vol. XXVIII nº 3- septembre 1998- Bureau International de l'éducation- Genève- Suisse- Existe também em inglês e espanhol;
- 06) Dias, Marco Antonio R. (1998) -A longa jornada de uma utopia para uma realidade- discurso em plenária no dia da abertura da CMES- in Tendências da Educação Superior para o Século XXI- CRUB- Brasília- Original em francês. Existe também em inglês na página web da UNESCO – www.unesco.org;
- 07) Donida, Domingos Armando (2002) – Cooperação Internacional- Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002- Brasil;
- 08) Le Monde (1991)- supplément du journal Le Monde du 17 avril 1981- Paris – France- Incubateurs : les emplois de demain?;
- 09) Le Monde ((1995)- Supplément du journal Le Monde, Paris, France- 17 mai 1995- Cahier nº 3- Les métamorphoses du travail;
- 10) Le Monde (2002)- supplément « Emploi »- 1^{er}. Octobre 2002- Le télétravail cherche une seconde chance;
- 11) Le Monde (2002)- Supplément Campus19 novembre 2002- Le temps des doutes;
- 12) Le Monde Diplomatique (2002)- Manière de voir 66- novembre/décembre 2002- Le défi social;
- 13) OCDE (1998) – «Redéfinir l'enseignement tertiaire» – Existe também em inglês «Redefining Tertiary education»;
- 14) OIT – Organização Internacional do Trabalho (2000)- Rapport sur l'emploi dans le monde 1998-1999- <http://www.ilo.org>
- 15) OIT – Organização Internacional do Trabalho (2002) – Conférence Internationale du Travail- 91^e. session – 2003- Rapport IV – Apprendre et se former pour travailler dans la société du savoir- Genebra, Suíça- ISBN 92-2-212876-1 ISSN 0251-3218 (primeira edição);
- 16) Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the 'legitimacy gap' – pag. 37 a 58- chapter 3- in «The role of the World

- Trade Organization in Global Governance», edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001;
- 17) Sciences Humaines (2001) n°320- mars/avril/mai 2001, Hors série- «La société du savoir»;
 - 18) UNESCO (1995) Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior – Caracas, fevereiro de 1995- Existe também em inglês, francês, e espanhol – UNESCO, Paris, França (1995) – ED-94/wS/30;
 - 19) UNESCO (1998) – "Higher education in the twenty-first century – Vision and Action" – World Conference in Higher Education – Final report- ED-98/conf. 202/cld.49. Existem versões impressas em inglês, francês, espanhol, russo, chinês e árabe. Em internet, o texto é encontrado em inglês, francês e espanhol na página web da UNESCO – www.unesco.org. O CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- editou um livro contendo os principais documentos da CMES – "Tendências da Educação Superior para o século XXI" (1998) e a CRUE (Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas) publicou, em 2002, um livro contendo um estudo analítico sobre a CMES e seus principais documentos – "Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI" (CRUE e Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional) – Madrid 2002.
 - 20) Van Ginkel, Hans (2001)- Dialogue of Civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development – United Nations University, Tokyo.

DOCUMENTO NÚMERO 7

BASES CONCEITUAIS PARA A RECONSTRUÇÃO DA EXTENSÃO

Text elaborated for an intervention in a Round Table on the subject of "Constructing the University Extension" – VI Iberoamerican Congress on Extension, held in the Convention Center of the Hotel Almanat- Embú – São Paulo- Brazil- November 16, 2001- Published in Journal "Folha Médica", v. 121- no. 1- jan/mnar 2002- Federal University of São Paulo and "Sociedade Paulista para o Desenvolvimento da Medicina".



V. 121 – nº 1
jan./fev./mar. 2002

ISSN 0015-5454
CODEN AFM

Folha Médica

Publicação da
UNIFESP/EPM – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO/ESCOLA PAULISTA DE MEDICINA
SPDM – SOCIEDADE PAULISTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA MEDICINA
São Paulo – Brasil



Folha Médica

Órgão oficial da
UNIFESP/EPM – Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina
SPDM – Sociedade Paulista para o Desenvolvimento da Medicina

Rua Pedro de Toledo, 947- Vila Clementino – 04039-002 São Paulo – SP
Tel: (11)5575-8702/5085-0248 – E.mail fmédica@proex.epm.br

Periodicidade: Trimestral **Folha Méd.**, São Paulo, v. 121, n° 1 p. 1-56, jan./mar. 2002

EXPEDIENTE

UNIFESP/EPM

Reitor: Hélio Egydio Nogueira
Vice-Reitor: Ulysses Fagundes Neto
Pró-Reitor de Extensão: Manuel Lopes dos Santos

SOCIEDADE PAULISTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA MEDICINA (SPDM)

Presidente: Emil Burihan
Diretores: José Roberto Ferraro
Mário Silva Monteiro
Antônio Carlos Pignatari

EDITOR CIENTÍFICO

Manuel Lopes dos Santos

EDITORES CIENTÍFICOS ASSOCIADOS

Hanna A. Rothschild
Luiza Matsumura

CONSELHO EDITORIAL

Alberto Alain Gabbai
Décio Brunoni
Edmund C. Baracat
Eduardo Katchburian
Emil Burihan
Enio Buffolo
Esper Abraão Cavalheiro
Francisco S. Vargas

Henrique M. Lederman
Jacy Perissinoto
Jair de Jesus Mari
José Laredo Filho
José Luiz Gomes do Amaral
Laércio J. Franco
Lucilla Amaral C. Vianna
Márcio Abraão

Marcos de Almeida
Maurício M. de A. Alchorne
Miguel Srougi
Misako Sampaio
Nestor Schor
Oswaldo Giannotti Filho
Rui M. B. Maciel

Folha Médica (ISSN-0015-5454) é publicada trimestralmente com o apoio da UNIFESP/EPM – Universidade Federal de São Paulo e SPDM – Sociedade Paulista para o Desenvolvimento da Medicina
Copyright by Universidade Federal de São Paulo.
Assinatura anual – R\$ 200,00

Produção gráfica: Edições Mandacarú **E-mail:** hucitec@terra.com.br

Folha Médica é indexada na seguinte base de dados: LILACS – Literatura Latino-Americana em Ciências da Saúde e nos seguintes diretórios de editores: Ulrich's International Directory e Periódica: Índice de Revistas Latinoamericanas em Ciências.

V. 121- n° 1
jan./mar. 2002

SUMÁRIO

EDITORIAL	7
CONFERÊNCIA.	9
SELEÇÃO DE RESUMOS DA ÁREA DE SAÚDE	31

EDITORIAL

Este número contém parte dos trabalhos apresentados no **VI Congresso Ibero-Americano de Extensão**, na **Área Temática Saúde**.

A **Extensão Universitária Brasileira** tem nesses últimos anos desenvolvido um progresso extraordinário, quer na sua organização, quer nas suas ações extensionistas propriamente ditas, na forma de programas, projetos, cursos de extensão, prestação de serviços e outros produtos acadêmicos.

Culminou com a realização do **VI Congresso Ibero-Americano de Extensão**, realizado em São Paulo, em novembro/2001, com 601 participantes e representação de 131 instituições brasileiras e 15 estrangeiras.

Dos 472 trabalhos inscritos, a **Área Temática Saúde** foi a mais concorrida, com 133.

É evidente que essa revista não tinha condições de reproduzir todos; por outro lado, avaliar a relevância da pesquisa em extensão, somente por aquilo que é escrito, é extremamente difícil.

Entendam portanto, a dificuldade do corpo editorial (único responsável pela seleção), em escolher os melhores. Procurou selecionar aqueles que apresentavam dados objetivos, numéricos, que pudessem dar ao leitor condições de avaliar essa relevância.

Temos consciência de que trabalhos que mostraram aspectos importantes de interdisciplinaridade, indissociabilidade de ensino/pesquisa e relação bidirecional universidade/sociedade, motivos fundamentais da extensão, deixaram de ser publicados.

MANUEL LOPES DOS SANTOS
Editor Científico da Revista Folha Médica
Pró-Reitor de Extensão da UNIFESP

CONFERÊNCIA

BASES CONCEITUAIS PARA A RECONSTRUÇÃO DA EXTENSÃO

Mesa-redonda sobre o tema “Construindo a extensão universitária” – VI Congresso Ibero-Americano de Extensão – Centro de Convenções do Hotel Almenat – Embu – São Paulo – 16 de novembro de 2001

MARCO ANTONIO RODRIGUES DIAS*

INTRODUÇÃO

Em 1972, há quase trinta anos, professor na UnB, chefe do Departamento de Comunicação, fui chamado à Reitoria e recebi do então Reitor Amadeu Cury um convite para assumir o cargo de Decano (Pró-reitor) de Assuntos Comunitários. A pergunta me deixou perplexo e preocupado, mas minha resposta foi imediata. Não podia aceitar. O Decano de assuntos comunitários era responsável pelo restaurante universitário, pelas moradias estudantis, por atividades esportivas para os estudantes, mas era também o fiel guardião das instituições, responsável, inclusive, na prática, pela aplicação dos instrumentos de exceção da ditadura na Universidade.

“Dr. Cury, disse eu ao Reitor, há oito anos atrás, em 1964, ainda era estudante, participava do movimento estudantil, andei inclusive participando de delegações da UNE em congressos internacionais. Em maio de 1968, era estudante de terceiro ciclo em Paris e, agora, se, de repente, um órgão de segurança me diz que um estudante deve ser punido, não o farei porque me identificarei com o jovem que estiver diante de mim. Não posso aceitar este cargo”.

* Professor da Universidade das Nações Unidas, Ex-diretor da Divisão de Educação Superior da UNESCO (1981-1999)
E-mail: mardias@wanadoo.fr

Quinze dias depois, encontrando de novo o Reitor para tratar de problemas de meu departamento, agradei-lhe por ter aceito minha recusa, e, então surpreso mais uma vez, recebi de Amadeu Cury o convite para ser nomeado Decano (Pró-reitor) de Extensão. Naquelas circunstâncias, evidentemente, não podia recusar o convite. Assim, fui nomeado Decano de Extensão da UnB, posto que ocupei durante quatro anos, de 1972 a 1976.

Vocês podem indagar porque estou lhes contando esta história velha de quase trinta anos, de mais que um quarto de século. Por várias razões. A primeira delas, de ordem pessoal. Hoje, analisando aqueles tempos, dou-me conta de que, como Decano de extensão, procurei executar uma série de idéias que havíamos discutido no movimento estudantil nos anos sessenta.

Posso dizer-lhes também que muitas destas idéias – em particular as do vínculo da educação superior com a sociedade – formaram a base de todo o trabalho que executei na UNESCO, em Paris, como diretor da Divisão de Ensino Superior desta organização por mais de dezessete anos, de 1981 a 1999. Posso assinalar ainda que foi esta a concepção sobre a qual se fundamentou a Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada em Paris em 1998 e que inspirou também o programa de cooperação interuniversitária, UNITWIN/Cátedras UNESCO, lançado em 1991 e que, hoje, conta com mais de 400 projetos¹.

Estou informado de que estas, aliás, foram as razões que levaram os organizadores deste fórum, a convidar-me para participar deste debate com vocês.

O FUTURO E A RECONQUISTA DO PASSADO

Poderia, além do mais, recordar com vocês, a declaração do grande escritor mexicano, Octávio Paz, para quem “the search for a future, ends inevitably with a reconquest of the past – a busca do futuro, termina inevitavelmente com a reconquista do passado”.

Começemos, então, com algumas reminiscências do passado para ajudar na identificação do que construir no futuro. Esta reflexão é baseada em experiências brasileiras dos anos sessenta e setenta e, em particular na ação, neste período, desenvolvida pela UnB – Universidade de Brasília. Passaremos, a seguir, a refletir sobre o espaço ibero-americano e, baseados na reflexão internacional, a indagar sobre que bases deve se fundamentar a reconstrução, hoje, da extensão universitária. Utilizarei, na fase inicial, basicamente, dois documentos. O primeiro é o texto de um trabalho que apresentei em uma reunião da UNESCO, em 1978, quando ainda era Vice-Reitor desta Universidade. O título era “Extension: liaison entre les universités et la communauté”²⁻⁴. O segundo é um livro editado em 1985, muito interessante, de autoria de um dos responsáveis pelos CRUTACs (Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária), Professor Roberto Mauro Gurgel, e que dá uma visão ampla da evolução da idéia de extensão desde os primórdios da vida universitária no Brasil até às experiências dos CRUTACs, Projeto Rondon e da CODEAE – Coordenação das Atividades de Extensão – no MEC nos anos 70 e 80⁵. Na segunda parte, atenção especial será dada a documentos elaborados no quadro da UNESCO sobretudo nas décadas de 80 e 90.

Infelizmente, estando ausente do Brasil e, neste momento, por circunstâncias variadas, inclusive uma mudança recente, tendo livros e documentos espalhados por vários lugares, no Brasil e na França, não me foi possível utilizar, de maneira satisfatória, as reflexões importantes do grande especialista Luís Antonio Cunha, nem da visão crítica implacável mas séria, de Sílvio Paulo Botomé, ex-Pró-Reitor de Extensão da Universidade Federal de São Carlos em seu livro no qual trata da pesquisa alienada e do ensino alienante e dos equívocos da extensão universitária.

Não vou, também, tratar aqui dos primórdios, das universidades populares criadas no Brasil no início do século XX e que foram objeto de análises de Luís Antonio Cunha, de Vanilda Paiva e do próprio Roberto Amaral Gurgel. Não me estenderei sobre a campanha do movimento estudantil no início dos anos 60, em particular as análises feitas pelos grupos de juventude católicos (Juventude Universitária Católica – JUC)⁶ e pelos trabalhos da UNE – União Nacional

dos Estudantes que, com a Declaração da Bahia (1961) defendia uma reforma universitária incluindo a extensão como elemento importante e apontava medidas que, depois numa aparente contradição, foram implementadas pelo regime militar (fim da cátedra vitalícia, instituição do sistema departamental etc). Limitemo-nos à situação criada com o advento da Lei de Reforma do Ensino Superior, lei 5.540, datada de 28 de novembro de 1968, elaborada pelas autoridades brasileiras sob supervisão de técnico norte-americanos do USAID.

Uma análise dos primórdios do desenvolvimento das ações de extensão no Brasil comprova a assertiva de que: **realidade é complexa e que, na vida real, há muito mais nuances que pode crer uma análise linear.** A extensão nos anos sessenta e também nos anos setenta significou muitas vezes, manipulação e era baseada numa ideologia elitista, mas representou também, uma abertura em algumas universidades. Quem se recorda, hoje, de que o método Paulo Freire, antes de ser lançado nacionalmente em 1963 foi oficializado pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, do qual Paulo Freire foi o primeiro diretor?⁷

ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO

Um dos princípios fundamentais da Lei 5.540 era o de que as universidades devem basear suas atividades sobre um tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão. O artigo 20 da Lei 5.540 dizia então:

“as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes”.

Na época, muitos analistas viam neste artigo o fundamento do princípio segundo o qual as universidades deveriam propiciar aos estudantes e professores a oportunidade de participar em atividades que tivessem por finalidade o aperfeiçoamento das condições de vida da comunidade e do processo de desenvolvimento do país. Outros faziam, e fazem ainda, uma leitura completamente distinta deste texto. De fato, os militares e seus ideólogos sentiam a necessidade de encontrar mecanismos que canalizassem, sob controle, a energia dos estudantes que, até 1964, tinha sido usada para alimentar o movimento estudantil e, no entendimento dos militares, servia para reforçar grupos revolucionários e partidos que buscavam a implantação de regimes comunistas ou socialistas no Brasil. Hoje, passado tanto tempo, creio que, no fundo, ainda que tal fato possa parecer contraditório, ambas as interpretações estavam corretas...

De parte dos donos do poder, estruturar e estimular a extensão era, em verdade, parte de uma estratégia que incluía ainda a modernização dos currículos. Com medidas neste campo, além de aparentemente atender a reivindicações do próprio movimento estudantil, buscava-se melhorar a qualidade, ocupando os estudantes que seriam chamados a trabalhar mais para poderem ser aprovados. Completavam o esquema mudanças organizativas, como a adoção do sistema de créditos, que eliminava as turmas, evitando, assim, ou dificultando o nucleamento e o aparecimento de líderes no meio da massa estudantil.

A extensão, neste contexto, ocuparia os estudantes com atividades culturais e lhes daria a oportunidade de entrar em contacto com a realidade social do país, mas tudo sob os olhos vigilantes dos sistemas de segurança que manteriam as portas abertas, mas sempre sob controle. Dentro desta linha de análise, não é difícil então compreender porque o Projeto Rondon, por exemplo, nasceu no Ministério do Interior e não no da Educação e sempre esteve supervisionado por militares oriundos dos serviços de informação e segurança do exército ou por pessoas a eles ligados.

Mas, olhando com recuo, observa-se, mais uma vez, que a realidade é sempre muito complexa. A tendência é ver preto e branco, quando a realidade, em particular a realidade brasileira, é mais para a mestiçagem. O que havia sido constituído como elemento de controle e de supervisão, fornecia, de qualquer forma, condições para um contacto dos estudantes com a realidade do país e, em consequência, podia ser visto e utilizado como meio de conscientização que, naturalmente, levaria à luta em favor de mudanças estruturais. E, em muitos casos, e isto foi que ocorreu, por exemplo, em alguns momentos, na Universidade de Brasília. Na primeira parte dos anos setenta, as atividades de extensão, em particular as do Projeto Rondon, conseguiram, efetivamente, criar, nesta instituição, mecanismos que deram aos estudantes da época uma grande oportunidade de conhecimento e de análise da realidade brasileira e de participação em ações visando à modificação da organização da sociedade.

ATIVIDADES COMPLEXAS E RICAS

No início de sua existência, nos anos sessenta, sob orientação de Darcy Ribeiro e de Frei Matheus Rocha, a UnB movimentou a jovem capital com um sem número de atividades que eram vistas pelos funcionários transferidos para Brasília como a grande oportunidade de obterem, em prazo curto, uma atualização cultural e profissional. Esta fase foi interrompida em 1964 e definitivamente encerrada em 1968 com a invasão da universidade pelas forças policiais e militares.

Capítulos especiais no Estatuto e no Regimento Geral da UnB – Universidade de Brasília – aprovados pelo Conselho Federal de Educação em 1970 trataram da extensão universitária. Mas foi somente a partir de 1972 que esta universidade fez um esforço de reestruturação orgânica da extensão e passou a desenvolver um número enorme de atividades em três campos:

- cursos, simpósios, seminários, encontros, palestras e demais atividades comumente classificadas como de extensão;
- atividades desenvolvidas pelo Campus Avançado de Aragarças-Barra do Garças;
- atividades de prestação de serviços à comunidade.

A Câmara de Extensão era integrada por M.A.R. Dias (Decano de Extensão), Fernando Correia Dias (Depto. de Ciências Sociais), Edson Nery da Fonseca (Diretor da Faculdade de Estudos Sociais Aplicados), Frederico Simões Barbosa (Diretor da Faculdade de Ciências da Saúde), Flávio Versiani (Chefe do Depto. de Economia), Roberto Lyra Filho (Depto. de Direito), Charles Sebastião Mayer (Depto. de Desenho) e Rosa Mara Albanuzzi (Coordenadora do Grupo de Trabalho do Campus Avançado).

Não eram subordinados à estrutura formal de extensão os serviços à comunidade estudantil, nem a assistência jurídica gratuita à população, nem cursos de língua, nem as atividades públicas da Biblioteca Central. Na área de comunicação, a UNB não dispunha de estação de rádio, nem de TV, muito menos de um jornal que circulasse junto ao grande público. Havia, por certo, indefinições sobre os caminhos a seguir, a manipulação e o elitismo estavam presentes em muitos casos, mas o dinamismo e a vontade de acertar eram grandes. De uma certa maneira, tentava-se restabelecer o elan da época de criação da UnB.

Atividades no Projeto Rondon, claramente definidas através de projetos aprovados conjuntamente pelas Câmaras de Extensão e de Ensino de Graduação, eram contabilizadas como créditos aos estudantes. Um sistema de procedimentos foi estabelecido e um manual elaborado no âmbito da Diretoria de Assuntos Acadêmicos. Os certificados foram reformulados e registrados nos computadores da Universidade. Neles se indicava o título da atividade, o número de horas de trabalho e apontava-se se havia havido ou não avaliação de conteúdos, **fato que, em princípio, poderia permitir, em muitos casos, o reconhecimento de créditos em cursos de graduação.** O programa da atividade era impresso no verso do certificado, antecipando uma fórmula – o suplemento de diploma – que instituições européias e organizações internacionais, dez anos mais tarde, no final

dos anos 80, aplicavam em seus cursos de graduação e apresentavam como grande inovação.

A coordenação das atividades do **Projeto Rondon**, no campus avançado de Aragarças-Barra do Garças, após um início meio desorganizado, foi confiada, por volta de 1983, a professores de História, Física e Serviço Social, engajados na idéia de um processo de transformação do país. A comunidade local em Aragarças e Barra do Garças, que, no início, reagira contra certos programas, pois se sentira manipulada e mesmo violentada, percebeu que as atividades eram sérias e que os estudantes, orientados por professores competentes e organizados, efetivamente lhes davam uma assistência múltipla, em campos os mais variados, em particular em saúde, educação e serviço social.

Houve momentos delicados. No auge da repressão provocada pela guerrilha do Araguaia, alguns militares vendo que o campus funcionava bem, quiseram expulsar os sacerdotes que mantinham colégios na região e substituí-los pelos estudantes do Projeto Rondon. Na época, informei ao Reitor Amadeu Cury que isto não era possível. Em primeiro lugar, disse, os estudantes não aceitarão exercer este papel. Em segundo lugar, não é correto da parte da Universidade, jogar os estudantes numa aventura que seria arriscada e perigosa. O Reitor aceitou os argumentos, os militares, sentindo falta de apoio da hierarquia da universidade, não insistiram.

E aqui, desde já, tiramos outra lição paralela. Atribuem-se aos militares todos os males da época da ditadura. Casos como este mostram que, às vezes, quando os civis eram mais realistas que o rei, quando acadêmicos, intelectuais e políticos recusavam-se a exercer um papel crítico e aceitavam imposições ou mesmo antecipavam-se a elas, eram eles também, sem dúvida, grandes responsáveis por decisões incorretas e prejudiciais aos interesses da sociedade.

Outro detalhe interessante e pouco conhecido: quando, ao final dos anos 70, vários professores da UnB encontraram-se sob o fogo cruzado de diversos órgãos de segurança, foram os dirigentes do Projeto Rondon, especialmente os militares, que, nos bastidores, tomaram sua defesa.

As atividades culturais multiplicaram-se, em particular em parceria com as Embaixadas que passaram a incluir Brasília no circuito de professores universitários de países como França, Alemanha, Estados Unidos que, antes limitavam-se ao eixo Rio-São Paulo. O hall de entrada da Biblioteca Central tornou-se um lugar para exposições quase permanentes, algumas delas de altíssimo nível, como que foi organizada em parceria com o Instituto Goethe sobre o Movimento Bauhaus.

No campo da cultura, especial ênfase foi dada à música popular. Um seminário nacional que contou com a parti-

cipação de especialistas como Marcus Pereira e José Tinhorão chamou a atenção para o desenvolvimento de uma política que, aos poucos, destruía uma importante manifestação da cultura popular. Em conseqüência, aos concertos semanais de música clássica, principalmente com o Quarteto de Cordas da UnB, adicionou-se um laboratório de música popular brasileira, que serviu de base para a criação de uma disciplina facultativa sobre este tema no curso de graduação. Um momento forte na Universidade foi o da entrega de certificados num curso de extensão para maestros de bandas. Dezenas de maestros de cidades satélites de Brasília e de cidades goianas estavam visivelmente emocionados ao receberem o certificado. Nunca imaginaram que sua atividade viesse a ser valorizada e reconhecida em nível universitário e que, graças a isso, um dia teriam acesso aos muros de uma instituição de ensino superior.

Poderia citar vários exemplos para ilustrar a complexidade e a riqueza das atividades desenvolvidas pela UnB neste período. Assim, a título de exemplo, poderíamos citar que, no campo da comunicação, um seminário latino-americano de comunicação trouxe a Brasília, em 1974, os especialistas de maior renome na comunicação na região e sua presença definitivamente marcou a orientação dos estudos de comunicação no Brasil, inseriu os estudos de comunicação no país na linha que se desenvolvia em nível internacional em favor de uma nova ordem mundial da comunicação e teve grande influência em vários órgãos governamentais, em particular na área dos Ministérios das Comunicações e da Educação. Uma atividade anterior, esta realizada pelo Departamento de Comunicação, em 1970, o 1º COBIR – Congresso Brasileiro de Informação Rural –, trouxe a Brasília um número importante de especialistas internacionais na área de comunicação e extensão rural, os difusionistas como os críticos a esta tendência. Este congresso reforçou uma linha de desenvolvimento da comunicação para o desenvolvimento que, em 1974, serviu de base ao primeiro Programa de Mestrado em Comunicação da UnB. Creio útil, destacar duas atividades que tiveram uma significação especial:

1. por volta de 1973, os estudantes de Geologia buscaram a Câmara de Extensão para solicitar apoio à idéia de criação de uma **Semana Nacional da Geologia**, em que os grandes problemas nacionais ligados a minérios e ao petróleo fossem discutidos. O projeto foi aprovado e, inclusive, um apoio financeiro foi dado aos estudantes. Convocada a primeira semana, veio a primeira crise. Alguns líderes da oposição, vinculados ao então MDB, eram geólogos, especialistas na matéria, foram convidados pelos estudantes e, imediatamente, órgãos

de segurança tentaram impedir a reunião. No entanto, sua ação foi interrompida ao receberem a informação de que se tratava de uma programação oficial da Universidade aprovada pela Câmara de Extensão que, para eles, era sinônimo de Reitoria. Esta semana foi mantida por anos seguidos, constituindo-se, na época, num espaço livre para a discussão de problemas de alto interesse para o desenvolvimento nacional.

2. **O Programa Integrado de Saúde Comunitária de Planaltina**, cidade satélite de Brasília, ficou marcado, entre outros fatos, por ter permitido que, pela primeira vez, diversas unidades da Universidade, órgãos públicos do governo federal e do Distrito Federal, trabalhassem juntos e de maneira coordenada. Iniciativa do Professor Frederico Simões Barbosa, apoiado pela Câmara de Extensão da UnB, o projeto foi lançado em 1974, envolvendo uma série de carreiras na Universidade: Medicina, Educação, Serviço Social, Comunicação, Artes, Antropologia etc. As atividades se harmonizavam com ações da Fundação Hospitalar, da Secretaria de Educação e da Fundação de Serviços Sociais do Distrito Federal e contavam com o apoio do MEC e do FUNRURAL. Teve apoio financeiro de fundações como a Kellogg e uma Fundação Interamericana.

A idéia do projeto partiu da constatação de que a universidade, de maneira geral, tendia a sofisticar seus serviços, dando destaque ao ensino e à pesquisa, com prejuízo para a atenção aos indivíduos e às comunidades. Por sua parte, as agências governamentais encarregadas dos serviços, levando-se em conta suas obrigações prioritárias no campo assistencial, tendiam a agir de maneira rotineira. O resultado era uma dissociação entre universidade e hospitais universitários e os serviços sociais, em particular no campo da saúde.

O projeto começou a ser executado em julho de 1975. Buscou-se, numa primeira etapa, construir na região de Planaltina (cidade e zona rural) um sistema de saúde baseado nos princípios de regionalização com a integração da docência e da assistência e a aplicação de métodos adaptados às condições da região e da sociedade.

Formaram-se então, num período de seis meses, com uma média de 40 horas de trabalho semanais, auxiliares de saúde, a exemplo dos doutores de pé no chão na China e assistentes de saúde em Cuba. Quando entraram em ação, passaram a ser supervisionados por enfermeiros e enfermeiras do Hospital de Planaltina e por assistentes sociais do Centro de Desenvolvimento Social. Na região rural de Planaltina havia três postos de saúde, onde os médicos residentes estabeleciam a ligação entre o pessoal de assis-

tência primária (os auxiliares de saúde) e os de atenção secundária (hospital). Cursos baseados na realidade eram dados no local a estudantes sobre temas como "Agressão e Defesa", "Saúde Familiar", "Medicina Rural". Havia estágios rotativos em Pediatria, Obstetrícia, Psiquiatria e Medicina Interna, todos parte integrante dos cursos de graduação.

Os cuidados à população tornaram-se completos com a integração de outros setores da universidade e dos órgãos governamentais de assistência. Fazia-se, por exemplo, o registro de nascimento da criança. Caso não comparecessem nos postos de saúde no momento em que uma vacinação era necessária, os agentes de saúde iam verificar o que se passava. A idéia era de exercer controle semelhante quando as crianças atingissem a idade escolar e, por acaso, os pais não as matriculassem na escola mais próxima. Aos poucos, o programa passou a estimular também atividades culturais. A prática do bumba-meu-boi, por exemplo, foi restabelecida ao se constatar que grande parte da população era originária do Nordeste e esta era uma de suas manifestações culturais mais autênticas. Por sua vez, a população começou a reunir-se para discutir sua realidade, sua vida, seus interesses, descobrindo que não havia problemas sem solução.

O resultado era entusiasmante para os estudantes e positivo para a população. Havia integração entre ensino e extensão. Os estudantes tinham contato com a realidade social, aprendiam, prestavam serviços e recebiam créditos acadêmicos. Havia integração entre a universidade e os serviços e entre estes e a comunidade. **Em linguagem de hoje, a população começava a exercer sua cidadania.** Inexplicavelmente, ou talvez por razões muito facilmente identificáveis, por um ato administrativo da UnB, sem nenhuma motivação alegada, o projeto foi interrompido em dezembro de 1978. Sem dúvida, valeu aí a afirmação de Pedro Demo para quem alimentar o pobre não é difícil, enfrentar o pobre que pensa é que é perigoso... A Fundação Kellogg, frustrada, decidiu reduzir suas aplicações em programas sociais no Brasil. **Um exemplo fantástico de extensão era posto por terra.**

Moral da história. O Brasil tem memória curta, tudo isto foi esquecido. A mortalidade infantil em Planaltina certamente voltou aos índices anteriores, a população rural deixou de ser assistida em níveis compatíveis com a dignidade humana, a Universidade destruiu uma das experiências mais importantes de extensão na época. Recentemente, em 1999, no Arizona, Estados Unidos, a Organização Mundial da Saúde e a UNESCO lançaram uma rede internacional – UNISOL – Universities in Solidarity for the Health of the Disadvantaged – cujos objetivos são exatamente idênticos aos do projeto de Planaltina de 25 anos atrás (<http://www.unisol.arizona.edu>)⁸. Na conferência

14 Bases Conceituais para a Reconstrução da Extensão

de lançamento da rede UNISOL, o exemplo de Planaltina foi mencionado.

Foi reagindo à situação que permitia decisões como esta que, em um discurso de paraninfo dos formandos de Medicina da UnB (2º período de 1977), afirmei, em cerimônia realizada no Auditório Dois Candangos da UnB, em janeiro de 1978, com a Universidade invadida por policiais e militares:

“Na última década, o que assistimos foi as Universidades brasileiras tentarem responder aos apelos do mercado de trabalho, formando técnicos e profissionais nas várias categorias. Historicamente, esta opção foi acompanhada por medidas visando a despolitizá-las advindo daí os instrumentos de exceção, como o Decreto-Lei 477 que alguém já denominou de “lei de Newton depravada”. Para a despolitização, no caso sinônimo de ausência de debates, contribuem também as estruturas burocráticas, democráticas na aparência, mas que, muitas vezes agigantaram-se numa autêntica inversão de valores, passando também a ser instrumento de controle, em vez de serem meios para se atingir um fim social”⁹.

UM CONCEITO ELITISTA

Voltando à Lei 5.540, a ação com a comunidade, através das atividades de extensão, deveria, então, servir de base à reforma dos currículos, à abertura de novas perspectivas para a pesquisa e ainda poderia ou deveria servir de elemento para a cooperação com as instituições que se ocupam do desenvolvimento econômico e social do país.

Na linha desta lei, o campo da extensão era vasto. Podia abranger:

- a extensão rural;
- a extensão cultural;
- a extensão industrial. Através de serviços, consultorias e estágios;
- a extensão comunitária, mediante a qual, as universidades poderiam colaborar com o desenvolvimento de uma comunidade, inclusive na área rural, implementando cursos, desenvolvendo projetos de prestação de serviços, executando trabalhos sob forma de estágios etc.

Uma especialista chilena foi contratada pelo CRUE, em 1969, para fazer o levantamento da maneira como a extensão era compreendida pelas universidades brasileiras e para propor sugestões para dinamizar o setor. Em seu relatório, ela dizia:

“Extensão universitária é a ponte permanente entre a universidade e todos os setores da sociedade, que leva até estes, sob uma forma programada, de acordo com suas demandas e necessidades, segundo o nível de cada um, o fundo de cultura e de conhecimento do qual a universidade é depositária, através de mobilização sistemática de todas suas unidades, de todos os recursos humanos e materiais e de todas dinâmicas que ela possui”.

Olhando hoje, com recuo, parece não haver dúvida de que este conceito, como o conceito da Lei 5.540/69, como o conceito aplicado, até então, nas universidades norteamericanas que serviram de modelo ao Brasil, implica a idéia segundo a qual **a universidade irá à comunidade, a fim de estender suas atividades de ensino e de pesquisa que lhe são inerentes (Lei 5.540) ou o fundo de cultura e de conhecimento de que a universidade é depositária (Maria de Molina García Valenzuela).**

A comunidade é vista como objeto, como elemento passivo, como simples receptor de um outro polo, exógeno e superior. Em outros termos, o acercamento da comunidade pelas universidades é feito através de uma posição elitista, no qual a comunidade é considerada como elemento inferior. A universidade, com sua elite, seus sábios, sua cultura sofisticada, levará até à comunidade o conjunto de sua sabedoria.

Esta posição não era inocente. Era ideológica e este é o pecado original da extensão no Brasil e na América Latina em geral. A ideologia subjacente era idêntica à que, no domínio internacional, defendia a tese segundo a qual os países em via de desenvolvimento deveriam seguir os caminhos abertos pelos países industrializados. No campo interno, em cada país, grupos privilegiados deveriam deter o poder, a ciência e a cultura, aceitando, para melhor servir aos interesses do sistema e para melhor manter seus privilégios, de estender até à massa majoritária da população as migalhas deste fundo de cultura. A consequência desta posição era produzir, por exemplo, ações que somente podiam levar a um desenvolvimento sem participação, confundindo crescimento com desenvolvimento, conceitos absolutamente distintos.

Esta posição elitista tinha como uma de suas consequências a dissociação freqüente das atividades de extensão daquelas de ensino e da pesquisa acadêmica. Em termos concretos, na UnB, esta integração foi possível em alguns casos na área de graduação, mas jamais se efetivou, nos anos setenta, junto à pós-graduação, cujos dirigentes a consideravam de nível superior, não vendo, em consequência, sentido algum em se associar à extensão.

O MODELO NORTE-AMERICANO

Nos Estados Unidos, país que nos exportou este modelo, as universidades, historicamente, sempre tiveram vínculos muito fortes com suas comunidades próximas, que as apóiam através de mecanismos os mais variados, em particular as fundações. Atividades de extensão como as da Universidade de Michigan, já nos anos 60, eram verdadeiras empresas, geradoras de recursos para as universidades. Elas respondiam talvez às necessidades de uma sociedade industrializada na qual mesmo a agricultura é estruturada através de grandes complexos agro-industriais. As universidades estão perfeitamente adaptadas ao sistema e colaboram ativamente ao desenvolvimento dos setores econômicos do país e à manutenção da hegemonia norte-americana no mundo, inclusive pela pesquisa militar.

No trabalho que elaborei para a UNESCO em 1978, dizia:

– “La situation des universités dans les pays de la Périphérie est différente par le simple fait d’être placées dans la Périphérie. L’adaptation pure et simple du model nord-américain ne servira qu’à consolider une position de dépendance. La liaison avec la communauté dans la base du sens unique «université-communauté» ne permettra pas l’émergence des vrais problèmes d’un pays en voie de développement. Il ne sera pas non plus possible d’obtenir la collaboration des universités à un processus de rupture des liens de ces pays au sous-développement. La posture, dans ce cas, doit être différente...”

É importante assinalar que no modelo norte-americano, extensão cooperativa e extensão universitária eram dois conceitos interligados e baseados na mesma fundamentação filosófica e ideológica. O conceito extensionista norte-americano foi transplantado para o Brasil de maneira clara com a criação da Escola Superior de Agricultura e de Veterinária de Viçosa, em 1920, por Arthur Bernardes, na época presidente do Estado de Minas Gerais. Quem visita, ainda hoje, a Universidade Federal de Viçosa fica impressionado com a semelhança com os “Land Grant Colleges” norte-americanos, que existem desde 1862, através do “Morril Act” que institucionalizou suas ações de formação e suas atividades em benefício das comunidades rurais¹⁰.

Roberto Mauro Gurgel, após recordar que Viçosa foi responsável pela implementação de uma experiência de extensão seguindo o modelo norte-americano, assinala, no entanto, que “a influência do modelo norte-americano de extensão somente se fez sentir mais intensamente na década

de 50, quando a extensão rural passa a ser considerada como um instrumento eficaz pelo Estado”.

Este mesmo autor assinala ainda que o sistema ABCAR – Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural – foi implantado no Brasil com o apoio da “American International Association”, organização sem fins lucrativos destinada a fomentar programas de auto-ajuda em áreas subdesenvolvidas, fundada nos Estados Unidos, em 1946, pelos irmãos Rockefeller. A extensão rural passou, desde então, a desenvolver uma ação no sentido de mudanças de comportamento das populações do meio rural. Visava-se a aquisição de novos conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades, seguindo-se integralmente a formulação original, o que leva Francisca Silva, citada por R.M. Gurgel, a declarar que a extensão rural foi “transportada” para o Brasil sem “uma visão crítica” das nossas realidades, que possibilitasse “sua melhor adequação às reais condições do país, com suas múltiplas características socio econômicas”.

Uma visão dessa conceituação encontra-se nos anais do 1º Congresso Brasileiro de Informação Rural realizado em 1970 e que foram publicados pelo Ministério da Agricultura em 1972 com o título de “Subsídios para uma Política Nacional de Informação Rural”.

EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Estas considerações são importantes. Uma vez mais, nota-se uma aparente anomalia. Apesar de seu caráter educativo, os trabalhos de extensão rural não se articularam com programas do MEC, permanecendo dependentes exclusivamente do Ministério da Agricultura. Mas, parece fora de dúvidas que a idéia de extensão subjacente aos programas de extensão rural influenciaram e seguramente continuam a exercer influência na conceituação da extensão nas universidades. Ignoro se os grupos que trabalham sobre comunicação e extensão junto ao Fórum de Pró-reitores de Extensão trate deste tema. Creio que o conhecimento desta origem conceitual dos programas de extensão é útil para uma análise da realidade atual.

Em realidade, o conceito de extensão rural era subordinado às idéias sobre o processo de comunicação desenvolvidas nos Estados Unidos. Durante muito tempo, todo estudo sobre o processo de comunicação e, evidentemente suas aplicações práticas basearam-se nas análises tradicionais feitas por David Berlo e seguidores¹¹ que montaram um esquema em que a comunicação é vista como um processo mecanicista e útil para operações de manipulação de indivíduos e da massa.

Nem mesmo a evolução dos estudos verificada nos Estados Unidos veio alterar o esquema. **A introdução do**

elemento de retro-informação e a descoberta da importância do receptor no processo de comunicação vieram ajudar a tornar mais eficiente a comunicação em sentido único e, na maioria das vezes, a manipulação. Isto se observou na Comunicação, em particular na Publicidade, porém, mais tarde, o mesmo fenômeno ocorreu junto às atividades de extensão educativa. **O receptor continuava sendo visto e tratado como objeto e, não, como sujeito da comunicação.** Concretamente, agentes de desenvolvimento, educadores sanitários, assistentes sociais e outros deveriam impor sua visão, sem levar em consideração as condições sociais e culturais e as necessidades da população. Os meios de comunicação, como as ações educativas, apenas deveriam atender o público na medida em que esta atitude viesse a servir de suporte a operações de marketing ou de manipulação política. Por trás de tudo isto, havia ainda a intenção de modernizar, consolidando um sistema político, econômico e financeiro.

Um dos autores de maior influência nesta linha no Brasil foi o norte-americano Everett Rogers, mestre de um grande número de especialistas brasileiros, começando por Luiz Fonseca que se notabilizou na Embrapa mas que também exerceu funções na UnB. Com Everett Rogers, tive oportunidade de discutir estas questões por ocasião de um seminário nos Estados Unidos em 1977. Nesta época, Rogers já dizia que o modelo difusionista tinha sido bom para os Estados Unidos, mas não o era necessariamente para países como o Brasil. O livro clássico do difusionismo é precisamente o de Everett M. Rogers e F. Floyd Shoemaker, "Communication of Innovations" (New York, The Free Press, 1971). Sobre o uso específico dos meios de comunicação de massa para o desenvolvimento, são tidas como clássicas as obras de Daniel Lerner, "The Passing of Traditional Society" (1958), e Wilbur Schramm, "Mass Media and National Development" (1954), editado no Brasil com o título de "Comunicação de Massa e Desenvolvimento". Lerner esteve na UnB participando de um seminário sobre comunicação e desenvolvimento por volta de 1974. Em 1976, Rogers, com a colaboração de especialistas norte-americanos e do Terceiro Mundo, editou "Communication and Development - Critical Perspectives" (Beverly Hills, California, Sage Publications), no qual são analisados os erros cometidos na aplicação da teoria difusionista nos países em desenvolvimento e faz-se um balanço de como se apresentava, naquela época, o relacionamento entre comunicação e desenvolvimento¹².

No Brasil, numa linha que poderíamos chamar de filosófica e avançando na aplicação destes princípios à educação, a Editora Paz e Terra lançou, nos anos 70, o livro de Paulo Freire "Extensão ou Comunicação", editado

originalmente no Chile em 1969. Na mesma linha de pensamento, encontramos reflexões em trabalhos do especialista paraguaio radicado no Brasil, Juan Diaz Bordenav (ver A comunicação social como instrumento de desenvolvimento de comunidades rurais e urbanas » em Revista Brasileira de Teleducação, ano 5, número 11¹³).

Em nível latino-americano, esta posição elitista e mecanicista foi fortemente questionada, ao menos teoricamente já no início dos anos setenta. Em um trabalho publicado em um número especial do boletim da ANUIES - Associação Nacional de Instituições de Educação Superior - do México, Ofélia Angeles G.¹⁰ afirma:

"La Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, celebrada en México, en 1972, replantea alguns aspectos: se cuestiona fundamentalmente el carácter asistencialista de la extensión, la falta de participación de la sociedad en las decisiones que le conciernen, y se propone, con **una fuerte influencia de las teorías y experiencias de Freire en el terreno de la alfabetización, que la extensión y la difusión deben ser liberadas en el sentido de que tienen que favorecer la concientización de los individuos sobre su realidad para que asuman el compromiso de actuar sobre ella, transformándola**".

Baseados nestas considerações, os participantes desta conferência definiram a extensão como sendo "la interacción entre universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional".

Esta definição está muito mais próxima das tendências atuais e dos objetivos que buscam alcançar muitos do que, nos dias de hoje, trabalham com problemas ligados ao vínculo entre ensino superior e sociedade.

FALTA DE PRESTÍGIO DA EXTENSÃO

Em seu informe, a especialista chilena, Maria de Molina García Valenzuela, detalhou sua análise, sobre a fase inicial da consolidação das atividades de extensão nas instituições de ensino superior no Brasil, dizendo:

- a) No Brasil, o conceito de extensão é confundido freqüentemente com outras formas de atividades acadêmicas universitárias;
- b) As universidades devem dispor de um organismo es-

- pecialmente dedicado à missão de coordenar a extensão universitária;
- c) A extensão – além de promover a projeção da universidade sobre a comunidade – é o método efetivo e real, capaz de facilitar a compreensão da evolução rápida da sociedade e de promover a atualização, a cada instante, de seus métodos específicos de ensino, de pesquisa e de ação;
 - d) Segundo a experiência, o caminho mais fácil e seguro de iniciar uma ação de intercâmbio com a comunidade são as atividades artísticas e culturais;
 - e) Sendo o Brasil um país de dimensão continental, com regiões bastante diversificadas, cada universidade deveria acentuar o caráter regional, com o objetivo de atrair setores claramente identificados;
 - f) As universidades devem manter-se em contacto permanente, a fim de intercambiar idéias e agir, juntas, em colaboração, no que diz respeito aos programas de extensão universitária.

O relatório da especialista chilena **continha aberturas** e teve grande influência na aplicação da reforma de 1968. **Mas**, e isto seguramente não era acidental, **mantinha-se fiel à concepção de sentido único** na utilização da extensão como meio para atingir a comunidade.

A lei de reforma de 1968 não colaborou para a eliminação dos equívocos pois não deu destaque às atividades de extensão. Elas não tinham que ser vinculadas, segundo a lei, a qualquer organismo entre aqueles que compunham a estrutura universitária. Um Decreto-Lei, o de nº 253/69 em seu artigo 10, parágrafo único permitiu, no entanto, a criação de uma coordenação específica para as atividades de extensão. Disso se aproveitaram algumas universidades, desde então, para a criação de unidades e mesmo de Pró-reitorias de extensão. Mas, a consequência dessa desatenção é que, em muitas universidades, naquela época, via-se que a extensão era considerada como atividade isolada de departamentos ou da Reitoria e freqüentemente não **tinha nenhuma integração interna (entre as atividades de extensão), nem com as demais atividades da universidade no campo do ensino ou da pesquisa.**

As universidades encerradas em sua tradição conservadora não deram importância à extensão. Recordo-me do período em que a Universidade de Brasília nos anos 70 estabelecia o enquadramento de seu corpo docente. Davá-se importância aos títulos formais, uma atenção especial era atribuída às publicações sobretudo em revistas estrangeiras, mas não se dava a menor atenção aos trabalhos de extensão, salvo quando se tratasse de participação em atividades de universidades de prestígio no Exterior, tipo Harvard,

Stanford ou Oxford. **Havia mesmo autoridades universitárias que consideravam as atividades de extensão como um subterfúgio para a mediocridade.**

Outras viam nela apenas um fator de promoção pessoal, principalmente quando o Reitor tinha pretensões políticas e, ao final de seu mandato, queria candidatar-se a um posto eletivo ou então tinha aspirações a derrubar o ministro de educação e ocupar seu lugar. Darcy Ribeiro, com seu estilo irreverente dizia que **“a extensão cultural é, freqüentemente, uma atividade de caráter mais ou menos demagógico, às vezes exercida extra muros, às vezes na própria Universidade, borrifando caritativamente um chuvisco cultural sobre pessoas que não puderem frequentar cursos superiores”**¹⁴.

Este desprestígio, de maneira indireta, foi reconhecido pelo Ministério da Educação em 1972, quando o então DAU – Departamento de Assuntos Universitários – elaborou um projeto sobre a integração das universidades na comunidade como parte de um plano setorial de educação e da cultura do governo brasileiro. Entre as recomendações dos autores do projeto, encontrava-se a afirmação de que se pensava em atribuir-se mais importância à extensão na estrutura das universidades, levando-se em consideração que **esta era uma atividade específica do sistema de ensino, capaz de consolidar e tornar concretas as teorias apresentadas.** O relatório acrescentava que devia-se pensar igualmente na utilização mais eficaz dos horários dos docentes que deveriam dedicar parte de seu tempo, obrigatoriamente, às atividades de extensão, utilizando, para isto, o período das férias escolares. A preocupação, como se pode ver facilmente, era mais funcional que social.

INICIATIVAS DE INTEGRAÇÃO

É bom assinalar que as dificuldades de definição e de estruturação da extensão não eram exclusivas da realidade brasileira. Analisando a situação das universidades mexicanas em 1972, Lourdes Ruiz Lugo dizia que **“durante varios años, se ha señalado a la extensión de la cultura y los servicios como una función universitaria de tercera, sin presupuesto, sin un perfil definido para su personal, sin una conceptualización particular y, lo que es peor, sin una razón de su propia existencia. Resulta paradójico, sin embargo, que sea ésta la que proyecta y vincula al quehacer universitario con un mundo exterior”**¹⁵.

Em 1975, o Ministério da Educação criou a Coordenação das Atividades de Extensão vinculada ao DAU. Esta nova unidade elaborou um Plano de Trabalho de Extensão Universitária em abril de 1975. O que havia de novo neste plano era, então, a definição de atividades de extensão, apre-

sentada como a forma através da qual a instituição de ensino superior estende seu domínio de ação às organizações, outras instituições e populações de uma maneira geral, recebendo destas um influxo no sentido da retro-alimentação dos outros componentes, isto é do ensino e da pesquisa.

Neste documento, a noção de retro-alimentação começa a se apresentar de uma maneira mais clara. O plano de trabalho previa o estímulo à pesquisa de novas formas de extensão, sem que isto implicasse, é útil assinalar uma vez mais, um câmbio real na posição elitista. Prioridade era dada a projetos que estimulassem a integração das universidades com as comunidades e a integração escola-empresas, todas sempre implementadas por instituições de ensino superior, o que seria feito através dos CRUTAC – Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitárias – e do Instituto Euvaldo Lodi.

Os CRUTAC – isto é bem descrito no livro de Roberto Mauro Gurgel – tinham sido iniciados pelo Reitor Onofre Lopes em Natal e tinham se expandido por vários Estados, em particular pelo Nordeste, Amazonas, Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Goiás, Paraná, Santa Catarina, Pelotas, Santa Maria, São Carlos e Mato Grosso. Havia ainda CRUTACs em Londrina e Mossoró. Através de um Decreto-Lei, o governo criou o CINCRUTAC – Comissão de Incentivo aos Centros Rurais Universitários de Treinamento e de Ação Comunitária (Decreto-Lei 916 de 07.10.1969).

Os CRUTAC eram vinculados ao MEC. O Instituto Euvaldo Lodi, iniciativa das federações de indústrias, ao Ministério de Indústria e Comércio. O Projeto Rondon dependia do Ministério do Interior. A Universidade de Brasília, por razões desconhecidas, não tinha contacto nem com os CRUTAC nem com o Instituto Euvaldo Lodi. Tal fato explica, talvez, o desconhecimento pela comissão do MEC de experiências interessantíssimas que se desenvolviam nesta universidade a uns poucos metros do Ministério e que estavam aplicando muitos dos princípios que os burocratas diziam defender. Isto prova que burocracia é frequentemente “burrocracia” e tem regras que o comum dos mortais não pode nem tem como entender.

ENTERRO DE PRIMEIRA CLASSE

Em agosto de 1978, realizou-se no Maranhão, o Seminário Regional sobre Extensão Universitária com a participação de universidades do Nordeste e do Norte do país. Muitas foram as queixas apresentadas pelos representantes das universidades. Entre elas, destacamos:

- tempo disponível limitado para que os docentes pudessem participar de atividades de extensão;
- a falta de informações sobre extensão universitária;
- a falta de recursos e burocracia exagerada;
- a falta de equiparação das atividades de extensão com as de ensino e de pesquisa e falta de estímulo aos professores.

No entanto, a crítica mais amarga era em relação à própria atitude das universidades, incapazes, segundo seus próprios representantes, de conhecer as necessidades do meio, fa que provocava, segundo eles, uma ausência total de integração dos departamentos e faculdades com as instituições da comunidade.

Os participantes desta reunião propuseram uma modificação na ótica tradicional de se considerar a extensão universitária e sugeriram medidas visando a:

- evitar ações paternalistas;
- dar resposta às particularidades locais e regionais, com estímulo à criatividade da comunidade, evitando-se imposição de modelos pré-determinados;
- criar mecanismos de interação entre as universidades e as instituições.

Anteriormente, em março de 1976, a Universidade Brasília havia organizado um seminário interno com participação de representantes de todos os departamentos para avaliar os três temas vinculados à extensão:

- cursos seminários etc;
- atividades do Projeto Rondon;
- atividades de prestação de serviços.

Esta reunião despertou grandes esperanças, raras vezes debates tão intensos, livres e objetivos que haviam sido realizados na UnB naquele período, mas, imediatamente após, crises sucederam-se na universidade que se envolvida no meio da tempestade entre os partidários uma abertura ainda que tênue e os adeptos de endurecerem aos quais eram vinculados a maioria dos principais dirigentes da universidade na época. A partir daí, a extensão UnB passou a seguir outros rumos, a idéia de estabelecer contacto com a sociedade foi enterrada – enterro de primeira classe – por pelo menos uma década.

A CONSTRUÇÃO DA EXTENSÃO HOJE

Os fundamentos filosóficos da reconstrução da extensão nos dias de hoje podem e devem ser encontrados nas ob

de Paulo Freire, em particular no seu livro “Extensão e Comunicação”¹⁶.

No entanto, não se pode deixar de ir mais longe, como muito bem analisaram Darcy Ribeiro¹⁴, Carlos Tunnermann¹⁷, Luís Lima, Jorge Broveto e Ofelia Angeles G.¹⁰ que viram na Reforma de Córdoba, Argentina, em 1918, o início de um processo de transformação do ensino superior na região, buscando maior integração com a sociedade. Aliás, na abertura da Conferência Regional de Havana, em novembro de 1996, em preparação à Conferência Mundial do Ensino Superior, tive a oportunidade de assinalar:

“La reforma de Córdoba alcanzó a todo el Continente, sus ideas se propagaron por todo el mundo y aún respondiendo a necesidades de una sociedad diferente de la de hoy, lanzó principios que son válidos en el presente como el de la autonomía universitaria, de la democratización del ingreso a la universidad, del desarrollo de la función social de la universidad, de la unidad latinoamericana, de la lucha contra el imperialismo”¹⁸.

A idéia da extensão, da projeção para o povo da cultura universitária e a atenção aos problemas nacionais, estavam incluídas nos princípios da reforma, segundo recordam os autores acima mencionados.

Em outras regiões do mundo, não se utiliza o vocábulo extensão. Quando resolveu fazer uma análise sobre atividades que se poderiam qualificar de extensionistas, em 1983, a UNESCO enquadrou-as com o título de serviço universitário. Foram analisadas as experiências de 21 países, entre os quais o Brasil (com referências ao Projeto Rondon e aos CINCRUTAC), Costa Rica, Cuba e México. Um documento de síntese foi publicado em 1984 em inglês, francês e espanhol com o título de “Serviço Universitário: um Instrumento de Inovação na Educação Superior” (Cuadernos de la Educación Superior no. 6- ED-84/Ws/37). Esta mesma organização, em 1978, realizou um seminário internacional em Paris sobre “a contribuição prática dos estabelecimentos de ensino superior ao desenvolvimento das comunidades”. Em 1995, a UNESCO e o IDRC – “International Development Research Centre” – do Canadá lançaram uma obra de referência no campo do ensino superior, o livro “The University as Institution Today”, do especialista colombiano Alfonso Borrero Cabal. O original era em inglês e tinha um capítulo dedicado a “University extension services”. Na edição francesa, lê-se “Programmes universitaires de formation continue”¹⁹.

Em 1997, só para dar mais um exemplo, a Dalhousie University organizou uma conferência e publicou um livro

com o título “Working with the Region” e que tinha como subtítulos “university partnerships”, “regional cooperation” e “sustainable development”. O essencial do livro tratava das relações das universidades com a comunidade²⁰. A expressão extensão não é usada, como tampouco o é nos documentos de organizações como a UNESCO, OCDE e outras. Na Europa, raramente se encontram menções à extensão. Mesmo na Espanha, onde há Vice-Reitorias de extensão, recentemente publicou-se um informe sobre o estado da educação superior naquele país – “Universidad 2 mil” – da Conferência de Reitores das Universidades Espanholas, onde se fala de serviços universitários e de transferência e difusão de conhecimentos.

Parece evidente que quando se indaga como deve ser construída a extensão hoje, deve-se proceder a um balanço do que se faz nas instituições, como se faz e sob que orientações. Para mim, está claro que os demais expoentes nesta seção do encontro estão em posição melhor que eu para fazer este balanço.

O número de trabalhos apresentado a esta reunião mostra que a variedade de ações na América Latina, em particular no Brasil, como no espaço ibero-americano mais amplo, é muito grande. Há uma dinâmica forte e positiva, embora seguramente encontrem-se atividades que continuam sendo implementadas sem nenhuma relação com o ensino nem com a pesquisa. Frequentemente, tem-se a impressão de que muito do que é visto como extensão dá razão àqueles para quem esta área do ensino superior serve apenas para tranquilizar a consciência de dirigentes que sabem que nem o ensino nem a pesquisa de suas instituições são pertinentes.

Mas, retomando o fio da análise, há outros elementos a se considerar. Num mundo globalizado, como o atual e numa reunião ibero-americana envolvendo instituições da América Latina e da Europa, é importante dar uma mirada no que se faz pelo mundo afora, e, em particular, de se analisar quais são as tendências do ensino superior nos dias de hoje. Não se pode deixar de lado o fato de que, durante os preparativos para a realização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, os dirigentes da UNESCO como os participantes do movimento que se articulou em torno da preparação da CMES, haviam concluído que “antes de se perguntar que tipo de universidade se quer construir, deve-se definir o tipo de sociedade que se busca”. Para isto, então, o melhor que há a se fazer é consultar os documentos preparatórios e os resultados da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em outubro de 1998, em Paris (ver página web da UNESCO – <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.htm>). A Conferência havia sido precedida por

cinco conferências regionais preparatórias, a primeira delas tendo sido a de Havana que acabamos de mencionar, e por várias reuniões organizadas por governos, associações universitárias, organizações estudantis, comissões nacionais da UNESCO etc.

ORIENTAÇÕES DA CONFERÊNCIA MUNDIAL

Quase cinco mil pessoas participaram da CMES, mais de 180 países se fizeram representar, sendo que pelo menos 125 delegações oficiais eram presididas por ministros de estado. Todas as associações universitárias internacionais e regionais, assim como sindicatos de professores, organizações estudantis e outras estiveram presentes. As conclusões da conferência, oficiais na medida em que foram aprovadas por delegações de governos de mais de 180 países, podem ser resumidas assim:

- 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 as 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 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 pertinência, a participação na busca de solução aos grandes problemas da sociedade, uma integração com o mundo do trabalho em que as necessidades das sociedades 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. Mas, devem sempre fundamentar suas orientações a longo prazo em função dos objetivos e necessidades da sociedade, incluindo-se aí o respeito das culturas e a proteção do meio ambiente.**

Uma visão geral do processo de preparação da CMES pode ser encontrada num volume especial publicado pela revista *Perspectives*, do Bureau Internacional de Educação, em Genebra, em setembro de 1998²¹ e em uma publicação do CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras²².

RELEVÂNCIA

Em nível internacional, insistimos, fala-se muito em universidades e desenvolvimento regional, universidades e comunidades, universidades e ação cultural para referir-se a atividades que, no espaço ibero-americano, hoje, enquadram-se como de extensão.

Na UNESCO, desenvolveu-se um neologismo segundo o qual as relações entre o ensino superior e a sociedade são tratadas seja pelo termo relevância, seja pelo termo pertinência.

No que se refere à definição de pertinência ou relevância, nós a encontramos no documento “Política de Mudança e Desenvolvimento no Ensino Superior” publicado pela UNESCO em 1995, onde, no parágrafo 50, encontramos o texto seguinte:

“A relevância do ensino superior se refere, especialmente, por um lado ao papel do ensino superior como um sistema e de cada uma de suas instituições em relação à sociedade, e, por outro lado, às expectativas desta com referência ao ensino superior. Deve incluir tópicos como: democratização do acesso e oportunidades mais amplas para participação no ensino superior durante vários estágios da vida, elos com o o mercado de trabalho e responsabilidade do ensino superior na busca de solu-

ções para problemas que pressionam a humanidade, tais como: população, meio ambiente, paz e entendimento internacional, democracia e direitos humanos”²³.

Devemos assinalar, sem entrar em detalhes, que este conceito está difundido na Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: “Visão e Ação”, adotada pela CMES que lhe dedica vários artigos, em particular o artigo 6º onde se lê, entre outras coisas, que “a educação superior deve almejar a criação de uma nova sociedade – não violenta e não opressiva”..., o que é uma maneira mais delicada de dizer que é essencial que os estabelecimentos de ensino superior sejam pertinentes, participando da construção de uma sociedade melhor, mais justa²⁴.

PROBLEMAS FUNDAMENTAIS DA SOCIEDADE

Isto nos leva então à conclusão lógica de que os estabelecimentos de ensino superior devem preocupar-se com problemas que afetam a sociedade em sua integralidade. Em relação a seu objetivo imediato, cabe a cada instituição de ensino superior analisar quais são os componentes da realidade sobre os quais deve ela atuar. Em nível mundial, quais são os problemas que enfrenta a sociedade?

Para a Universidade das Nações Unidas, há dois problemas ou conjunto de questões que são fundamentais: o desenvolvimento sustentável e a governabilidade que inclui paz e direitos humanos. É preciso também assinalar que o final do século XX representou um período de grande avanço científico e tecnológico para toda a humanidade, a sociedade do conhecimento se instalou, mas a herança que um século deixou para outro, além do terrorismo de que se fala tanto nos dias de hoje²⁵, observa-se uma lista deprimente de mazelas como a que vamos ver a seguir e que – é bom assinalar – não explicita todos os problemas que enfrenta a sociedade em escala mundial:

1. Conflitos de todo tipo, políticos, religiosos, raciais, culturais e inclusive de natureza tribal, muitas vezes estimulados por interesses econômicos, ligados à tentativa de estabelecimento de uma globalização que dê todo o poder ao centro principal de um grande império e, por extensão, à sua periferia próxima, deixando grande parte do globo constituída pela África, América Latina e grande parte da Ásia e Oceania em posição de inferioridade, submissão e de produtora de bem-estar para uma pequena parte do universo.
2. Problemas ligados ao meio ambiente: indústrias poluentes, destruição da camada de ozônio, incêndios florestais, poluição no mar, contaminação das fontes de água potável, tudo isto provocando alterações nas condições de vida humana, como ocorre com o aumento da desertificação e as mudanças climáticas inexplicáveis, fatos que tornam injustificáveis, devendo mesmo ser consideradas irresponsáveis as decisões contrárias à implementação do acordo de Kyoto.
3. Catástrofes provocadas pela irresponsabilidade humana como a de Tchernobil, Toulouse, Minimata e outras, com graves repercussões para a saúde e vida das populações e do meio-ambiente.
4. Problemas de saúde de massa recentes como o sida, ebola ou recrudescimento de males antigos como a febre amarela, agravados pela má nutrição.
5. Problemas de alimentação, seja por deficiência de recursos das populações, seja pela incuria humana como se passou com a crise da vaca louca, sem contar a decisão de não levar em consideração a segurança sanitária que impediria a produção de produtos cujos efeitos para o ser humano não estivessem devidamente conhecidos.
6. O aumento do consumo das drogas e do alcoolismo, objetos de condenação de autoridades dos países ricos que deles se utilizam quando lhes convém, inclusive para efeitos militares, querendo fazer crer que ignoram que o fenômeno não se extinguirá enquanto o consumo não for controlado, de uma maneira ou de outra, nos países que pagam por estes produtos.
7. Relações internacionais cada vez mais desumanas, com imposições de modelos econômicos, culturais e financeiros, de um lado, com verdadeiros assaltos, por outro lado, ao patrimônio natural da África e da América Latina, através, por exemplo, do patenteamento de produtos naturais usados por populações autóctones destes dois continentes. Tal fato se agrava com organizações internacionais do tipo do Banco Mundial, FMI e OMC servindo prioritariamente aos interesses dos países ricos e uma entidade como a ONU agindo frequentemente apenas como um cartório de registro de ações tomadas pelo condomínio dos países do G-7.
8. Consolidação de sistemas de comunicação em sentido único que, de um lado, fazem com que mensagens manipulatórias sejam difundidas no mundo inteiro e, de outro, que os meios de comunicação, inclusive internet, sirvam para consolidar o domínio político e financeiro e o bem-estar de uma minoria dentro da população mundial.
9. Abuso laboral e sexual de menores e problemas de discriminação de todos os tipos, em particular, em certas regiões, de gênero, com as mulheres sendo impedidas de participar das decisões nacionais, sem contar com a manutenção de situações escandalosas como a da mor-

22 *Bases Conceituais para a Reconstrução da Extensão*

- te, cada ano, de milhares de mulheres por problemas de parto e de falta de assistência médica adequada.
10. Analfabetismo persistente, apesar do êxito de numerosas campanhas de alfabetização e dos esforços de generalização do ensino fundamental ou básico.
 11. Aumento da dívida externa nos países mais pobres e nos países chamados emergentes, apesar ou por causa da adoção de políticas de ajustamento estrutural.
 12. Crescimento da insegurança para os jovens que, em países atingidos por conflitos não vêm, nem podem ver perspectiva alguma de desenvolvimento pessoal e, em muitos países, inclusive os mais desenvolvidos, vêm crescer o desemprego e são desestimulados pela falsidade de seus dirigentes oriundos de todos os quadrantes políticos envolvidos em atos de corrupção e desprovidos de idéias sólidas de edificação ou consolidação de projetos nacionais ou de projetos de sociedade justa.

COMERCIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A educação, neste contexto, apresenta problemas específicos. Em particular, o desenvolvimento das novas tecnologias, desde 1995, fez com que a comercialização do ensino superior atingisse níveis de crescimento exponenciais. Há estimativas variadas sobre este tema. Citemos o estudo do banco de negócios Merrill Lynch que calculou, em 1999, que o mercado mundial de conhecimento através de internet alcançaria a cifra de 9.4 bilhões de dólares em 2000, quantia que poderá, segundo estimaram, alcançar os 53 bilhões antes do ano 2003²⁶.

O tema é de atualidade. Em sua edição de 26 de setembro de 2001, o jornal francês “Le Monde”, por meio de um artigo de Stéphane Medrad, indaga se internet vai desmantelar a escola. No texto, informa-se que Vivendi Universal investiu 25 milhões de dólares para lançar seu portal “education.com” em escala mundial (o Banco Santander, acrescentamos nós, teria investido 60 milhões de dólares para seu portal universia.net).

Em um outro artigo do mesmo autor, discute-se “internacionalisation et *américanisation* au programme”. Aí se revela que 80% dos conteúdos educativos “on line” provêm do que os franceses chamam “outre-Atlantique”, basicamente os Estados Unidos²⁷.

O jornal chama a atenção – fato que muitos aqui não ignoram – para a ameaça de padronização dos sistemas educativos, em particular pela ação de grupos como GATE (“Global Alliance for Transnational Education”) que é impulsionada pela sociedade americana “Jones International”, especializada nos serviços educativos em linha, cujo credo consiste em “former une éducation de grande qualité sur la

toile, indépendamment du lieu, faire du profit et payer des taxes”. Este grupo poderoso, acrescenta “Le Monde”, dispõe do apoio financeiro de empresas como IBM, Sun-Microsystems ou Coca-Cola e disfruta de uma certa audiência junto a organizações internacionais. Assim, desde 1999, a UNESCO e a OCDE co-organizavam a conferência anual de GATE sobre o tema do “comércio transnacional de serviços educativos”.

O conhecimento destes fatos e a reflexão sobre eles é importante para os que decidem sobre os rumos das instituições de ensino superior em nossos dias. No relacionamento com as comunidades, o uso das novas tecnologias é essencial (ver artigo 12 da Declaração da CMES). Mas a tecnologia não é uma panacéia e não que se deixar, também aí, manipular por interesses espúrios.

IDEAL HISTÓRICO

Evidentemente, o assunto é vasto e cada um dos problemas do tipo dos que acima foram mencionados, justificariam não só uma exposição, mas estudos completos e uma ação vigorosa da parte do ensino superior principalmente no momento em que se promovam discussões sobre suas missões no mundo atual.

Não foi por outra razão que os participantes da CMES, que aprovaram apenas dois documentos, a declaração e o marco referencia de ação prioritária, estatuiram, neste último, em seu artigo nº 5, que **“cada instituição de educação superior deve definir sua missão de acordo com as necessidades presentes e futuras da sociedade, na consciência de que a educação superior é essencial não somente para que qualquer país ou região alcance o nível necessário de desenvolvimento econômico e social sustentável e saudável com relação ao meio-ambiente, mas essencial também para o cultivo da criatividade cultural baseada no conhecimento e compreensão da própria tradição cultural, para o aumento do padrão de vida, assim como para a promoção da paz e da harmonia interna e internacional, com base nos direitos humanos, na democracia, na tolerância e no respeito mútuo...”**

Nos nossos dias, nos tempos de globalização, a verdade é que **“muitos de nossos dirigentes políticos, além de se submeterem totalmente aos ditames dos que controlam os mercados financeiros, mostram-se incapazes de conceber o que um dos fundadores da UNESCO, o filósofo francês, Jacques Maritain, designava como “ideal histórico”²⁸.”**

A definição – ou redefinição conforme o caso – das missões dá ao mundo acadêmico e às instituições de ensino

superior a oportunidade de promover um debate sobre a universidade e a sociedade ao qual devem ser convocados não apenas os representantes da academia, mas os governos, inclusive os parlamentos, e os representantes da sociedade civil.

Se perguntarmos, hoje, quais os governos que, no Brasil, ou no espaço ibero-americano tentaram desenvolver um projeto de nação nos tempos atuais, acredito que a frustração será total.

Acabo de regressar da China e, naturalmente, fui levado a comparar o que se passa neste país com o que vemos na maioria dos países da América Latina. Há coisas que assustam ou aterrorizam mesmo. É o caso da pena de morte aplicada inclusive para opositores políticos. Para quem tem uma filosofia humanista, isto é inaceitável. Por outro lado, a verdade é que causa surpresa ver o dinamismo do país em todos os setores. Tinha estado lá há três anos. A diferença é visível desde o momento em que se desce no Aeroporto de Xangai, ultra-moderno, e toma-se as auto-estradas para o centro da cidade ou, como fiz, para cidades a 300 ou 400 km de lá.

Num período de crise universal, o país continua crescendo insolentemente a taxas de 8% – que diferença da Argentina para só mencionar um país em nossa região – e o governo não tem necessidade de decretar apagões ou redução de energia e aqui todos sabem a quem me refiro! A China tem 1,3 bilhões de habitantes, a maioria vivendo no meio rural, e isto representa mais ou menos 20% da população mundial e esta população, em que pese a existência denunciada de bolsões de miséria, é alimentada. A moeda continua estável e, pelo menos até agora, o governo foi capaz de enfrentar os especuladores sem ter que dobrar os joelhos à comunidade financeira internacional.

Estimulam-se atividades da iniciativa privada sobretudo no comércio, mas os setores fundamentais da economia continuam sob controle do Estado que tem como política firme reforçar sua capitalização, investindo, cada ano, pelo menos o equivalente a 5% de seu GNP, o é uma política totalmente contrária à que aceitam os governos da América Latina. Abriu-se a porta a capitais estrangeiros, mas sobretudo através de “joint ventures” em que o emprego de chineses é garantido e a propriedade, com o passar dos anos, passa ao controle total do país, ao mesmo tempo em que se assegura a transferência de tecnologia. Os chineses parecem dizer às multinacionais: vocês têm o capital, nós temos o mercado, podem ganhar dinheiro, mas não por todo o sempre.

Em política externa, na vida internacional, a China é uma referência. Ao chegar a Xangai, os jornais mencionavam a visita a esta cidade, na véspera, do sr. W. Bush. Esta

política, acompanhada de forte presença nos organismos internacionais, é baseada no respeito mútuo pela integridade territorial e soberania, não agressão mútua, não interferência nos negócios internos de outros países, igualdade e benefícios mútuos na cooperação, coexistência pacífica.

Indaguei sobre a situação dos professores universitários. Imagino que não tenham o direito de fazer greve. Os salários nominais são baixos, mas o custo da alimentação é reduzido, a moradia é subsidiada, o sistema de saúde funciona e há créditos para a pesquisa e a modernização das instituições. Investe-se muito na formação de recursos humanos. Realmente, regressei achando que os norte-americanos têm razão de se preocupar com a China. Ao contrário dos russos, os chineses não acreditam nas vantagens do chamado sistema democrático norte-americano ou inglês e eu diria que, depois da tragicomédia das últimas eleições nos Estados Unidos, falar na maravilha deste sistema democrático é pelo menos extremamente irônico. Em resumo, posso não estar – e de fato não estou – de acordo com muita coisa no sistema chinês que, além disso nada tem que ver com meus padrões culturais, mas ali, em particular a partir de 1978, parece que há um projeto de Nação estejamos nós os ocidentais de acordo ou não com o que eles chamam, em inglês, de construção de um “socialist market economic system”²⁹.

Acredito que face à situação atual do mundo, a discussão sobre as missões de cada estabelecimento de ensino superior é essencial. E nesse debate a definição de um projeto para cada país e, como veremos adiante, para grupos de países, é fundamental. Deveria ser, ousou acrescentar, o objetivo principal da extensão universitária nos dias de hoje.

DESENVOLVIMENTO REGIONAL

É exato que, atualmente, os estabelecimentos de ensino superior não podem sobreviver sós. A cooperação é indispensável. Isto é válido para os indivíduos, é válido para instituições como as de ensino superior, é válido para os países e grupos de países.

Recentemente, em novembro de 2000, o tema foi discutido em um simpósio na Universidade Católica de Louvain, na Bélgica, sob o patrocínio da Comissão Européia, que tomou o título de “Do mundo das nações ao mundo das regiões”. O tema está também hoje presente em debates em meios de comunicação no mundo inteiro, foi o que se discutiu no Fórum Social de Porto Alegre, é o que tem provocado manifestações de oposição a cada vez que Banco Mundial, FMI ou OMC reúnem-se para tomar decisões que, segundo a maioria dos observadores, beneficia sempre os

países ricos, os que detêm o capital, os responsáveis pela especulação no mundo³⁰.

No entanto, se a globalização é um fato, não é menos evidente que, para se proteger muitos países tendem a reunir-se em grupos, nos quais cada um torna-se mais forte que se permanecer isolado. O exemplo mais marcante deste fenômeno é o da União Européia.

Em geral, aspectos econômicos são os que prevalecem nos acordos regionais, mas, de toda evidência, seus efeitos sobre a vida dos países participantes vai muito além dos simples intercâmbios comerciais, sua influência, em realidade, acaba atingindo os domínios político, cultural e educacional, ao mesmo tempo que estimulam a mobilidade entre os cidadãos originários dos países que firmam os acordos.

Certos analistas consideram o movimento regionalista, sobretudo nos países em desenvolvimento, com ceticismo. Até agora, a maior parte dos movimentos regionais não conseguiu atingir seus objetivos. A observação pode até ser exata em alguns casos, mas há, hoje, uma diferença fundamental em relação ao que se passava, neste terreno, até pouco tempo. Antes, o mundo era bipolar e várias destas iniciativas eram marcadas pelos laços políticos com um dos polos dominantes. Em todo o caso, é necessário refletir sobre as razões que levaram estas experiências a uma situação de falência. **Este é um ponto que requer uma pesquisa séria e uma ação vigorosa por parte dos estabelecimentos de ensino superior comprometidos com a idéia de serviço público.**

Em 1993, o Wider – World Institute for Development Economics Research – da Universidade das Nações Unidas, situado na Finlândia, publicou um documento³⁰ em que seu autor apresenta as seguintes características para o novo regionalismo:

- Enquanto o antigo regionalismo se estabelecia no contexto de um mundo bi-polar, o novo toma sua forma em uma ordem internacional multipolar.
- Enquanto o antigo regionalismo provinha do exterior e vinha do alto, o que significava que era estimulado pelos superpoderes, o novo é originário de um processo mais espontâneo que tem sua fonte em seu interior, o que significa que os Estados autônomos são seus principais atores.
- Enquanto o antigo regionalismo era específico com respeito a seus objetivos, o novo é mais amplo e resulta de um processo multidimensional.

BASES MAIS JUSTAS PARA A GLOBALIZAÇÃO

Tudo isto justifica uma ação e uma intervenção dos estabelecimentos de ensino superior, que, ao exercerem sua função crítica, deveriam analisar o contexto em que se situa a tendência ao regionalismo. Isto implica uma análise crítica da globalização e de seus impactos na nova sociedade.

Isto requer também a necessidade de participação de instituições em associações que não sejam apenas clubes de amigos para favorecer o turismo cultural acadêmico, mas sirvam, isto sim, para promover debates e ações conjuntas para a constituição de uma sociedade melhor.

Assim, organizações como o CSUCA, na América Central, a UNAMAZ, nos países amazônicos, o Grupo de Montevideo, no sul da América Latina, deveriam participar ativamente e objetivamente dos estudos para a definição de uma nova globalização. Quais seriam suas bases? Aí há matéria para longas discussões, mas levando-se em consideração debates sobre o tema, um ponto de partida poderia ser baseado em pontos como os seguintes:

- a) Inicialmente, deve-se buscar uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países pobres mas também dos países chamados em desenvolvimento ou os emergentes que deveriam ser estimulados e em certos casos, orientados para a busca de solução de seus problemas de base. Em outras palavras, é moralmente aceitável que ministros de finanças e governo enviem para os banqueiros como faz o Brasil, todo mês, mais de 1.5 bilhão de dólares, enquanto grande parte da população não dispõe de condições mínimas de sobrevivência?
- b) Promover o acesso destes países aos mercados dos países ricos sem protecionismo. A União Européia, muitas vezes demagogicamente, busca mostrar-se como uma alternativa para a opressão econômica norte-americana na América Latina, mas, em matéria de protecionismo, age igual que os norte-americanos.
- c) Promover igualmente o acesso destes países às decisões que são tomadas em organismos como o Banco Mundial, o FMI, a Organização Mundial do Comércio, atualmente controlados pelos Estados Unidos e pelos países mais ricos do universo.
- d) Reforçar a colaboração, em todos os níveis, entre os países que têm semelhanças culturais, econômicas ou geográficas e entre instituições de ensino superior para poder enfrentar os mais poderosos. Aqui, grupos como o Pacto Andino, o Pacto Amazônico, o Grupo de Montevideo e, agora, o espaço ibero-americano resultante

da ação das reuniões de cúpula dos chefes de estado poderiam abrir perspectivas de cuja discussão os estabelecimentos de ensino superior não deveriam aceitar estar ausentes.

MERCOSUL, ALCA E CAVALO DE TRÓIA

Nesta linha de orientação, os estabelecimentos de ensino superior e suas associações deveriam desenvolver reflexão e ação sobre as condições de sucesso e as dificuldades em experiências de regionalização.

Vejam, apenas a título de exemplo, o Mercosul, hoje enfrentando uma séria crise de identidade e uma pressão externa com a possibilidade impulsionada pelos norte-americanos de criação de um vasto mercado indo do Canadá ao Sul da América do Sul e que se materializaria através da ALCA – Associação de Livre Comércio das Américas.

Em sua edição de 12 de junho de 1996, a revista conservadora britânica, “The Economist”, num suplemento especial dedicado ao Mercosul, dizia que de 4 bilhões de dólares em 1990, o comércio entre os quatro membros fundadores do Mercosul havia passado a mais de 14,5 bilhões em 1995 e, segundo os analistas ingleses, havia espaço para um crescimento ainda muito maior³¹.

As dificuldades recentes no Mercosul, em lugar de servirem para destruir a experiência, poderiam ser usadas para uma reflexão mais objetiva sobre o que se passa em realidade principalmente no momento em que os norte-americanos chegam com uma proposta que poderá ser um verdadeiro cavalo de Tróia.

A ALENA tem um PIB ou GNP de 9,202 bilhões de dólares (dados de 1998), enquanto que a América do Sul fica nos 1,515, isto é um volume correspondente mais ou menos a 15% daquele da ALENA. Mas, a América do Sul dispõe de uma população, de um mercado de 337 milhões eventuais consumidores para produtos elaborados ou montados nas fábricas dos países da ALENA, freqüentemente com mão-de-obra barata. Estes produtos serão exportados sem barreiras alfandegárias para a América do Sul e América Central? Os impactos sobre as matérias primas serão submetidos a políticas de dumping sem controle?

Um pouco de história pode colaborar com a reflexão. Quando os presidentes Alfonsín e Sarney firmaram o Ato de Iguazú em 1985, Brasil e Argentina pareciam ter uma visão conjunta da situação internacional e dos objetivos comuns que os dois países deveriam alcançar. Era claro que neste momento as autoridades dos dois países estavam conscientes de que não poderiam enfrentar os grandes blocos internacionais, enquanto mantinham o que restava de soberania nacional, se não permanecessem juntas.

A situação mudou com Menem e Collor que abriram as portas sem discussão prévia, sem acerto na região e sem nenhuma compensação, imaginando talvez que se fossem gentis, receberiam em troca contrapartidas da parte dos poderosos. Ignorância ou má-fé, caberá aos historiadores definir a questão.

É necessário, pois, que os países da América Latina, agora os países que se reúnem em torno do espaço ibero-americano, disponham de uma visão global conjunta e de um projeto comunitário de inserção nacional e de integração regional. Devem, num mundo globalizado, construir juntos o que Jacques Maritain chamava de ideal histórico.

O ESPAÇO IBERO-AMERICANO

Está prevista para o final deste mês, nos dias 27 e 28 de novembro de 2001, uma reunião de cúpula em Lima, no Peru, dos chefes de estado ibero-americanos, interessados justamente em consolidar um espaço geográfico e cultural que reúna todos os países da América Latina e da Península Ibérica.

Esta reunião cresceu de importância pelo fato visível de que, com os últimos acontecimentos no mundo a partir do dia 11 de setembro de 2001, estes países estão cada vez mais marginalizados dos verdadeiros centros de decisão mundial, sendo obrigados apenas a mostrar uma solidariedade, mas sem nenhuma capacidade de influência no rumo que tomam os acontecimentos em escala global.

Reunir-se, juntar esforços, reforçar seus mercados internos, ampliar sua cooperação baseados numa realidade histórica e cultural com muitos pontos comuns, parece uma questão lógica e evidente para quem deve representar suas sociedades nas esferas internacionais.

Além disso, o que há de novo nesta reunião é que os chefes de Estado desta vez deverão incluir em sua agenda um ponto sobre o ensino superior e poderão decidir pela criação de um programa de cooperação interuniversitária neste espaço. É fundamental que as universidades não só tomem conhecimento desta eventual decisão, mas que sejam vigilantes para saber quem controlará, e de que maneira, um programa desta natureza.

Em preparação à reunião de cúpula dos chefes de estado, vários Reitores e representantes de conselhos universitários e de associações regionais e subregionais universitárias reuniram-se em Salamanca nos dias 26 e 29 de março de 2001.

Da leitura do informe da reunião³¹, depreende-se que há uma consciência clara de que “sem educação superior adequada, nenhum país poderá alcançar ou manter o desenvolvimento sustentável”.

Ficou claro também que estes representantes do mundo acadêmico não lutam por um mecanismo burocrático e que desejam que a aprovação de propostas concretas, com programas que tenham qualidade e respondam a necessidades sociais, em outras palavras, como diz o informe “que tenham qualidade e pertinência”.

Posteriormente, em Lima, de 12 a 13 de setembro de 2001 reuniram-se representantes do mundo acadêmico ibero-americano e aprovaram uma “Declaración de Lima sobre la Cooperación Iberoamericana”³², encarregando-se o presidente da reunião, Salomon Lerner, Reitor da PUC-Lima, de entregá-la aos chefes de Estado.

A declaração apóia a idéia da criação de um programa de cooperação, mas assume uma posição muito clara no sentido de que tal programa centre seus objetivos em ações que tenham maior impacto social e efeito multiplicar, como a eliminação da pobreza, a proteção do meio ambiente, o desenvolvimento científico e tecnológico, a melhoria da qualidade de vida e a formação do pessoal docente em todos os níveis da educação.

Várias medidas concretas foram propostas, entre elas a do estímulo a programas de doutorados conjuntos ou compartilhados, a da concessão de bolsas para programas de pós-graduação e o desenvolvimento e aplicação de acordos de reconhecimento de títulos e diplomas. Acredito que nesta área, em particular através de modalidades como os doutorados compartilhados ou conjuntos, instituições como a UOC – Universitat Oberta da Catalunya (www.uoc.edu) poderão exercer um papel importante, através de convênios em que a cooperação seja solidária e que todos os participantes se sintam como iguais.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Evidentemente, quando se analisa a reconstrução da extensão, os responsáveis pela política universitária, devem ver o que pode a instituição fazer, o que se espera delas e, acrescento, o que podem fazer para cooperar com outras instituições, sobretudo as agências governamentais de serviços às populações. Em nível internacional, a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, quando tratou da pertinência, destacou dois temas: o do vínculo com o mundo do trabalho, essencial, mas que não pode se limitar à ligação com as empresas comerciais ou industriais. Há vasta literatura sobre o tema e certas universidades na região, em particular instituições como a Universidade Estadual de Campinas e a Universidade Federal de Santa Catarina, apresentam experiências interessantes neste marco, inclusive com o desenvolvimento das incubadoras de empresas.

Outro ponto menos explorado é o da contribuição do

ensino superior ao conjunto do sistema educacional. Se dúvida alguma, neste ponto, a CMES inovou chamando atenção para um ponto do qual muitas autoridades educacionais e, porque não dizê-lo, muitas universidades descuram. O sistema educacional é um conjunto. Uma parte não pode ir bem, se outra tem problemas. Julius Nyerere, um dos líderes de mais prestígio no mundo subdesenvolvido falecido há poucos anos, dizia, nos anos oitenta, aos membros do Conselho Executivo da UNESCO que seu país, a Tanzânia, detentora de vários prêmios por sua campanha exitosa de alfabetização nos anos setenta, havia cometido um erro fundamental, ao deixar de lado a educação superior.

Foi com base nestes princípios que, em junho de 1999 surgiu o Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária, iniciativa de um grupo de universidades espanholas e brasileiras, com as finalidades de promover a compreensão e a consciência intercultural dos povos ibero-americanos de fomentar a melhoria da qualidade do ensino por meio de ações no campo da formação de professores e do desenvolvimento sustentado, incluindo o turismo. Segundo sua concepção inicial, o programa poderá ser desenvolvido em diferentes países por meio de tecnologias adequadas a cada contexto, dando-se ênfase especial à educação a distância ou educação virtual³⁴.

A elaboração do programa foi financiada pelo Cabildo de Las Palmas, Ilhas Canárias, Espanha e contou com o auspício da Universidade das Nações Unidas no quadro de sua ação para implementação das propostas da Conferência Mundial de Educação Superior.

O primeiro projeto do programa – Projeto Veredas – foi lançado pelo Secretário de Educação do Governo de Minas Gerais, Professor Murílio Hingel, no dia 16 de agosto de 2001, em Belo Horizonte. Tem como objetivo a formação e a qualificação do professorado dos quatro anos iniciais do ensino fundamental em Minas Gerais. A implementação do programa está a cargo de universidades que atuam no Estado de Minas Gerais. Os cursos, combinando métodos presenciais tradicionais com o virtual, que é dominante, começarão em janeiro de 2002 e vão beneficiar 15 mil professores em exercício que não dispõem de um título de educação superior. A duração do curso será de três anos.

O projeto é inovador em sua concepção e em sua execução, que será implementada através de uma rede de universidades atuando em Minas Gerais. Estuda-se, além disso, uma cooperação com universidades de outros países latino-americanos que se beneficiarão da experiência de universidades européias (Las Palmas de Gran Canaria, Universitat Oberta de Catalunya de Espanha, Aveiro em Portugal e Tampere na Finlândia).

Este programa é uma atividade de ensino – trata-se de

um curso de graduação completo — mas é também **possivelmente o mais importante projeto coletivo de extensão das universidades mineiras**, que contam com a colaboração de universidades de outros Estados e de outros países, e da Secretaria de Educação de Minas Gerais.

Em documento apresentado à conferência do Bureau Internacional de Educação, em Genebra, de 5 a 8 de setembro de 2001, a Universidade das Nações Unidas apresentou este projeto como exemplo de uma ação inovadora no marco do seguimento da Conferência Mundial sobre Educação Superior. Em realidade, esta instituição decidiu dar seus auspícios ao projeto por considerá-lo um grande instrumento para aumentar a pertinência da educação superior³⁵.

CONCLUSÕES

Evidentemente, o que venho de apresentar, são grandes linhas, grandes orientações que partem dos resultados de uma reflexão que se fez em nível mundial. Mas, se as unidades que cuidam da extensão nos estabelecimentos de ensino superior decidem fazer o que fez a Universidade Politécnica da Catalunha há mais de dez anos, o que está fazendo hoje, após a queda do fujimorismo, a Universidade Nacional de San Marcos em Lima no Perú, o que tentaram fazer as autoridades do Rio Grande do Sul com o projeto de uma universidade estadual, é evidente que outros temas e outras necessidades, estas específicas ao entorno de cada universidade, vão então aparecer.

É lógico também que definida a filosofia — e esta é fundamental, aliás, tenho dificuldades em compreender os que agem como se o estudo da Filosofia e das Ciências Sociais não fossem importantes no mundo moderno — as universidades deverão refletir sobre planejamento da extensão, sobre áreas que deverão ser atingidas em cada caso individual, sobre o controle e avaliação das atividades, como tentamos já fazer na UnB há um quarto de século atrás.

Darcy Ribeiro dá um exemplo de ação que poderia servir de detonador para fazer ampliar a extensão das universidades. Em sua obra citada, à página 239 dizia que devia-se determinar que todos os órgãos universitários, desde o nível departamental, tenham a obrigação específica de exercer atividades de extensão universitária como parte de suas atividades regulares. Além do mais, deviam as universidades abrir seus cursos regulares à inscrição de candidatos não curriculares, até o limite de 25% do total das matrículas. No entanto, deverão ser inscritos não como ouvintes, porém como estudantes não curriculares com obrigação de frequência e de prestação de exames, e direito a certificados de aproveitamento.

Devo assinalar que, nos anos 70, este tipo de matrículas

era possível na UnB, através da figura do estudante especial. Mas, deve-se indicar também que a fórmula era utilizada moderadamente por reação dos próprios professores e departamentos que não viam, com bons olhos, a perspectiva de terem, em sua frente, estudantes com interesses demasiadamente diversificados. Não há dúvidas de que a adoção de uma medida desta natureza multiplicaria enormemente o potencial de atividades de extensão da Universidade, que assim tornaria realidade o ideal de educação continuada ao largo da vida.

Não sei se minha mensagem foi suficientemente clara e se os dados que trouxe à consideração de todos revelam uma argumentação capaz de provocar a aceitação dos membros da comunidade universitária. Eu diria simplesmente que se a análise desses princípios e as orientações aqui esboçadas forem aceitas pela comunidade acadêmica no espaço ibero-americano e se estas promoverem, entre suas atividades de extensão, um debate sobre as missões do ensino superior e, em consequência da sociedade, na perspectiva que acabamos de mencionar, ela provocará uma transformação profunda em seus países e neste espaço. E para melhor, estou certo.

NOTAS E REFERÊNCIAS

1. UNESCO. Répertoire – Directory – UNITWIN/UNESCO Chairs-Deuxième édition Ed-99/WS/7 Dias MAR. Le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO – Genèse, évolution, perspectives- pgs. 5-14 (Anglais et Français) – e na página web da UNESCO: <http://www.unesco.org/education/educprog/unitwin/index.html>; 1999.
2. Dias MAR. Extension: liaison entre les universités et la communauté, trabalho apresentado ao seminário sobre “função dos estabelecimentos de ensino superior no desenvolvimento das comunidades” realizado em Paris, em dezembro de 1978.
3. Couto LMM, Januzzi Y, Dias MAR. Administração Acadêmica, volume VII, Ensino de Extensão – UnB – 2º semestre de 1975, Brasília, DF, Brasil; 1975.
4. Universidade de Brasília. Estatuto e Regimento Geral da Universidade de Brasília; 1976.
5. Gurgel RM. Extensão Universitária – Comunicação ou Domesticação. São Paulo, Cortez Editora, Autores Associados: Universidade Federal do Ceará; 1986.
6. Boletim da JUC. 10 Anos da JUC – II Universidade face à realidade brasileira – diretrizes de trabalho: Equipe Nacional da JUC: Rua Miguel Lemos, 57 – Rio de Janeiro; 1961.
7. Paulo Freire no exílio, ficou mais brasileiro ainda – Entrevista a Claudius Pasquim, número especial: As grandes entrevistas políticas, dezembro de 1978.
8. UNI-SOL 2001. Universities and the health of the disadvantaged. World Health Organization. Edited by Daniel S. Blumenthal and Charles Boelen. Anais da Conferência de lançamento da rede UNISOL em conferência realizada em Tucson, Universidade do Arizona, Estados Unidos 11-14 de julho de 1999; 2001.

- 28 *Bases Conceituais para a Reconstrução da Extensão*
9. Dias MAR. Mensagem aos formandos – Discurso de paraninfo aos formandos de Medicina da UnB – 2º período de 1977 – Auditório: Dois Candangos, Universidade de Brasília, janeiro de 1978 (brochura).
 10. Angeles GO. Consideraciones en torno al concepto de extensión de la cultura y de los servicios – In: Revista de la Educación Superior. ANUIES – Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, nº 81, enero-marzo 1992; p.53-70.
 11. Berlo D. Processo de Comunicação. Rio de Janeiro – Fundo de Cultura, 4a. edição; 1972.
 12. Everett R (editor). Communication and Development – Critical Perspectives. – Beverly Hill/London: Sage Publications 1976. Trata-se de uma coletânea de trabalhos. Neles, destaque poderia ser dado ao trabalho do especialista colombiano Luiz Ramiro Beltran que, num capítulo intitulado: Alien premises, objects and methods in Latin America communication research afirmou:
 - a) overall change of societal structure is the fundamental prerequisite to the attainment of a genuinely human and democratic development;
 - b) technological improvement in agriculture and in other productive sectors not only do not lead necessarily to achieving such development, but may even impede it by further strengthening the dominant conservative elite;
 - c) communication as it exists in the region (Latin America) not only is by nature important to cause national development by itself, but it often works against development – against, in favor of the ruling minorities;
 - d) communication itself is so subdued to the influence of the prevailing organization arrangements of society that it can hardly be expected to act independently as a main contributor to profound and widespread social transformation.
 13. Dias MAR. Política de Comunicação no Brasil, em Meios de Comunicação. Realidade e Mito – In: Jorge Werthein (org) – São Paulo: Editora Nacional; 1979. p.252-77.
 14. Ribeiro D. A universidade necessária, 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1982.
 15. Ruiz L. La extensión de la cultura y los servicios en las universidades públicas del país. Rev la Educ Sup – Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México; 1992. p.7-40.
 16. Freire P. Extensão e Comunicação. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1971.
 17. Tunnermann Bernheim C. Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual. Universidad de Los Andes, Bogotá, Colombia y Siglo XXI Impresores Ltda; 1997.
 18. Dias MAR. El realismo utópico en la reforma de la educación superior, in Hacia Una Nueva Educación Superior – 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; 1997. p.55-70.
 19. Borrero Cabral A. The University as an institution today – International Development Research Centre (Canada) e UNESCO; 1993.
 20. McAllister (editor). Working with the region – University Partnerships, Regional Cooperation, Sustainable Development. Henson College, Dalhousie University, Halifax, Canada; 1992.
 21. BIE. L'enseignement supérieur au XXI Siècle – Perspectives – revue trimestrielle d'éducation comparée – nº 107 – rédacteur invité Marco Antonio Rodrigues Dias – Bureau International de l'éducation – Genebra, vol. XXVIII, nº 3, setembro de 1998 (francês, inglês e espanhol).
 22. CRUB. Tendências da Educação Superior para o Século XX Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Paris 5 a 9 de setembro de 1998.
 23. UNESCO. Policy Paper for Change and Development in Higher Education, Paris, ED-94/WS/30, publicado em inglês, francês, espanhol, russo, chinês, japonês e português; 1995.
 24. UNESCO. Higher Education in the twenty-first century: vision and action. World Conference on Higher Education – Final Report 1998.
 25. Desde o dia 11 de setembro de 2001, há uma inundação de artigos e comentários sobre os acontecimentos de Nova Iorque, sobre suas repercussões, sobre o que está para acontecer, sobre o que deveria ser feito, sobre a nova realidade do mundo. Não há dúvida que, uma vez mais, as tentativas de manipulação são muitas. Os mesmos que queriam nos fazer crer numa guerra limpa no Golfo, agora somente vêm a opção militar. Mas, no meio de tanta insanidade, encontram-se artigos e documentos com análises e propostas concretas. Muitos destes artigos são difundidos por internet, como faz o grupo do IBRAP em Brasília (ibrapsunscribe@egroups.com), que divulgou artigos plenos de bom senso como o de Luiz Alberto Gomes de Souza, ex-diretor da FAO, que se encontrava em Nova Iorque no dia 11 de setembro. “The Economist”, o famoso hebdomadário inglês, fiel à sua vocação conservadora, dedica a primeira página de sua edição de 22 a 28 de setembro de 2001 ao President Bush encoberto pelo título “The battle ahead”. Defensor de uma ação armada imediata, a publicação inglesa não deixa de assinalar as incoerências da política americana e, claramente, revela muitas das causas que provocaram a situação pela qual passa o mundo atual. Mas, sem dúvida, um dos trabalhos mais sérios é, uma vez mais, do jornal francês «Le Monde» que, em sua edição de 27 de setembro de 2001, sai com uma grande manchete de primeira página sobre o tema (“Le nouveau désordre mondial”) e lhe concede um suplemento inteiro de doze páginas, que em torno de cinco grandes pontos – o choque, as divergências, o boomerang da história, o puzzle oriental e que fazer? busca dar uma visão bastante ampla do assunto. O texto é completado com mensagens enviadas pelos leitores e por caricaturas de vários desenhistas colaboradores do jornal. É uma referência.
 26. Renault E. Sur Internet, tout se vend, tout s'achète même le savoir – in Le Monde, Paris, 2/3 juillet 2000. p.17.
 27. Le Monde. Paris, supplément Le Monde interactif – Les nouvelles technologies – Paris, 26 septembre 2001.
 28. Maritain J. L'homme et l'État – Paris: Presses Universitaires de France, 2ème édition; 1965.
 29. United Nations University. China in the twenty-first century: politics, economy and society – Fumio Itoh (editor). Tokyo: United Nations University Press. Ayoma Gakuin University; 1997.
 30. Dias MAR. Education, enseignement universitaire et recherche dans le processus d'intégration régionale – la perspective latino-américaine. Institut d'études européennes – Pôle européen Jean Monnet – Europe Amérique latine – Du Monde des nations au monde des régions, Université Catholique de Louvain – Belgique, lundi 27 novembre 2000.
 31. Hettne B. The new regionalism – implications for global development

- opment and international security” Helsinki: Wider – Université des Nations Unies; 1993.
32. Informe de la reunión de presidentes de Consejos Universitarios, de rectores y de asociaciones universitarias de países ibero-americanos – Salamanca, 28 y 29 de marzo del año 2001 – Relator: Profesor Marco Antonio R. Dias.
 33. Declaración de Lima sobre la cooperación universitaria iberoamericana. II Encuentro Iberoamericano de Rectores – Pontificia Universidade Católica de Perú, Lima, 12 y 13 de setiembre de 2001.
 34. Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária. Las Palmas, Ilhas Canárias, Espanha, outubro de 2000.
 35. United Nations University. United Nations University: a new concept for education and higher education (<http://www.unu.edu>). Neste documento, a UNU apresenta o PACI, em inglês, da seguinte maneira: As part of its activities within the framework of the follow-up of the World Conference on Higher Education and with the aim of reinforcing the relevance of higher education institutions, UNU gives its support to the efforts being undertaken by strengthening the networks and such innovative programmes as the “Anchieta Programme of Inter-university Cooperation” (PACI), the first project of which – a teacher education course combining traditional presentation methods with distance and virtual education – was elaborated with resources provided by the Cabildo of Gran Canaria (Spain). It was adopted by the State of Minas Gerais, Brazil, which, during the first stage, started to implement it for training 15,000 teachers in exercise of the first four classes of basic education. The intention is to adapt this programme later to other regions and countries that express an interest in it; 2001.
- The initial matrix of this project is based on the consideration that educational action cannot be fragmented through isolated tasks but should, instead, be articulated as a continuing process of action/reflection in which practice is not separated from theory, since the individuality of the educators and of those who are educated is considered within the framework of the school and the community,

as well the educational system and society. The outcome of this approach should be:

- a) To treat teacher training and pedagogical coordination in an integrated way;
- b) To give emphasis to the process of professionalisation;
- c) To incorporate reflections on the present reality of the world, each country and each people (globalisation, unemployment, advances in science and technology, conflicts and peace, etc).

The programme will be developed through seven modules of 454 hours for each semester. Three areas will be exploited:

- a) knowledge of basic education;
- b) pedagogical methods
- c) integrative axis.

The elements in this last part constitute the most innovative approach of this project. It means, in fact, that during the entire process of training, the teachers will have in mind their experience in classes and the social environment in which they develop their functions. They will not be treated as passive receivers but as people whose experience will be given added value and will serve as a point of departure to improve their professional action and stimulate them so that they can actively participate in the process of improving society and learning how to live together in the twenty-first century.

Among the topics foreseen in this area, the following can be mentioned: contemporary culture, informatics, the cinema, theatre, television, literature, as well as encouraging constant innovation in curriculum, teaching and learning methods. During this period, the teachers will develop subjects such as education, family and society; education, society and citizenship, the school as a field for the practice of pedagogy; a political-pedagogical project of the school; the organization of the functions of teaching; the psychosocial dynamics of classes; education, theory and practice: the specific nature of teaching. This approach can also create the conditions for a better application of the Recommendation concerning the Status of Education Personnel.

DOCUMENTO NÚMERO 8

AUDIÊNCIA PÚBLICA:

CÂMARA DOS DEPUTADOS E UFMG SOBRE OMC E EDUCAÇÃO

- A-Audiência Pública na Câmara dos Deputados em Brasília
- B-Nota da Câmara para a imprensa sobre a audiência pública
- C-Nota publicada no portal de Uniersia
- D-Documento preparado para servir de base às audiências na UFMG e na Câmara
- E-Notícia da UFMT debatendo tema semelhante

Public auditions –audiências públicas- organized by the Rectorat of the Federal University of Minas Gerais, in Belo Horizonte, Brazil, and in the Chamber of Deputies, in Brasilia (Commission of Education Science and Technology and Commission on External Relations and Social Security) on 17th (Belo Horizonte) and 18th (Brasilia June 2002)

A- CÂMARA DOS DEPUTADOS**DEPARTAMENTO DE TAQUIGRAFIA, REVISÃO E
REDAÇÃO****NÚCLEO DE REDAÇÃO FINAL EM COMISSÕES****TEXTO COM REDAÇÃO FINAL****COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO****EVENTO: Audiência Pública****Nº: 0629/02****DATA: 18/06/02****INÍCIO: 14h27min****TÉRMINO: 17h38min****DURAÇÃO: 03h11min****TEMPO DE GRAVAÇÃO: 03h16min****PÁGINAS: 72****QUARTOS: 20****REVISÃO: Gilberto, Liz, Luci, Mesquita, Paulo Domingos, Tatiana, Waldecíria, Zilfa****SUPERVISÃO: Daniel, Debora, Estela, Graça****CONCATENAÇÃO: Letícia****DEPOENTE/CONVIDADO - QUALIFICAÇÃO****JOSÉ ARTHUR GIANNOTTI - Coordenador da Área de Filosofia do Centro Brasileiro
de****Pesquisa — CEBRAP.****GLACI ZANCAN - Presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência —
SBPC.****MARCO ANTÔNIO RODRIGUES DIAS - Assistente Especial do Reitor da
Universidade das
Nações Unidas.****WRANA MARIA PANIZZI - Representante da Associação Nacional dos Dirigentes das
Instituições Federais de Ensino Superior — ANDIFES.****SUMÁRIO: Discussão sobre a decisão da Organização Mundial do Comércio (OMC) de
incluir a****educação e outros serviços no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS).****OBSERVAÇÕES****Há falha na gravação.****CÂMARA DOS DEPUTADOS - DETAQ****COM REDAÇÃO FINAL****Nome: Comissão de Educação, Cultura e Desporto****Número: 0629/02****Data: 18/06/02**

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Declaro abertos os trabalhos da audiência pública conjunta da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, da Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática, da Comissão de Relações Exteriores e de Defesa Nacional e da Comissão de Seguridade Social e Família, que vai debaterá o tema: “A Decisão da Organização Mundial do Comércio de Incluir a Educação e Outros Serviços no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços.

Essa audiência contará com os seguintes debatedores:

- **o Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias, Assistente do Reitor da Universidade das Nações Unidas;**
- a Profa. Glaci Zancan, Presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC;
- o Prof. José Arthur Giannotti, Coordenador da Área de Filosofia do Centro Brasileiro de Pesquisa — CEBRAP,
- Je da Reitora Wrana Maria Panizzi, representante da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino
- Superior — ANDIFES.

Dando seguimento à reunião, convido para sentar-se à mesa os Professores Marco Antônio, Glaci Zancan, Wrana Panizzi e José Arthur Giannotti.

O SR. DEPUTADO GILMAR MACHADO – Sra. Presidente, peço a palavra pela ordem.

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Tem V.Exa. a palavra.

O SR. DEPUTADO GILMAR MACHADO – Foi feita a junção de outras Comissões. Os Presidentes das Comissões devem ter entendido a modificação nos requerimentos dos autores. Eu não havia sido consultado, mas não há problemas. A Reitora da Universidade Federal de Minas Gerais — UFMG — estava incluída no convite original da Comissão de Educação, Cultura e Desporto. A ANDIFES foi convidada.

CÂMARA DOS DEPUTADOS - DETAQ COM REDAÇÃO FINAL

Nome: Comissão de Educação, Cultura e Desporto

Número: 0629/02

Data: 18/06/02

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Fazemos questão de saudá-la. Nós nos alegramos com sua presença aqui. A iniciativa primeira foi da Comissão de Educação, Cultura e Desporto e, depois, foi secundada por mais três Comissões da Câmara. Então, tivemos de repensar a lista dos convidados. Mas é evidente que S.Sa. terá oportunidade de usar a palavra, o que vai ser muito interessante para todos nós. Esclareço aos ilustres convidados e aos Srs.

Parlamentares que a reunião está sendo gravada para posterior transcrição. Por isso, solicito que falem sempre ao microfone. Para melhor condução dos trabalhos, informo que os convidados disporão de aproximadamente vinte minutos para suas exposições, não podendo ser aparteados. Após as exposições, passaremos aos debates. Os Deputados inscritos, bem como os convidados, poderão interpelar os expositores, fazendo-o estritamente sobre o assunto da exposição pelo prazo de três minutos, tendo o interpelado igual tempo para responder, facultadas a réplica e a tréplica pelo mesmo prazo. É vedado ao orador interpelar qualquer dos presentes. É com imensa alegria e com muita responsabilidade que presidimos os trabalhos dessa reunião conjunta para discutir tema da maior relevância.

Com a palavra o Prof. José Arthur Giannotti.

O SR. JOSÉ ARTHUR GIANNOTTI – Sra. Presidente, agradeço a todos o convite e, em particular, a oportunidade de discutir assunto tão importante e decisões com conseqüências tão graves neste momento. Antes de tudo diria que o messianismo não é um bom conselheiro para o legislador. Só poderemos legislar se levarmos em consideração quais as reais forças que estão em luta e soubermos como intervir nelas.

Em primeiro lugar, a OMC existe, o Brasil participa dela. A OMC tem, como todos sabem, um viés no seu exercício provocado pelo monumental desequilíbrio das forças políticas existentes hoje, mas dá margem a certas ações. Tanto é assim que o Brasil está apelando hoje no sentido de combater o protecionismo do nosso aço e do suco de laranja.

A questão é: a OMC está tocando hoje nos serviços de educação. A palavra parece chocar muito. Como é que a educação pode ser tomada como serviço? E todos nós sabemos que no mundo de hoje a educação é, sobretudo, condição de cidadania. Portanto, ela aparece não só como um direito, mas também como um dever do Estado.

Esse aspecto da educação como direito democrático ao qual todos devem ter acesso é, a meu ver, inquestionável. Portanto, não é por aí que vamos entrar na discussão. A despeito da educação, da invenção e da ciência terem essas características, a ciência também é uma forma de acesso ao mundo das idéias. Ela nasceu assim e, ao lado dela, sempre existiu a mercantilização. Se havia os mestres pensadores na Grécia, havia também os sofistas; se havia Platão, havia Gorgias e Protágoras, e eles cobravam por suas lições. Tanto assim que eles foram muito desprezados por Platão.

Portanto, essa imbricação entre cultura e mercantilização aparece como duas faces da mesma moeda. Eu diria que se a educação como direito é um facho de luz, esse mesmo facho de luz cria seu facho de sombra. Precisamos saber como, neste momento, o processo de educação como direito está abrindo seu lado de sombra para poder controlar.

O que eu diria a esse respeito? Que numa sociedade de informação, tal como nós vivemos, o desenvolvimento do ensino, das mais variadas formas, é absolutamente avassalador. O que estamos assistindo hoje, a exemplo da Internet, das novas tecnologias e assim por diante, é uma extraordinária cumulação primitiva da forma de capital. Está-se acumulando tudo o que foi feito no sentido de informação, de cultura e de educação, para trazer aquilo que, a meu ver, é a característica essencial do capitalismo contemporâneo, e esse capitalismo tem o monopólio da invenção tecnológica.

Essa imbricação mudou os conceitos de ciência, de tecnologia. Há enorme distância entre a simples formulação da teoria e a transformação dela em algo eficaz, o que, aliás, depende de extraordinários investimentos, e só as grandes empresas ou os grandes centros possuem condição de fazê-lo. E mais ainda: esse fosso entre os países centrais e os periféricos, como o nosso, aumenta.

É diante dessa realidade que temos de atuar. Sei bem que essa situação é muito desagradável, é moralmente tudo o que os senhores quiserem. Em face desse processo de acumulação de ciência e tecnologia nos países centrais, em particular nos Estados Unidos, temos de nos posicionar e saber como vamos desenvolver nossas estratégias, sem o que estamos desde logo sendo vencidos.

Se temos de ter uma posição estratégica nos campos da invenção e no da educação, precisamos desde logo saber que não mais teremos, em ambos os setores, uma política tradicional de substituição de importação. Tudo o que é possível lá fora deve ser possível aqui dentro? Não, porque nossas condições são diferentes. Por exemplo, um Departamento de Filosofia, que é o meu, deve saber se vai dar mais ênfase à filosofia antiga, à medieval ou à moderna; se vai completar certos setores e deixar outros mais à sombra e exercer uma dinâmica de tal forma que nossa produção possa competir no plano internacional. Competir em tudo, não vamos conseguir.

Estamos num momento de extraordinária expansão das formas de educação e, mais ainda, de desvalorização dos diplomas. Para nós, brasileiros, a tradição bacharelesca é terrível, mas é evidente. Lembro-me do primeiro choque que tive, ou seja, o antigo Reitor da USP, grande professor da Politécnica, estava chocadíssimo porque o filho tinha acabado de lhe dizer que simplesmente não iria terminar o curso da Politécnica. O pai disse-lhe: *“Como? Você vai fazer isso?”* Ele respondeu: *“Vou, pai, porque simplesmente tive a irrecusável oferta de um emprego numa grande firma de engenharia. Sei que no segundo emprego que terei não vão me perguntar em que escola me formei, mas simplesmente qual foi meu emprego anterior.”*

Esse é um processo existente. Li um interessante texto do Marco Antônio Reis. Ele diz o seguinte: *“Vamos supor que a Microsoft fizesse uma universidade — estou simplificando o argumento — e, depois disso, só empregasse, suponhamos, em determinados cargos, pessoas que tivessem o seu diploma. Obviamente que não valeria apenas para a Microsoft, porque sempre haveria os chupins que se aproveitariam do treinamento. Há alguma maneira de se controlar isso? Não.*

Enquanto isto permanecer no círculo do privado, não há maneira de controlar.” Percebemos que, de um lado, temos a educação como direito e como bem público e, de outro, a educação como um serviço, que pode entrar num circuito privado sobre o qual não teremos influência alguma. Em outras palavras: o gênero educação explodiu. Isso acontece muito em ciência. Pensávamos que os números fossem apenas os racionais, os fracionários e os inteiros. De repente, um desgraçado grego descobre o número irracional. Esse pitagórico foi lançado ao mar, mas nada adiantou, porque os números irracionais emergiram na aritmética grega e estão aí como o primeiro exemplo de uma irracionalidade que se transforma em racional.

A minha percepção é a de que hoje, quando se fala em educação, muitas vezes estamos confundindo alhos com bugalhos, e é deste jogo que os países mais imperialistas estão

participando. À medida que a OMC pensa em abranger os serviços, alargar o que vem a ser serviço — e sabemos, pelos nossos dados, que são os Estados Unidos, a Nova Zelândia e a Austrália que têm o maior interesse na ampliação do conceito —, simplesmente estamos lhe dando instrumentos para ocuparem posição estratégica no mercado.

O que vamos fazer? Se dependermos, primeiro, da criação, do conhecimento e da criação de pólos autônomos de conhecimento e, portanto, de uma política estratégica, sabemos que eles vão avançar no mercado, com cursos a distância e assim por diante. Se tivermos um bom curso a distância, em que o brasileiro paga pela Internet em dólar e essa instituição dá o credenciamento, as universidades brasileiras, o Conselho Nacional de Educação, podem não aceitá-lo. As firmas vão aceitá-lo como uma maneira de credenciamento.

Esta é a realidade que temos de enfrentar: o que é possível regular e o que não é, e assim por diante. Em outras palavras, atualmente o gênero educação ao mesmo tempo tem dois pólos: de um lado, o pólo do direito e, do outro, o pólo de serviço. Portanto, quando a OMC apresenta uma proposta abrangente dizendo que toda educação é serviço, queremos saber até que ponto os bens públicos são afetados por essa proposição.

Então, temos simplesmente de pedir informações a esse respeito. Se forem serviços, sabemos que atualmente há dois tipos de serviços: o com fins lucrativos e o sem fins lucrativos. A legislação e a regulamentação devem ser diferenciadas para captar os dois planos. Não vejo problema algum; pelo contrário, vejo como um grande avanço, por exemplo, se no Brasil as universidades, que têm fins lucrativos — e existem muitas que têm —, tivessem algum parâmetro de um ISO 9000 que as obrigasse a mostrar aos alunos o tipo de mercadoria que estão vendendo. Mas, ao contrário, existe a desregulamentação do ensino superior privado do Brasil. Existem universidades que são mais caça-níqueis do que propriamente centros de ensino e de pesquisa.

Nessas condições, primeiro, o que importa, é termos formulações precisas, porém, muito diferenciadas. Segundo, enquanto ficarmos simplesmente no âmbito das formulações e da legislação, não teremos nenhum instrumento de intervenção. Esta só será possível se criarmos instituições que estejam vigiando sistematicamente o que está acontecendo. Suponhamos que fosse criada uma instituição ligada ao Conselho Nacional de Educação (MEC) ou à Câmara que dissesse o que poderia ser regulamentado ou não e assim por diante. Não vejo a possibilidade de resolvermos esse problema crucial, a não ser criando também as técnicas institucionais capazes de examinar a questão passo a passo.

Eram essas as primeiras abordagens que gostaria de fazer.
Muito obrigado. (*Palmas*)

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – MUITÍSSIMO obrigada, Prof. Giannotti. A constatação da importância de sermos realmente vigilantes e de colocarmos formulações precisas provavelmente norteará também o restante do nosso debate.

Com muita satisfação, gostaria de anunciar a presença do Vice-Presidente da Federação do Comércio do Estado de São Paulo, Sr. Manoel Henrique Farias Ramos, e em nome do Presidente, o Sr. Abram Szajman, também convidado para participar desta Mesa; do Prof. Aloísio Pimenta, ex-Reitor da UFMG e ex-Ministro da Cultura; da Reitora da Universidade

Federal de Minas Gerais, Ana Gazzola, de Adriana Ramos de Almeida, do Instituto de Estudos socioeconômicos — INESC, Assessora de Política Internacional; de Sérgio Hadad, da Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais; do Dr. Osvaldo Batista Duarte Filho, Reitor da Universidade Federal de São Carlos.

Concedo a palavra à Profa. **Glaci Zancan**, Presidente da SBPC.

A SRA. GLACI ZANCAN – Gostaria de agradecer a esta Casa a oportunidade de estar aqui mais uma vez para debater temas de tanta relevância para o País.

A Declaração Mundial de Educação Superior manifesta que ela é serviço público voltado para a missão social da promoção humana, sendo o ápice do sistema educacional. Por ser um serviço público, deve ser disciplinada e avaliada pelo Estado, a quem cabe a responsabilidade de zelar pela qualidade do sistema. A implantação de metodologias de avaliação é fundamental para garantir a qualidade mínima exigida pela sociedade.

A legislação em vigor no País estabelece um sistema diversificado de instituições de ensino superior, sendo as universidades estatais as referências do sistema. O que se deseja é que o sistema vigente no País seja harmônico, integrado, todos trabalhando com a convicção de que a educação é um direito do homem, não podendo ser encarada como mercadoria e suas atividades como mera transação comercial lucrativa. Essa é uma declaração de princípio no sentido de dizer que a educação — como já disse o Prof. Giannotti — é um bem público e não deve, no nosso entender, visar fins lucrativos.

A discussão sobre a entrada da educação pós-secundária como serviço na Organização Mundial do Comércio aborda vários problemas decorrentes do fato do País ter, atualmente, um sistema público e privado. Se fosse apenas o sistema público, o País poderia negar o acesso a estrangeiros, por exemplo. Como ele é híbrido, vai ser preciso estabelecer normas nacionais para proteger a cultura e a entidade nacionais.

É bom lembrar que, nesses 13 itens que estão sendo discutidos pela Organização Mundial do Comércio, estão os bens culturais. Portanto, não é somente a educação. É preciso que os dois sejam vistos como um conjunto, pois a educação é própria de um povo assim como sua cultura. Portanto, é preciso que tenhamos consciência da necessidade de preservar a diversidade cultural interna, que já temos, em relação ao mundo. O fato de criarmos, no âmbito de uma organização multilateral que engloba todos os países, a educação e a cultura, significa que nós teremos uma homogeneização, uma perda de identidade. É sobre esses aspectos que devemos estar refletindo.

Convém lembrar ainda que o uso transfronteiriço, ou seja, o ensino nas fronteiras, como por exemplo, o ensino a distância via Internet, não tem no País nenhuma regulamentação. Portanto, está completamente aberto. No meu entender — posso estar equivocada — essa é uma urgência, face ao avanço do conhecimento e do crescimento da informação pela Internet.

É preciso discutir se haverá vantagem ou não, por exemplo, da acreditação de diplomas por órgão multilateral. O Prof. Giannotti fala da perda do diploma — e eu acho que eles tendem a desaparecer, realmente —, mas agora se fala numa acreditação de diplomas no âmbito multilateral. Será que para o País isso é importante? Será que temos que ter esse tipo de

creditação? Na UNESCO haverá, no próximo mês de outubro, debate sobre acreditação multilateral. Assim, o assunto continua caminhando, e nós precisamos discutir como vamos fazer a regulamentação dos prestadores de serviços, quais são esses serviços, as limitações que o País deseja fazer.

Com relação à leitura de todos os documentos internacionais disponíveis, sugeriria aos senhores que entrassem na OCDE e dessem uma olhada, no capítulo referente à educação, no fórum sobre educação ocorrido recentemente em Washington. Verão que, nesse fórum, não houve convergência de opinião de todos os debatedores.

Há um receio muito grande da perda da identidade cultural, porque o acesso à Internet é muito neofônico, ou seja, há a perda da própria cultura e da língua. Esses assuntos precisam ser vistos e discutidos por todos. Hoje, mais do que qualquer outra função, temos a de despertar a sociedade brasileira para a importância da discussão desses temas. Eles estão passando despercebidos. Essa é a primeira rodada de discussão e deve, evidentemente, ser ampliada em todos os níveis possíveis.

Eu gostaria de ler uma parte — e posso ler todo, se assim o desejarem — da carta que o Ministro Celso Lafer nos enviou em resposta a uma pergunta sobre a posição do Brasil com relação aos serviços na OMC. Após fazer uma série de considerandos, diz:

“Embora o Brasil não tenha assumido nenhum compromisso no setor de serviços educacionais durante a Rodada do Uruguai — continua sem nenhum compromisso a esse respeito na OMC —, o máximo que poderia ser objeto de pedido ao Brasil, pelos demais membros da OMC nas negociações, seria a consolidação da situação regulatória vigente.”

E continua:

“Note-se que no GATS não se coloca qualquer restrição à prerrogativa do País regulamentar o setor de serviços educacionais, desde que as medidas adotadas não contêm restrições de acesso a mercados ou de tratamento nacional, conforme o acima indicado.”

Hoje, a sede, em São Paulo, recebeu um fax da Secretaria da Presidência da República encaminhando a posição do Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, do Departamento de Negociações Internacionais. Nessa carta há uma nota técnica. Como é comprida, vou apenas ler um pequeno trecho:

“A respeito da oferta brasileira de serviços de educação na OMC, é importante ressaltar que o fato de o Brasil não apresentar compromissos significa que nos fica resguardado o direito de, a qualquer momento, fazer alterações em nossa legislação, as quais podem implicarem maiores ou menores restrições”.

Seria interessante que todos pensássemos que as negociações internacionais podem exigir do País maior liberalização, aprofundamento da abertura dos serviços educacionais. Portanto, é preciso criar mecanismos inteligentes que permitam resguardar nossa identidade e educação, apesar da pressão que outros países possam fazer. Essa é a discussão que está em jogo. O fato de o Brasil já estar na OMC vai fazê-lo participar das rodadas. Por enquanto ele não assumiu nenhum compromisso. Continuando assim, no meu entender — não sei o que os especialistas da área internacional podem dizer —, ele estará postergando a cobrança. Temos de estar preparados para as cobranças que virão através de uma estrutura institucional que permita, como disse antes, defender a identidade cultural e educacional do País.

Essa é a posição em que temos de estar novamente vigilantes. Portanto, temos de nos apressar nesses processos, porque poderemos nos ver, de repente, em situação de não retorno.

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Muito obrigada, Profa. Glaci Zancan, por nos alertar justamente para a urgência e a pressa de tomarmos realmente atitudes com relação a esse assunto.

Assinalo a presença da Profa. Margarida Salomão, Reitora da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Passo a palavra ao Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias, da Universidade das Nações Unidas.

O SR. MARCO ANTÔNIO RODRIGUES DIAS – Sra. Presidenta, em primeiro lugar, permita-me agradecer por esta oportunidade de debater um problema tão complexo e importante. Na realidade, acredito que este debate está sendo feito com muitos anos de atraso. Ele deveria ter sido iniciado por volta de 1993 ou 1994, quando se preparou a criação da OMC e se definiram as responsabilidades dessa organização.

Agradeço também esta oportunidade em termos pessoais. Ontem tive a alegria de voltar à minha Universidade Federal de Minas Gerais, onde estudei e obtive meu primeiro diploma universitário há 40 anos.

Aqui também volto às origens. Em 1963, fui Assessor Parlamentar do Ministério da Educação, encarregado da ligação com a Câmara e o Senado. Muito jovem ainda, freqüentei esses corredores quando trabalhava com o Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, do antigo PDC de São Paulo. É uma volta com muita alegria.

Quando a Prof. Wrana, junto com o Prof. Jorge Brovotto e Miguel Rojas Mix, que organizaram a 3ª Reunião de Universidades Públicas em Porto Alegre, em abril deste ano, me pediram para analisar esse problema que já havia sido discutido no 2º Fórum Social de Porto Alegre, não imaginava que a repercussão seria tão grande. Hoje, na nossa área, ela se desenvolveu muito. Vou voltar a esse assunto um pouco adiante.

Neste debate, a essa altura, de uma certa maneira, verificamos duas posições. Para alguns, chegamos ao fim do poço. Em termos de governabilidade ou governância internacional, romperam-se todos os limites e pouca margem sobrou para a soberania do País. Para outros, está tudo sob controle. Houve manifestações no sentido de que não há razões de pânico. Mas, desse debate, vale à pena fazermos algumas preliminares e definir o que deve ser debatido, o que está em debate e não desviar o foco para outros pontos absolutamente importantes, mas que podem desviar da questão central.

Por exemplo, não está em discussão agora a existência de instituições de Direito Privado agindo no campo da educação. Pessoalmente, sou vinculado à universidade pública. Mas a legislação brasileira, como as de outros países, prevê mecanismos que permitem essa realidade de provedores privados. A realidade mostra isso, inclusive foi o caso no Brasil, nos anos de 1960 e 1970, onde algumas universidades públicas, católicas foram capazes de exercer freqüentemente funções públicas. Darei um pequeno exemplo. Em 1977, quando 30 estudantes da Universidade de Brasília foram expulsos, por razões políticas e de maneira arbitrária, as únicas universidades que aceitaram matricular esses alunos expulsos foram as universidades católicas.

O que está em discussão é o desenvolvimento da educação através ou além das fronteiras. A Presidente da SBPC mencionou que com a Internet isso pode se desenvolver muito, se compreendi bem a observação. Durante quase 20 anos, fui Diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO e não fiz outra coisa a não ser estimular acordos de cooperação em que a base era uma cooperação solidária; acordos onde havia um respeito a todos os participantes que eram considerados iguais, onde inclusive a adversidade cultural era respeitada.

Esse, aliás, foi um dos pontos altos da Declaração Mundial do Ensino Superior, aprovado na grande Conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO, em 1998, em Paris. Também não está em debate a competência dos diplomatas brasileiros que cuidam desse tema na OMC. Ao contrário de outras organizações, o Itamaraty é muito cuidadoso quanto aos diplomatas que envia para Genebra. Dentre os últimos que para ali foram, podemos ver Rubens Ricupero, Celso Amorim e atualmente Luiz Felipe de Seixas Corrêa, que são do primeiro time do Itamaraty em matéria de competência e capacidade.

O que se pretende discutir aqui é o que o Prof. Giannotti mencionou: o princípio da transformação do ensino em comércio, em mercadoria, deixando de lado a ideia do ensino, da educação como serviço público, num processo ambíguo que inclusive, no final, possa retirar dos Estados, no caso do Estado brasileiro, o poder e a capacidade de, em nome da sociedade e com ela, estabelecer os princípios básicos em que se deve fundamentar a formação de seus cidadãos e velar para que essa seja pertinente e de qualidade.

Os debates se intensificaram não só no Brasil, mas no mundo inteiro.

Aposentei-me da UNESCO há três anos. Não sou funcionário da Universidade das Nações Unidas, porém, o Reitor da mesma me solicitou que colaborasse em alguns pontos. Esta universidade promove, nesse momento, uma série de reflexões sobre o sistema multilateral, sobre as diversas organizações mundiais. No caso da Organização Mundial do Comércio, em concreto, está estimulando uma reflexão sobre as medidas que devem ser tomadas para assegurar uma melhor participação dos países em desenvolvimento no seu funcionamento e nas suas decisões.

O Reitor da Universidade das Nações Unidas é um entusiasta dessa posição. Outros pensam que com a criação da OMC tivemos, na esfera internacional, sem discussão pública, sem voto, sem consulta, a decisão que, na prática, representou a criação de um governo econômico mundial. Na realidade, a Organização Mundial do Comércio, acolitada pelo FMI e pelo Banco Mundial, passou a exercer um poder sem limites, e, no caso da OMC, acumulando funções executivas, legislativas e judiciárias.

Isso tem de ser analisado. Aí é que reside o perigo. Vou, um pouco adiante, voltar a esse ponto. É importante notar que esse debate foi provocado pela manifestação de um grupo de associações dos países ricos. Associações dos Estados Unidos, do Canadá, da Europa, em setembro do ano passado, enviaram uma espécie de manifesto a seus governos solicitando que não dessem guarida à pretensão da OMC, que estaria desejando incluir o ensino superior na lista de serviços comerciais regulamentados por essa Organização. A argumentação dessas instituições é muito sólida. Trata-se de organizações fortes e representativas que se baseavam nas decisões da Conferência Mundial do Ensino Superior, em Paris.

Não sei se todos os presentes estão a par do que foi essa Conferência. Foi o maior evento dedicado especificamente ao ensino superior do mundo inteiro em toda a história. Mais de 5 mil pessoas participaram; mais de 180 países estavam representados; das delegações oficiais dos mais de 180 países, 125 eram presididas por Ministros de Estado; todas as organizações, associações de universidades internacionais e regionais estavam presentes, como a de professores e de estudantes; participaram Parlamentares e representantes de várias associações civis.

Aprovaram uma declaração que obteve o consenso do governo e da comunidade acadêmica e científica, segundo a qual o ensino superior deve ser considerado como um serviço público; é um direito; está na Declaração dos Direitos Humanos aprovada no quadro das Nações Unidas; e não há qualidade no ensino superior se o mesmo não for pertinente. Ou seja, se seus programas, suas funções e seus objetivos não estiverem vinculados à busca de solução dos problemas da sociedade, o que implica, em seguida, na necessidade do respeito à diversidade cultural; a necessidade de ter o estudante como elemento central do processo educativo, e daí por diante.

As organizações dos países ricos, insisto, em sua Declaração dizem:

“A missão do ensino superior consiste em contribuir ao desenvolvimento durável, à melhoria da sociedade em seu conjunto, a saber: educar e formar diplomados altamente qualificados capazes de atender às necessidades, em todos os aspectos da atividade humana”.

E vai por aí fora na linha da Conferência Mundial do Ensino Superior. Essa Declaração teve impacto no mundo inteiro — na Internacional de Educação, o maior órgão de sindicato de professores; na Associação Internacional de Universidades; na Associação de Universidades de Língua Portuguesa; no Programa Columbus de uma rede entre universidades europeias e latino-americanas; no Foro Social de Porto Alegre e, finalmente, na Cumbre Ibero-Americana de Universidades Públicas — a Profa. Wrana terá oportunidade de se manifestar sobre o assunto —, e em várias outras organizações. Estou convidado para discutir esse tema, em setembro, na China, com uma rede de universidades asiáticas onde estarão presentes representantes das mais importantes universidades da China, do Japão, da Indonésia, da Índia e de vários outros países asiáticos.

Por que todos estão discutindo e preocupados?

No meu entender, não estão certos aqueles que dizem que não há razão para se preocupar. Há duas razões fundamentais. Em primeiro lugar, um problema de natureza de Direito Público, inclusive de interpretação e de funcionamento. Fiquei pessoalmente atônito e escandalizado quando obtive essas informações. No momento em que mais de 180 países faziam uma declaração e obtinham um acordo com a comunidade acadêmica e científica de que a educação superior é um direito, na calada, na moita — desculpem-me a expressão —, os funcionários da Organização Mundial do Comércio, que em sua grande maioria vêm dos países da OCDE, ou seja, aquele clube

dos países ricos que têm sede em Paris, faziam um documento, reservado na época — hoje está na Internet —, onde diziam que o ensino superior devia ser considerado como uma mercadoria.

Em seguida, mais tarde, foi aprovado o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços, em que se estabelece que todos os serviços devem ser submetidos à Organização Mundial do Comércio com exceção daqueles — não vou citar o texto exato — que são exercidos ou executados dentro da função governamental. Poderíamos dizer: o ensino superior, as universidades públicas não estão regulamentados. Mas aí o apêndice diz: *...“que sejam executados dentro da função governamental e que não estejam em concorrência com outros provedores...”*. Aí vem a interpretação nos documentos reservados, que consta na petição dos Estados Unidos, da Austrália e da Nova Zelândia: *é uma função pública. A OMC e o Ministro dizem que o Governo tem o direito, não há o que tocar. Mas depois diz: “...mas nos países em que se aceita instituições particulares aí há a concorrência, e deve cair na vala comum da regulamentação na OMC”*.

O problema não é só para a educação. A professora mencionou esse fato. Eis a lista de doze áreas de serviços que a Organização Mundial do Comércio deseja cobrir:

- serviços fornecidos às empresas (incluindo-se aí os serviços profissionais e os informáticos);*
- serviços de comunicação;*
- serviços de construção e de engenharia a ele vinculados;*
- serviços de distribuição;*
- serviços de educação;*
- serviços ligados ao meio ambiente;*
- serviços financeiros (serviços de seguro e serviços bancários);*
- serviços de saúde e serviços sociais;*
- serviços relativos ao turismo e às viagens;*

- *serviços recreativos, culturais e esportivos;*
- *serviços de transporte* — e, para terminar, entraram numa décima segunda categoria;
- *outros serviços não incluídos na lista acima.*

Quer dizer, se nos esquecermos de algum, temos tempo de incluí-lo depois. O que sobra para um Governo nacionalmente eleito? Para que os franceses elegeram um Presidente agora? Para que o Equador vai eleger um Presidente proximamente? Para que vamos eleger um Presidente em outubro? Por isso, digo que o debate poderia ter sido feito antes, mas ainda assim vale a pena ser feito agora, porque agora estamos sendo informados de que o acordo tinha de ser todo aceito ou recusado, o País não tinha de participar, porque era uma chantagem.

Isso significava não participar do processo do comércio internacional; não poder discutir as operações que o Prof. Giannotti acabou de mencionar. Os países se viram na obrigação de ter que aceitar. Um dos primeiros artigos diz que os países têm de adaptar suas legislações aos acordos firmados no quadro da Organização Mundial do Comércio.

Isso representa um perigo ou não?

Deixem-me citar um caso do qual não conheço todos os detalhes. No final de 2000 ou de 2001, o Brasil entrou na discussão da liberalização de serviços de telecomunicações. Então, o Governo brasileiro enviou nota à OMC dizendo que liberalizaria, mas impor limites, uma vez que a legislação nacional veda a propriedade de meios de comunicação a estrangeiros. Imediatamente, Estados Unidos, Inglaterra e vários países protestaram. Decidiu-se, então, que o Brasil deveria, como se diz em francês, "réviser sa copie", ou seja, rever sua legislação. Não sei se há relação de causa e efeito, mas li nos jornais há algumas semanas pela Internet, porque moro no exterior, que houve mudança recente na legislação brasileira, autorizando o repasse de até 30% da propriedade de televisões a estrangeiros.

Há ainda dois outros pontos que estabelecem o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços. Um dos princípios gerais já aprovado prevê que, se forem dados benefícios, inclusive subsídios, a provedores nacionais de determinado país, não poderá ser recusado o mesmo tratamento a provedores estrangeiros em âmbito federal, estadual ou municipal. O que quer dizer isso? Dá margem a interpretações. Não vou dizer que é

automático, mas, no gabinete de um dos mais competentes advogados do Canadá, consultado por algumas ONGs, chegou-se à conclusão de que só podem ser excluídas desse acordo e dessa obrigação as Forças Armadas e a Polícia. Todos os demais podem entrar.

Agora, está na mesa a discussão sobre serviços educacionais. É verdade que o Governo brasileiro não assumiu nenhum compromisso nessa área, mas a solicitação dos Estados Unidos é no sentido de abrir a discussão. Um dos primeiros pontos refere-se a dificuldades de provedores americanos em outros países no que tange a subsídios e à discriminação em relação a eles. Segundo a interpretação dos canadenses, isso pode significar o seguinte... Estou vendo o Reitor da Universidade de São Carlos, as Reitoras das Universidades de Juiz de Fora, de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul. Não sei o custo atual de um estudante universitário no Brasil, mas digamos hipoteticamente que seja de 4 mil dólares. Se essa interpretação vigorar, pode vir para cá um provedor qualquer como uma fábrica de diplomas. O Japão reagiu a essas propostas de maneira irônica, dizendo: *“Não podemos aceitar que fábricas de diplomas venham a ser implantadas em nosso país através de Internet”*. Esse provedor pode requerer os mesmos benefícios, ou seja, para cada estudante, 4 mil dólares também.

Estou exagerando? Talvez, mas esse assunto deve ser debatido e não é tão simples como algumas pessoas estão dizendo. Sra. Deputada, elaborei um texto sobre o assunto e, no máximo dentro de uma semana, vou revê-lo e enviar-lhe para que dele faça o que quiser.

Permita-me ainda alguns minutos para abordar um segundo ponto que considero fundamental nesta discussão. Refiro-me à governabilidade. A Organização Mundial do Comércio, ao contrário de outras organizações internacionais, cujas resoluções têm mais efeito moral do que coercitivo, tem poderes quase ilimitados. Na realidade, em torno dessa organização, montou-se o que considero uma espécie de governo econômico mundial. Ela exerce funções legislativas, sendo seus membros obrigados a adaptar suas legislações às normas ali adotadas. É um órgão executivo, mas exerce também funções de judiciário, através do ORD — em francês, Organe de Règlement de Dispute —, órgão que decide sobre as disputas. Foi esse órgão que tratou do problema dos aviões, provavelmente foi o que tratou também do problema das telecomunicações e, seguramente, tratará do problema da educação em algum momento, no decorrer das discussões entre Estados Unidos, Austrália e Canadá.

A OMC, no meu entender, deve ser reformada. Não estou falando em nome da Universidade das Nações Unidas. Quero deixar bem claro que estou falando em meu nome: parece-me que — abordando o assunto, talvez, de maneira um pouco forte —, no dia da criação da Organização Mundial do Comércio, em 1995, houve um golpe de estado mundial. Criou-se um governo econômico mundial que tem, como o Deputado Rabelo dizia ontem em Belo Horizonte, influência na soberania dos países. Trata-se de um caso típico que, talvez, ainda esteja no plano virtual, mas com grandes possibilidades de se transformar no real.

Todos perguntam qual tem sido a posição do Brasil nesse caso. Repito e dou algumas informações. Por volta de 1985, ainda no antigo GATT, a discussão era só sobre mercadorias. O Brasil, a Índia e outros países se opunham terminantemente à discussão do problema do comércio de serviços. Posteriormente, o Brasil mudou de opinião. Segundo consta na Europa — não tenho a informação exata e lamento a ausência do embaixador francês que viria hoje —, teria havido um acordo de bastidores entre Brasil, Índia e outros países com a Europa para cederem nesse ponto. Em compensação, os europeus e outros abririam seus mercados para os produtos brasileiros. Abriram? Não. Estamos vendo que esse é um dos pontos essenciais sobre o qual o Prof. Giannotti fez referência indireta, tocando em um aspecto importantíssimo.

A competente delegação brasileira em Genebra, em setembro de 1999, apresentou uma nota geral sobre os serviços dizendo: *“Pode-se discutir, mas as discussões têm de ser feitas com a condição prévia de que os benefícios sejam iguais para todos”*. Essa, pelo menos, é uma tomada de posição positiva, mas ter condições de mantê-la são outros quinhentos. Daí a necessidade do debate. Acredito que não se pode deixar nossos diplomatas sozinhos, sofrendo pressões, sem que o Parlamento, as comunidades acadêmica e científica, a sociedade brasileira em geral saibam o que e como está sendo discutido. Uma reação e uma tomada de posição da sociedade brasileira ajudarão nossos diplomatas. Não tenho dúvida nenhuma disso.

Até este momento, o Brasil não apresentou nenhuma proposta de liberar serviços educativos. Isso é exato, mas repito que é fundamental — o que, inclusive, sugeri ontem à ANDIFES — que sejam feitos estudos. A Universidade de Minas Gerais já começou um trabalho nessa área para estudar o Acordo Geral sobre Comércio de Serviços em todos os seus detalhes, implicações e medidas que devem ser tomadas. O Prof. Giannotti e a Presidenta da SBPC já mencionaram vários pontos. A professora mencionou o problema do credenciamento ou acreditação. Isso é

gravíssimo. Está querendo vir para o Brasil um grupo chamado GATE — Global Alliance for Transnational Education, dos Estados Unidos. Trata-se de um provedor de ensino que tem acordo com a Universidade do Arizona e transmite, por Internet, para a Universidade de Monash, na Austrália e, através dela, para todos os países do sudeste asiático. E, de repente, provedor de ensino quer criar um certificado, uma ISO 9000 para o ensino superior.

O Prof. Aloísio Pimenta (*falha na gravação*) contou a história de um dono de um botequim, que falou: “*Botequim, não; quero abrir uma faculdade*”. Eu disse a ele que, se abrisse uma faculdade em lugar de um botequim e fizesse acordo com esse grupo, no dia seguinte, sairia nos jornais de Belo Horizonte, de Juiz de Fora, de São Carlos ou de Porto Alegre notícia sobre a primeira universidade dessas cidades a ter certificado internacional de qualidade.

Vejam quem está discutindo isso na UNESCO. Há duas semanas, fui ver o professor que me sucedeu, um ex-reitor, africano, extremamente qualificado, e chamei-lhe a atenção para um fato do qual não se tinha dado conta. Quem está discutindo esse assunto na UNESCO são os representantes dos países ricos oriundos também da OCDE. São eles quem vão dizer o que é qualidade, com base no modelo deles. Isso é aceitável? Não. Eu disse ao Diretor da Divisão de Ensino Superior que é absolutamente necessário incluir nesse grupo representantes dos países em desenvolvimento. E digo à SBPC, à ANDIFES e a todos os demais que devem ficar atentos e pressionar o Governo para que a delegação brasileira atente para essa atividade e procure estar presente com o grupo latino-americano.

Já fiz uma gestão particular e pessoal, mas isso tem de vir da base. Estabelecer o debate é fundamental. Insistir para que o Governo brasileiro aja soberanamente em relação aos serviços públicos em seu território é fundamental, assim como defender a revisão do funcionamento da OMC, em particular no que se refere aos países em desenvolvimento e ao funcionamento desse órgão judicial. Além disso, é necessário rever a propriedade intelectual. Se entrarmos nesse debate, iremos muito longe, Sra. Presidenta. A educação, a saúde e o meio ambiente estão na pauta e dispõem de fóruns mais adequados do que a OMC para negociações multilaterais.

Sendo assim, temos de ver isso para que não nos coloquemos na situação do Primeiro-Ministro Lionel Jospin. No ano passado, a grande empresa

multinacional francesa, a Michelin, em plena euforia com recursos e lucros fabulosos, num dos anos que tinha tido o maior lucro, de repente, demitiu 7.500 pessoas, num processo que inclusive provocou a débâcle do Governo de Leonel Jospin, que foi à televisão dizer: “Acredito que não temos mais poder de interferir no processo econômico”.

Para um país como a França, um dos mais bem estruturados, onde o capitalismo é menos selvagem e há seguridade social, o primeiro-ministro chegar a essa constatação é lamentável. Não se pode permitir que isso ocorra no mundo inteiro, que tenhamos um governo mundial agindo dessa maneira.

Desculpe-me ter sido um pouco enfático, Sra. Presidenta, e ter ultrapassado os minutos a mim concedidos, mas pertencço àquela categoria de pessoas que não tomam muito a palavra, mas, quando lhe é dada, é um custo para liberá-la.

(Palmas.)

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – As palavras de V.Exa. foram absolutamente pertinentes, colocadas com ênfase e, provavelmente, com a paixão necessária para dar sustentação a essa briga.

Passo a palavra à Prof^a. Wrana Maria Panizzi, Reitora da Universidade do Rio Grande do Sul, aqui representando a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior — ANDIFES.

A SRA. WRANA MARIA PANIZZI – Boa tarde a todos. Saúdo inicialmente a Deputada Esther Grossi, Presidenta desta Comissão, as Deputadas e os Deputados presentes, meus colegas reitores e reitoras das diferentes universidades que pertencem ao sistema público federal, os senhores representantes da UNE, da FASUBRA e demais senhoras e senhores. Agradeço ao colega Presidente da ANDIFES, Prof. Mozart, a oportunidade que me deu de representá-lo nesse ato.

A ANDIFES, como qualquer outra entidade, é formada por reitores que representam a pluralidade e heterogeneidade das nossas universidades. Se eu disser algo com o que algum dos senhores presentes não concordam, por favor, manifestem-se durante o debate. Espero não comprometer o Prof. Mozart, até porque a ANDIFES é signatária da Carta de Porto Alegre, ocasião em que tivemos a oportunidade de discutir o tema da OMC trazido pelo Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias e reafirmar nossa profunda preocupação com o que se comenta hoje sobre a educação superior, a educação pública neste País e todo o sistema educacional brasileiro.

Acho que está no cerne desta discussão a própria compreensão e o conceito que temos de universidade e de educação. Na realidade, é isto: para que serve a universidade? Que universidade queremos? A universidade que queremos é para formar quadros e atender a determinadas necessidades do mercado, ta ampla do significado de universidade, do

significado do processo internacional, talvez então precisemos, sim, ter profunda preocupação com essa questão.

Por outro lado, há um aspecto para o qual chamo a atenção. Hoje, parece que todos concordam que a educação é estratégica para o desenvolvimento das nações, e isso me preocupa. Quando todos estão preocupados, dizendo que a educação é estratégica. Será que estamos pensando o mesmo? Fica difícil, às vezes, defender a educação, especialmente a pública, já que pode parecer demagógico. Afinal de contas, todos pensamos que ela é importante para nosso desenvolvimento, então, temos de nos perguntar que tipo desenvolvimento. Isso me parece estar no fundo dessa questão.

Não é por acaso que, se olharmos alguns números, verificaremos que são diferentes nos Estados Unidos, em alguns países da União Européia e no próprio Japão, que gastam 80% de tudo que se investe no mundo em pesquisa. Se olharmos o nosso País, veremos que há uma redução. A Prof^a Glaci publicou recentemente artigo no **Jornal da SBPC** sobre os 45% cortados do Ministério de Ciência e Tecnologia. Entretanto, é nas universidades, especialmente nas públicas — e, na condição de reitora de uma delas e representante da ANDIFES, não posso deixar de falar desse sistema —, que é produzida a maior parte do conhecimento e formados os profissionais capazes de associar uma qualificada formação técnico-científica com uma qualificada formação cidadã. Esse é um aspecto que está em jogo, por isso nossa preocupação.

Além disso, temos um sistema de universidade, e não posso jamais deixar de falar sobre o sistema público federal, cuja produção científica pode ser até acanhada em relação ao chamado mundo desenvolvido, mas não é irrelevante. Dispomos de um sólido sistema de ensino superior que, ao longo de décadas, soube se tornar herdeiro e vetor do que de melhor temos no domínio das técnicas, das ciências, da cultura e das artes. Nosso sistema, que não tem cem anos, ao contrário de outros países, não pode ser obra atribuída a um governo ou a um governante. Ele é o resultado, primeiro, da construção coletiva e, segundo, da construção histórica que atravessou ideologias e gerações.

Se olharmos algumas das faculdades que constituem nossas universidades, veremos que surgiram no início do século — não vou entrar em toda a história, não se preocupem — e foram fundadas pelos primeiros republicanos. As universidades ganharam corpo ao longo da Era Vargas e se fortaleceram como instituições, inclusive, no regime militar.

De acordo com esse ponto de vista, o sistema de ensino superior é **res publica**, é uma das raras construções institucionais cuja história pode ser associada sem hesitação à idéia de coisa pública. É uma história feita de passagens heróicas e sombrias.

Por outro lado, temos conhecimento de que as universidades têm problemas. Estão presentes vários dirigentes, embora não só eles, mas também servidores e estudantes que gostaria que soubessem que temos problemas. Alguns deles são próprios das instituições, e não temos medo de reconhecê-los. E sabemos que eles não podem ser resolvidos pelo simples aumento de investimento. Daí não se pode concluir que a sociedade brasileira gasta demais com ensino superior. Ao contrário, o pouco que o Brasil investe nesse domínio tem se revelado um de seus melhores investimentos.

Não vou entrar, por causa do tempo, em tudo aquilo que motivou crescimento e gerou riqueza material aos Estados e ao País graças à presença das universidades, da pesquisa e do conhecimento produzido.

Ultimamente, tem se afirmado com muita freqüência que nas universidades estão os ricos. Parte dos alunos que freqüenta as universidades públicas, de fato, poderia pagar seus estudos, o que não significa que ela existe para servir a uma privilegiada minoria. Essa visão estreita de que o beneficiário do ensino superior é o aluno diplomado está deslocada no tempo e de forma alguma é coerente com o discurso que concede à educação, à ciência e à tecnologia estratégica importância para as nações.

Então, quando declaramos que é estrategicamente importante, temos de considerar que ela o será no momento em que puder atingir o maior número possível de pessoas. Na sociedade contemporânea, a ciência e a técnica produzidas, embora apropriadas por um indivíduo só, ao contrário dos modelos antigos, nos quais a empresa, caso dispusesse de profissional bem formado, estava garantida, hoje é preciso, para que se torne mais rica a coletividade nacional, que todos participem.

Mais importante do que isso é o ensino de qualidade, que possa oferecer aos estudantes e professores a possibilidade de dialogar em condições de igualdade com seus colegas das melhores universidades do planeta e produzir, portanto, a riqueza moral e de valores. É essa amplitude que se deve dar à educação se quisermos ser soberanos. Em um País como o nosso, marcado por tantas desigualdades, não seria essa talvez a mais rara e preciosa riqueza a ser preservada, até porque atinge aspectos culturais?

Os que reclamam da ineficiência e do alto custo das universidades públicas brasileiras estão de fato preocupados com a melhoria do ensino ou com o equilíbrio das finanças públicas? Ou as universidades públicas incomodam porque são elas que formam, além de produzir significativa parcela do conhecimento gerado no solo pátrio, bons profissionais e competentes cidadãos?

Essa discussão, especialmente a do financiamento e de como tratar a universidade, existe há mais de uma década, bem como a do alto custo dessas instituições de ensino superior e do relevante e estratégico papel que desempenham para a sociedade. **Enquanto isso, como bem disse o Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias, não somente neste, mas em vários outros debates em Minas Gerais, no Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, por ocasião do Fórum Social, a Organização Mundial do Comércio articulava a inclusão do ensino superior entre os serviços comerciais.**

Não vou falar sobre esse assunto, porque já foi abordado. Esse importante tema foi discutido na III Cumbre, isto é, na 3ª Reunião dos Reitores Ibero-Americanos das Universidades Públicas, realizada em Porto Alegre, em abril último. Na oportunidade, surgiu a Carta de Porto Alegre, cujas adesões continuam abertas. Demonstramos profunda preocupação frente às políticas implementadas pela OMC, que favorecem a comercialização internacional dos serviços da educação, além de assemelhá-los a simples mercadorias. E, entre outras questões, discutimos a formação para o mundo do trabalho, a cidadania, a cultura, a ética, a inclusão social, o desenvolvimento social e econômico e a cooperação internacional para o desenvolvimento. Isso por ser da natureza da universidade promover o debate, a reflexão, que hoje precisa sair do intramuros da universidade e atingir diferentes instâncias, a começar por

aquelas responsáveis pelas políticas públicas brasileiras, o Congresso Nacional. É da natureza da universidade. Por isso, nos últimos anos, a chamada globalização, muitas vezes, foi objeto de estudo de nossos pesquisadores.

Neste início de século, as universidades tornaram-se, elas próprias, objeto da internacionalização ou da globalização. Não estou fazendo mero jogo de palavras. Trata-se de questão da maior relevância para o destino das universidades públicas e do ensino em termos gerais. Estaremos preparados como professores e, sobretudo, como cidadãos para a abertura das fronteiras nacionais ao mercado dos chamados serviços educacionais? E de que forma?

As universidades sabem que o debate acadêmico e a pesquisa não conhecem fronteiras e que, mais do que nunca, a internacionalização é extremamente importante. Para nosso País constitui duplo desafio, uma vez que as universidades têm de responder às grandes questões, que estão próximas, e uma vez que percentual tão pequeno de pessoas têm acesso à educação, à universidade. Então, ela tem de ir às comunidades, ao mesmo tempo em que tem de estar na ponta e acompanhar o que ocorre mais a distância. Por isso, nosso grande desafio diz respeito à internacionalização, à importância que temos dado à formação de redes de pesquisa, à mobilidade de professores e estudantes, a outras formas de intercâmbio científico e cultural que, para nós, sempre foram valorizadas, e hoje são ainda mais.

O que está em jogo e interessa a quase todos os países é o destino do conhecimento, como patrimônio social, e da educação, como bem público. Se temos essa concepção, a pergunta que temos de fazer é esta: como estão esses acordos e de que forma atingem a natureza do nosso trabalho e das nossas instituições?

A internacionalização do debate sobre as universidades tem como marco fundamental a Conferência de Paris, promovida pela UNESCO, da qual, aliás, o Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias, que já se referiu ao tema, como todos sabemos, foi o grande mentor e organizador. Essa conferência abordou questões importantes e teve como signatários todos os países, inclusive, o nosso.

Naquela ocasião, reafirmamos o conhecimento como patrimônio social da educação, como bem público com qualidade, liberdade, autonomia acadêmica e diversidade cultural, como compromisso com a pesquisa, fator fundamental para a progressão do conhecimento com a cooperação internacional, com a busca pela pertinência para respondermos as nossas demandas sociais, enfim, com os aspectos já levantados nesta reunião.

Esses compromissos foram posteriormente retomados em várias partes do mundo, mas, no nosso continente, começou em 1998, em Córdoba, por intermédio da Associação de Universidades Grupo Montevideu, que reúne universidades brasileiras, argentinas, uruguaias, chilenas e paraguaias. E esse grupo, berço do modelo universitário latino-americano, quando se comemoravam os 80 anos do Manifesto de Córdoba, os 50 anos da Declaração Universal dos Direitos do Homem, discutia a educação comum e a superior como um dos principais direitos. Na longínqua Espanha ou em Cáceres também, por intermédio do Centro Extremenho de Estudos de Cooperação Ibero-Americana — relembro esses dois, uma vez que, juntamente com a ANDIFES e com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, foram os anfitriões do encontro da chamada III Cumbre, ocasião em que foi elaborada a Declaração da Extremadura.

As repercussões de todas essas reuniões, especialmente da Declaração de Paris, deram origem à I Cumbre, à primeira reunião que ocorreu em Santiago do Chile. Na oportunidade, definimos no documento chamado de Acordo de Santiago — e uso nós para me referir à comunidade universitária, acadêmica — o conceito de universidade pública, segundo o qual *“o público é o que pertence a todo o povo; a universidade pública é a que pertence à cidadania e está a serviço do bem comum”*.

Em outubro de 2000, na II Cumbre, em Buenos Aires, tratamos também do papel da universidade pública na construção do projeto nacional e reafirmamos os compromissos de Paris na Declaração de Buenos Aires. Em todos esses encontros, estabeleceu-se amplo consenso quanto à importância da educação, da ciência e da tecnologia para o desenvolvimento. Foram sempre três os consensos: a educação é a estratégia para o desenvolvimento das nações; a educação é direito de todos; a educação é dever do Estado.

Mais importante do que isso, nesses e noutros encontros foi se consolidando a visão de que, além desse papel gerador de riquezas, as universidades têm extraordinária importância para as sociedades como lugar da diversidade cultural, da pluralidade ideológica, do debate, do diálogo, que constrói sujeitos e coletividades, da crítica comprometida com a ética, que busca ser verdadeira e justa. É nossa convicção, portanto, a construção desse lugar — permita-me, Prof. Giannotti, que ousadamente diga isso, visto que, diante de um filósofo, é sempre mais complicado, é preciso mais respeito — que Roland Barthes, quando entrou para o Colégio de França, definiu como sendo um lugar que pode ser considerado fora do poder. Isso está seriamente ameaçado pela iniciativa da OMC de tornar e de manter a universidade esse lugar comprometido com a sociedade, mas fora do poder.

A importância dos temas tratados na Cumbre leva-nos ao debate de hoje e, no nosso entendimento, deve urgentemente ultrapassar o intramuros da universidade, porque temos a esperança de que isso possa, diante da gravidade das questões levantadas, sensibilizar não apenas estudantes, técnicos administrativos, professores, dirigentes das instituições de ensino superior, mas também governantes, Parlamentares, empresários e todos os cidadãos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, fraterna e igualitária.

É isso o que estamos discutindo e que, ao longo desse tempo, fomos construindo e hoje nos preocupa ver abalado com essa determinação. A razão para nossa preocupação é a perspectiva da educação como instrumento capaz de gerar riqueza material, fundamental para a própria soberania, repito, e riqueza moral.

Todas as questões que debatemos estão transcritas em dois dos nossos jornais. Tomei a liberdade de trazê-los, Sra. Deputada, e distribuir às pessoas presentes. **O último número traz quatro páginas de entrevista com o Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias**, além de um apanhado geral de todas as conseqüências da proposta do acordo. Traz ainda o resultado da reunião realizada com os estudantes, por ocasião da Cumbre, e também o resultado dos temas das quatro áreas em que foram discutidas. Aborda a carta em si e a proposta de que, até o início de julho, teremos já publicado o conjunto das discussões, que, somadas a tantas outras e a tantos outros fóruns acadêmicos e não acadêmicos, embora comprometidos com a sociedade, poderão avançar nessa direção. É isso o que gostaria de trazer, além de acrescentar algo ao que foi dito pelos que me antecederam.

Muito obrigada. (*Palmas.*)

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Muito obrigada, Profª Wrana. A complexidade do papel do ensino superior de formar a riqueza moral e material, a profunda troca entre essas duas finalidades, é a razão pela qual estamos hoje abordando esse tema da educação como serviço pela Organização Mundial do Comércio. Passo a palavra ao Deputado Paulo Delgado, inscrito para interpelar os presentes.

O SR. DEPUTADO PAULO DELGADO – Boa tarde, Deputada Esther Grossi, senhores expositores. Cumprimento as Reitoras mineiras, Margarida Salomão, da minha cidade, da universidade onde presto serviço, uma vez que estou licenciado para exercer o mandato, e a Profª Ana Lúcia Gazzola, da UFMG, pioneira na discussão desse tema, tendo feito ontem, inclusive, em Belo Horizonte, excelente ensaio da reunião geral da nossa Comissão.

Solicitei essa audiência — cujos fundamentos estão expostos no texto que apresentei —, junto com a Deputada Iara Bernardi, de São Paulo, colega da Comissão de Educação.

Quero falar sobre dois ou três pontos abordados e também sobre o que tenho visto nas questões internacionais.

Em primeiro lugar, estamos no ano do centenário de posse do Barão de Rio Branco como Ministro das Relações Exteriores. Em dezembro, completará cem anos que ele fundou a diplomacia brasileira e deu ao Itamaraty a função de Estado, a burocracia eficiente e longínqua, de longevidade, diria. O Itamaraty é obra do Barão de Rio Branco, que se formou e morou na Europa talvez a maior parte de sua vida e muito serviu ao Brasil na definição das fronteiras.

Aliás, sobre o conceito de fronteira, o Barão de Rio Branco soube usar negociação e imposição de forças. Nas negociações com o Acre, em determinados momentos houve necessidade de se usar força armada. Nas negociações com a Guiana Francesa, com a Argentina e com o Uruguai não houve tal necessidade.

É do Barão do Rio Branco oportuna formulação, principalmente neste momento em que se discute tanto o conceito de Risco Brasil. Ao se tomar empréstimo internacional, um Estado não exerce soberania, uma vez que se trata de mero hábito de direito público ou privado, não se justificando o uso das Forças Armadas para a cobrança da dívida. Talvez para os candidatos à Presidência da República seja interessante saber que essa formulação tem 95 anos.

O uso das Forças Armadas para impor conceito de soberania às condições constitucionais brasileiras e à tradição constitucional reiterada em 1988 — e fui Constituinte naquela época — é que prevalece nas discussões internacionais. Não temos outra maneira de defender a soberania brasileira nem queremos.

Vejam, o Presidente Bush vem ressuscitando um conceito do século XIX e acaba de aprovar no Pentágono e no Conselho de Estado Americano a suspeita prévia sobre países e pessoas. É o mesmo conceito de Lombroso, do século XIX. Então, ai de quem pareça árabe. Não vá ao Estados Unidos neste momento, porque a pátria da liberdade usa hoje um conceito que diria o da legítima defesa indevida ou o do uso arbitrário das próprias razões.

Devemos ter sempre cuidado com isso. Ouro Preto é a Bruges brasileira, ou Bruges é a Ouro Preto brasileira, embora Bruges seja um pouco mais velha. Tanto Ouro Preto como Bruges só sobreviveram como cidades históricas e foram descobertas pela UNESCO há vinte e cinco anos, porque foram cidades por onde não passou o circuito do capital. O que salvou Ouro Preto foi a pobreza. O que salvou Tiradentes foram as mulas dos tropeiros.

Caetano diz que o capitalismo ergue e destrói coisas belas. Onde o capitalismo avançou de maneira muito forte, onde a riqueza foi forte, muito da cultura desapareceu. Esse é um dado que devemos considerar. O conceito de patrimônio histórico e de preservação tornou-se forte no Brasil, felizmente, ainda que tarde, há trinta ou quarenta anos, mas só estamos conseguindo preservar aquilo por onde o circuito da riqueza não passou. Por onde passou a riqueza, por onde passou uma certa inteligência deformada, o patrimônio histórico desapareceu. Vejam que, no Rio de Janeiro, o Palácio Monroe foi derrubado para a construção de uma estação do metrô.

Essa discussão sobre o conceito de bem nacional, vi muito forte no Timor. Há quinze dias vim do Timor, onde vi Xanana Gusmão tomar posse num país que é uma ilha no Arquipélago da Indonésia. São 17 mil ilhas e em todas fala-se o bahasa-indonésio. É o maior país muçulmano do mundo, a Indonésia tem o maior exército do sudeste da Ásia, e o Timor não tem nada. O Timor não tinha condição alguma de se tornar independente. O que o fez tornar-se independente? Duas fortes vinculações de natureza cultural: a língua portuguesa, que era quase uma língua secreta que se usava para a comunicação entre os cidadãos daquele país, e a religião católica. Dom Ximenes Belo e Ramos Horta receberam o Prêmio Nobel da Paz: um pela língua portuguesa; outro pela religião católica. Não deram um tiro na Indonésia. Pelo contrário, levaram todos. Trezentos mil timorenses morreram.

Sou da Comissão de Relações Exteriores e de Defesa Nacional, e não posso deixar de dizer que o Exército brasileiro não tem condição de segurar os problemas de fronteira. Temos 17 mil quilômetros de fronteira, dez vizinhos, e o que segura a fronteira brasileira é a língua portuguesa. O povo brasileiro tem um ouvido muito apurado para sotaques e sons. Não tenho dúvida em dizer que um exército estrangeiro pode entrar no Brasil, mas não fica. Tomara que não entre.

Não há um lugar no mundo que definiu o padrão de desenvolvimento para o Brasil. Não há uma agência internacional perseguidora ou impedidora da soberania ou do progresso do nosso País. Já houve época em que tivemos boas relações com os Estados Unidos, outra, em que tivemos relações ruins. Neste momento, temos péssima. Já tivemos relação preferencial com a Inglaterra. O Barão de Rio Branco é que sinalizou que era preciso confrontar. A nação hegemônica naquela época era a Inglaterra. Viramos para os Estados Unidos. Talvez seja a hora de a diplomacia brasileira, neste centenário do Estado do Rio Branco, começar a confrontar um pouco mais os Estados Unidos. Isso é bom para os Estados Unidos. Temos de ajudar a educar o povo americano.

A OMC é uma agência unilateral inadequada para esse debate. Não é o caso da UNESCO. Os Estados Unidos saíram da UNESCO há quanto tempo? A cultura americana é mais pobre do que a brasileira. Os Estados Unidos não têm o que fazer na UNESCO. Mas os Estados Unidos também saiu da OIT. Aliás, nunca entraram. O Brasil não pode aceitar qualquer tipo de constrangimento imposto pelos americanos em relação à sua política de pessoal ou trabalhista, se do principal foro multilateral, do único foro isonômico dos organismos multilaterais, que é

a OIT, porque lá está o trabalhador, o empresário e o Governo, os Estados Unidos recusam-se a participar, pois acham que, na questão trabalhista, têm soberania absoluta.

A diplomacia brasileira tem de ter alguma coragem. Se eu não posso beijar a mão de uma pessoa, não devo mordê-la, mas ela pode se recusar a estendê-la. Acho que é hora de exigir dos Estados Unidos que entre na OIT, para que possamos discutir algumas questões na OMC. O Brasil é um país continental. Não é só um país da América do Sul. O Brasil tem população, território, tradição histórica.

Por que vejo a educação e os chamados bens intangíveis — folclore, saúde e outros — como patrimônio nacional que deve ser protegido? Primeiro, porque, ao se desconstruir o Estado do bem-estar social, é devastador o desequilíbrio psicossocial dos cidadãos do nosso País.

Não quero apelar para nenhuma psiquiatrização na observação dos problemas brasileiros, mas o mal-estar da civilização, que é do mundo todo, ultrapassou as fronteiras do corpo e da fala dos cidadãos brasileiros e apresenta-se hoje nessas ações compulsivas, violentas: droga, remédio, comida, consumo e a idéia de aquisição de bens. E o Estado afasta-se como Estado do bem-estar social.

É incrível que um consenso brasileiro não produza isso. Não estou falando de Governo ou Oposição, porque meu partido governa 50 milhões de brasileiros nos lugares onde está. O conceito de mal-estar é porque o Estado, ao abandonar algumas funções públicas essenciais, não compreende que retira salário indireto das pessoas. Estado eficiente é salário indireto. Quanto melhor o serviço público, menor a demanda por salário. É assim no mundo todo. O conceito de privado não é necessariamente um conceito negativo. Ele não pode opor-se ao conceito de público. O conceito de privado é da essência da civilização. A ética das relações privadas, segundo penso, é mais sólida do que das relações públicas, porque nas relações públicas posso desconfiar de uma pessoa, mas nas relações privadas não devo desconfiar das pessoas. Não é da ética. Vejo a questão pelo lado de Darcy Ribeiro: *“Às vezes, o melhor de nossas biografias é escrito pelas nossas derrotas”*.

Essa briga é boa ou ruim? Não sei se os franceses nos ajudariam muito. Em algumas áreas, os franceses são terríveis em termos de protecionismo. Na área agrícola, os franceses prejudicam-nos tanto quanto os Estados Unidos. O açúcar francês custa 500 dólares a tonelada, enquanto o açúcar brasileiro custa 100 dólares. Não conseguimos vender uma grama de açúcar para a França. O açúcar deles é de beterraba e o nosso é o natural, o português, aquele velho açúcar da Companhia das Índias.

Então, a aliança que poderíamos ter hoje é em relação ao conceito de agências multilaterais. O sistema das Nações Unidas para mim está falido. É um sistema de vencedores da Segunda Guerra Mundial. Foi uma negociação incompleta do nosso Oswaldo Aranha na época. A língua portuguesa tinha que fazer parte do sistema das Nações Unidas. Perdemos essa batalha. Temos de lutar pela reforma do Conselho de Segurança e desconstruir o sistema das Nações Unidas como um sistema de vencedores, como um tribunal de vencedores. Os Estados Unidos, que vetaram mais de trezentas ações do Conselho de Segurança nesses últimos cinco anos, não entrou para o Tribunal Penal Internacional porque este não é um tribunal como o de Nuremberg. Ele tem outro conceito, que é o de direitos humanos, que ultrapassa as fronteiras nacionais. Hemingway já dizia: *“A morte de qualquer ser humano me diz respeito. Por isso, não perguntem por quem os sinos doam. Eles doam por ti”*.

Seja na China, no Brasil ou nos Estados Unidos, onde alguém sofrer uma violência do Estado ou privada, ali pode estar o Tribunal Penal Internacional. Para mudar essas agências, temos de apostar nos acordos bilaterais.

Acabamos de aprovar acordos bilaterais com Portugal de equivalência de diploma e estamos fazendo acordos para uniformização da língua portuguesa nos países da CPLP. São 210 milhões de pessoas que falam a língua portuguesa. Gostaria de ouvir a opinião dos senhores sobre uma proposta que tenho.

Temos de criar instituições de regulação e acreditação que, independentemente de conseguir conter esse avanço nas nossas fronteiras, estabeleçam se determinado curso, determinado diploma ou determinada ação internacional sobre o nosso País têm ou não validade nacional e podem beneficiar-se do circuito da riqueza nacional, do BNDES, da Lei Rouanet, do Ministério tal, das Prefeituras, da universidade.

Creio que essa pode ser uma questão central, porque o Cordon Bleu, por exemplo, às vezes, dá diploma para restaurantes horríveis. Para lembrar do Reitor Aloísio Pimenta, seu colega que propôs criar uma faculdade em vez de um botequim, quero dizer que muita gente pode ir a um botequim só por causa do diploma Cordon Bleu, e a comida pode ser horrível.

Temos de desconstruir um pouco esse negócio de diploma no Brasil. Essa titulação brasileira produz a grande indústria de titulação no nosso País, porque, ao se criar uma demanda no mercado e na forma simbólica como o mercado funciona, evidentemente, aparecem as pessoas para aquela demanda. Em qualquer curso que se criar no Brasil vai haver pessoas matriculando-se não sei para quê. É só observar a quantidade de pessoas que entram e saem de cursos no Brasil. É só olhar os nossos filhos. Quantos cursos eles andam fazendo?

Quero cumprimentá-los. Acho importante o que as quatro Comissões estão fazendo. Deputada Esther Grossi, quando V.Exa. fez os meninos de Porto Alegre falarem francês e os levou à França, fez mais para a auto-estima da nacionalidade dessas crianças brasileiras do que imaginar que visitar Ouro Preto seria mais importante para eles. Um colega meu diz o seguinte: *"Se tiveres um dinheiro, vá à Europa; se tiveres dois, vá à Europa; no terceiro dinheiro, vá aos Estados Unidos, mas passando pela Europa"*.

Não podemos enfrentar essa questão com certa raiva do sistema internacional. O Brasil tem força para enfrentar o sistema internacional hoje. Não sou daqueles que acham que não temos excedente de poder e, por isso, temos de ter posição subalterna ou parcimoniosa na defesa de nossos interesses. Pelo contrário, toda vez que o Brasil enfrentou demandas internacionais com a força do seu território, da sua população e da sua cultura, não foi derrotado. Se for, será dentro daquele espírito do velho Darcy Ribeiro.

Muito obrigado. (*Palmas.*)

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Obrigada, Deputado Paulo Delgado.

Temos inscritos cinco Deputados e outras sete pessoas que nos estão honrando com suas presenças e farão suas considerações após a fala dos Deputados.

A SRA. DEPUTADA IARA BERNARDI – Deputada Esther Grossi, Srs. debatedores, Sras. e Srs. Deputados, o objetivo dessa discussão é aclarar a exposição que o Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias fez no encontro de reitores em Porto Alegre.

Os reitores procuraram os Deputados, tomamos conhecimento do que se discutia e convocamos esta audiência com a participação de quatro Comissões: Relações Exteriores e Defesa Nacional; Educação, Cultura e Desporto; Seguridade Social e Família; Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática.

Foi feita pelo Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias proposta para acompanhamento e levantamento do que realmente está acontecendo. Em todo o texto que li há uma grande sonegação de informações a respeito dessa discussão que está ocorrendo. Recebemos na Comissão de Educação informativo do MEC sobre a presença do Ministro Paulo Renato nos dias 23 e 24 em Washington. Nesse fórum, S.Exa. representava o Governo brasileiro. Gostaríamos de saber que propostas apresentou nesse fórum sobre comércio de serviços educacionais promovido pelo BIRD e pela Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico — OCDE.

Nosso Ministro apresentou o quadro do ensino superior brasileiro. Segundo o informativo do MEC, *“os processos no Brasil são hoje transparentes e expostos a procedimentos informatizados que impossibilitam práticas clientelistas”*. Não é bem isso que temos visto com relação ao Conselho Nacional de Educação, à liberação de cursos e outros temas que debateremos na próxima audiência pública.

Diz mais o Ministro Paulo Renato: *“Nosso País está pronto para definir regras adequadas para que um eventual intercâmbio internacional na área de serviços de educação possa trazer benefícios para a educação brasileira”*. O Ministro já estava levando um posicionamento do Brasil com relação a isso.

Gostaríamos de ouvir dos expositores e Deputados que representam as outras Comissões a forma como trabalharemos para obter informações e participar como congresso brasileiro desse debate. O que de mais prático poderemos fazer, além de realizar seminários e debates nas Comissões? O Ministro já expôs a situação brasileira e disse que estamos abertos a esse intercâmbio internacional.

Com a unificação, as universidades, a ANDIFES, a SBPC, o CEBRAP e outras entidades poderiam participar para saber o que está acontecendo e definir que posição devemos tomar.

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Muito obrigada, Deputada Iara Bernardi.

A Comissão de Educação e as demais Comissões da Câmara desejam ampliar e continuar essa troca de idéias e sugestões para um bom encaminhamento.

Com a palavra a Deputada Miriam Reid.

A SRA. DEPUTADA MIRIAM REID – Gostaria de saudar todos os presentes e dizer que estamos diante de um grande desafio. A informação de que o Ministro participou desse evento coloca-nos numa posição em que não podemos ficar restritos às quatro paredes do Congresso

Nacional. É necessário uma articulação, primeiro, para denunciar que eles não representam o pensamento brasileiro, que é uma atitude de um setor neoliberal que defende a globalização, como foi feito, sem critério, sem compromisso com a realidade brasileira.

Nós, representantes da população e aliados da ANDIFES, da SBPC e de todos os órgãos que neste momento já têm uma posição clara, precisamos de uma articulação no sentido de nos contrapor a esse posicionamento do Governo e uma posição clara, até mesmo internacional. Sabemos, por exemplo, que, se o Japão é contra, não estaremos tão sozinhos nessa briga e temos como ampliar esse posicionamento. Há aqui algumas datas de negociação: 30 de junho de 2002, 31 de maio de 2003 e janeiro de 2005.

Qual é a representação brasileira nesse debate? Quem cala consente. Não podemos ficar de fora. O Congresso Nacional, a Comissão de Educação e todas as outras Comissões aqui representadas, a exemplo da Carta de Porto Alegre, que representou o pensamento da universidade brasileira, já podem elaborar um documento que expresse nosso pensamento, o nosso sentimento. Devemos ampliar o convite ao Ministério da Educação, que não tem o direito, em nome da Nação brasileira, de levar um pensamento completamente equivocado e precipitado. Não nos podemos omitir nessa discussão, muito menos debater apenas dentro do nosso País. Precisamos extrapolar as fronteiras, denunciar que ele não representa o pensamento brasileiro e que não concordamos com isso. Devemos também procurar uma representação nesses debates, principalmente no do dia 30 de junho, que já está próximo.

Hoje já podemos elaborar aqui uma forma de participação. Caso não seja possível uma participação oficial, que haja um acompanhamento paralelo, um protesto, uma nota, algo que deixe clara a nossa posição e, acima de tudo, a nossa determinação de lutar para impedir que a educação vire comércio. Vai-se começar pelo ensino superior, avançando para o ensino médio. Na verdade, o que é o pensamento neoliberal? É a ditadura do mercado mesmo. Não podemos sucumbir a essa avalanche, que, pelo que estou vendo, é um jogo quase de cartas marcadas, uma tentativa de impor uma posição, a meu ver, extremamente cruel para uma Nação tão importante como o Brasil, o que vai comprometer mais ainda nosso processo de desenvolvimento.

A SRA. PRESIDENTA (Deputada Esther Grossi) – Obrigada, Deputada Miriam Reid.

B- Comissão discute mercantilização de ensino

Por: **Agência Câmara - Adriana Magalhães e Joaquim Nogales/DA**

Data de Publicação: 18 de junho de 2002

A decisão da Organização Mundial de Comércio (OMC) de classificar a Educação superior como bem de importação e exportação, a ser comercializado no Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (Gatt), foi debatida hoje em audiência pública conjunta de quatro comissões da Câmara: Educação, Cultura e Desporto; Seguridade Social e Família; Relações Exteriores; e Defesa Nacional; e Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática. A decisão conflita com recente deliberação da Unesco, que reconheceu a Educação como bem público.

A manifestação da OMC mereceu o repúdio unânime de intelectuais e educadores que estiveram na reunião de hoje, que advertem para o risco de ela conduzir à perda de autonomia e da identidade cultural dos países. Participaram do debate, entre outros convidados, representantes do Centro Brasileiro de Pesquisa (Cebrap), José Arthur Giannotti; da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Glaci Zancan; da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Wrana Maria Panizzi; e **da Universidade das Nações Unidas, Marco Antônio Rodrigues Dias.**

DUMPING

De acordo com Rodrigues Dias, a decisão da OMC de tornar o ensino comercial como outro serviço qualquer vai prejudicar principalmente a educação superior pública brasileira. "A educação será comercializada como qualquer produto agrícola ou industrial e os investimentos do governo no ensino poderão ser questionados por qualquer governo estrangeiro. Por exemplo, como o governo brasileiro subsidia boa parte da ensino superior, através das instituições federais de ensino superior, nada impede que a mantenedora de qualquer país estrangeiro acuse o governo federal de promover dumping e, assim, requerer para a sua entidade de ensino o mesmo tratamento do governo brasileiro", afirmou Rodrigues Dias.

Ele acrescentou que o debate sobre o assunto já está adiantado em alguns países, enquanto que no Brasil está apenas começando. De acordo com Dias, o Japão já demonstrou que não tem interesse em permitir a instalação de escolas estrangeiras em seu país, cujo objetivo seja apenas com o lucro, sem compromisso com a qualidade da educação e nem com a realidade do país. "O que está em questão é: a educação serve

para se formar cidadãos de um país, de uma nação, ou apenas para se obter lucro para a iniciativa privada?", questionou o educador.

CURSOS INDEPENDENTES

O deputado Gilmar Machado (PT-MG), um dos autores do requerimento para realização da reunião, explica as conseqüências práticas para a realidade brasileira caso a decisão se concretize. "Os governos nacionais perderiam o controle sobre a abertura de cursos no país. Qualquer entidade estrangeira poderia abrir uma universidade no Brasil, com qualquer curso e com a carga horária que eles quisessem; passando por cima de legislação brasileira como a Lei de Diretrizes e Bases, que estabelece calendário, carga horária mínima e as disciplinas necessárias para tirar o diploma. Dessa maneira, qualquer curso internacional seria reconhecido, mesmo sem ter a mesma carga horária brasileira, que prejudicaria muito o estudante no Brasil".

PRESERVAÇÃO CULTURAL

Para a presidente da SBPC, Glaci Zanca, a transformação da educação em serviço comercial pode levar à perda das características culturais nacionais. "Precisamos garantir que o conteúdo ensinado nas escolas estrangeiras instaladas no país seja definido pelo governo brasileiro. Do contrário, poderemos perder a nossa soberania cultural e intelectual. Não há problema em se contratar professores estrangeiros, o intercâmbio é saudável, mas é necessário que o governo defina o conteúdo a ser ensinado, já que educação é um bem público e cabe ao Estado fiscalizá-lo", afirmou Glaci Zancan, frisando que o ensino à distância também deverá ser regulamentado pelo governo federal.

BEM PÚBLICO

O professor Arthur Giannotti destacou que a educação, além do caráter de serviço, tem o caráter de bem público. "A educação tem o pólo do direito, do bem público, e o pólo do serviço que, por sua vez, se divide em serviços sem fins lucrativos e serviços com fins lucrativos. A OMC está tratando a educação apenas como serviço com fins lucrativos", afirmou Giannotti, salientando que a "desregulamentação do ensino superior no Brasil dá margem ao aparecimento de universidades caça-níqueis".

CRÍTICAS

As deputadas Iara Bernardi (PT-SP) e Mirian Reid (PSB-RJ) criticaram o ministro da Educação, Paulo Renato, que apoiou a decisão da OMC, ao participar de um fórum internacional sobre o assunto, realizado em Washington, Estados Unidos, no final de maio.

PRESSÕES AMERICANAS

De acordo com informações divulgadas pela Comissão de Educação, as maiores pressões para que isso seja feito partem dos Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia. Isso porque há mais de 1,5 milhão de estudantes matriculados no exterior, a maioria nesses três países - que faturam milhões de dólares anualmente com o intercâmbio de estudantes. Em 1995, o mercado global para o ensino superior era estimado em US\$ 27 bilhões.

A Comissão acrescenta que as reações a essa classificação começaram por Paris, onde em 1998 foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação Superior, promovida pela Unesco. Enquanto 180 países manifestavam a decisão de manter o ensino superior como um direito e um bem público, a OMC orquestrava o tratado do Gatt, em total desacordo com a Unesco.

Em Porto Alegre, neste ano, durante a realização do Fórum Social Mundial, o tema voltou à tona. Organizações não-governamentais de ensino divulgaram documento em que reafirmaram que a Educação não pode ser tratada como mercadoria.

De acordo com a Comissão de Educação, o Gatt exclui universidades públicas dos acordos. Caberia às universidades particulares competir pela atração de alunos. O problema é que nem todos os diplomas são reconhecidos pelo Ministério de Educação, e essa é uma das soluções que o Gatt propõe: reconhecimento internacional dos diplomas; liberdade para contratar professores estrangeiros; vistos de residência e de trabalho para estudantes. Enfim, regulamentar e oficializar, de forma global, o que já existe na prática, e, com isso, permitir a expansão desse mercado para fatias minoritárias da população.

PREJUÍZOS AO ENSINO PÚBLICO

O risco do Gatt, segundo os que são contra a proposta, é que, abrindo-se as portas para o ensino superior privado, os governos podem retirar investimentos do ensino público, comprometendo projetos de pesquisa de interesse nacional e a formação de uma elite pensante, fundamental para o desenvolvimento interno de qualquer país. Também o mercado de trabalho dos professores pode vir a sofrer concorrência desleal estrangeira. "E os estudantes de classes sociais mais baixas serão excluídos dessa máquina global de fabricação de profissionais", conclui a Comissão.

NOVO DEBATE

O embaixador do Brasil junto à OMC, Luís Felipe Seixas Corrêa, poderá ser convidado pela Comissão de Relações Exteriores, com o aval das demais comissões interessadas, a prestar esclarecimentos sobre a posição brasileira com relação ao assunto

C-NOTA PUBLICADA NO PORTAL DE UNIVERSIA

Clipping

01/07/2002

EDUCAÇÃO PODE VIRAR MERCADORIA DA OMC

A expressão "comprar o diploma" tem se tornado cada vez mais comum, principalmente, após a proliferação de faculdades particulares em todo o País. E não é que o setor de educação pode ser reconhecido oficialmente como um produto? É o que prevê a possibilidade de inclusão do setor no Acordo Geral de Comércio de Serviços (GATS) da Organização Mundial do Comércio (OMC). Ainda são poucos os educadores que conhecem a proposta. A deputada e vice-presidente da Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara Federal, Iara Bernardi (PT-SP), solicitou uma audiência, que ocorreu na terça 18, para discutir o assunto.

A deputada afirma que essa medida atingiria, principalmente, o ensino superior. A parlamentar acredita que a inclusão da educação na OMC favorecerá as empresas estrangeiras. "O problema se reflete,

principalmente, nas universidades brasileiras, que estão relacionadas à soberania, à pesquisa e ao desenvolvimento nacional", argumenta.

Uma outra audiência pública sobre o tema deve ser realizada em agosto. A deputada explica que o debate sobre a entrada do setor da educação na OMC teve início durante a III Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-Americanas (III Cumbre), realizada entre 25 e 27 de abril em Porto Alegre. Os educadores elaboraram, na ocasião, a carta de Porto Alegre. O documento mostra a rejeição dos reitores contra a transformação da educação em mercadoria. A carta de Porto Alegre teve como base a conferência Educação Superior: Bem Social ou Serviço Comercial Regulado pela OMC, proferida pelo professor e assistente especial do reitor da United Nations University (UNU), **Marco Antonio Rodrigues Dias, durante a III Cumbre.**

Educadores têm reação negativa à proposta de inclusão do setor na OMC.

A reação dos educadores diante da possibilidade de inclusão do setor de educação na Organização Mundial do Comércio (OMC) não é das mais animadoras. Boa parte dos reitores, diretores e professores, principalmente, das instituições de ensino superior se mostraram contra a proposta. O diretor do curso de Relações Internacionais do Centro Universitário de Brasília, Tarcísio Dal Maso, acredita que o Brasil está passando por uma pressão feita por países que pretendem expandir seus negócios.

"É complicado reduzir a educação a uma simples venda de serviço. É preciso levar em consideração, nessa área, toda a concepção de educação e as diretrizes pedagógicas", explica. O diretor também chama a atenção para as diferenças existentes entre os países na área de pós-graduação. "A defesa da monografia, por exemplo, não é obrigatória em todos os países. Cada local apresenta peculiaridades", garante. Dal Maso faz questão de ressaltar que não é contra a cooperação entre os países na área de educação. "A cooperação internacional não pressupõe a inclusão do setor na OMC, o eu seria trágico", finaliza.

Um produto que nem todos poderão pagar

Uma das maiores preocupações dos educadores é a possibilidade do setor de educação ser regulado pelas regras da OMC e não pela legislação do Brasil. "Um exemplo de como a mudança poderá ser prejudicial para a educação brasileira se refere à instalação de empresas estrangeiras no País. Essas empresas terão o direito de se manifestar contra o Brasil na OMC se acharem que estão sendo prejudicadas pelas normas brasileiras", explica a deputada. Iara Bernardi também teme que o acesso à educação fique cada vez mais restrito com a regulamentação pela OMC.

"Se a educação virar um produto, será preciso pagar para ter acesso. Mas nem todos têm condições financeiras para pagar os estudos", analisa. A deputada admite que ainda não sabe qual será a posição das instituições públicas de ensino nesse contexto.

A deputada argumenta ainda que o governo não divulgou nenhuma posição sobre a possibilidade de inclusão da educação na OMC. "A posição do governo ainda não está clara. Parece que o ministro da Educação, Paulo Renato Souza, tem discutido o assunto em viagens ao exterior. O Brasil precisa se manifestar. Até porque não é obrigado a aceitar esta determinação", assegura. A assessoria de comunicação do Ministério da Educação (MEC) informa que as viagens do ministro não estão relacionadas com a inclusão do setor na OMC.

A expectativa é que o MEC venha a se posicionar se o processo apresentar avanços. Mas o setor de educação não é o único que corre o risco de entrar no acordo. As áreas de comunicação, engenharia, transporte e construção também poderão ser incluídas. Além dos setores ligados ao esporte, ao meio ambiente e à cultura.

Fonte: [Jornal da Comunidade](#) [Jornal da Comunidade]

D-IMPLICAÇÕES DA DECISÃO DA OMC DE INCLUIR O ENSINO SUPERIOR NA LISTA DOS SERVIÇOS COMERCIAIS

Professor Marco Antonio R. Dias

-Assistente especial do reitor da Universidades das Nações Unidas

-Ex-diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO (1981-1999)

DRAFT - SEM REVISÃO

Texto elaborado para servir de base a apresentações nas Audiências públicas organizadas na Reitoria da UFMG e na Câmara dos Deputados (Comissões de Educação, Ciência e Tecnologia, Relações Exteriores e Seguridade Social) nos dias 17 de junho de 2002 (Belo Horizonte) e 18 de junho de 2002 (Brasília)

* Os conceitos e comentários neste texto são de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor. Não representam a posição da Universidade das Nações Unidas (consultor) nem da UNESCO (membro do quadro de aposentados)

INTRODUÇÃO

Senhoras e Senhores,

Em primeiro lugar, quero agradecer a oportunidade que me dão de participar de discussões sobre tema tão importante, polêmico e complexo, qual seja o da inclusão da educação e, em particular do ensino superior, na lista de serviços comerciais a serem regulamentados pela OMC. Permitam-me assinalar que minha satisfação é grande também pelo fato de sentir que, vindo aqui, recupero um pouco de meu passado e de minha experiência profissional.

De 1960 a 1964, fui aluno da Faculdade de Direito da UFMG. Ali, obtive meu diploma de bacharel em Direito, ali iniciei uma militância no movimento estudantil. Em 1963, muito jovem, percorri, durante alguns meses, corredores e salas de reuniões desta Câmara e do vizinho Senado. Exerci, de fato, naquela época, a função de assessor do Ministério da Educação e Cultura, encarregado de fazer a ligação entre o gabinete do então Ministro Paulo de Tarso Santos (PDC-SP) e o Parlamento. Neste quadro, tive uma iniciação nos meandros da política nacional, conhecendo grandes figuras da política nacional nos anos sessenta, algumas delas ativas até esta data.

Falar, hoje, nestes locais, representa uma volta ao ponto de partida de uma grande jornada. Senhora reitora da UFMG, Professora Ana Lúcia Gazzola; senhora Deputada Esther Grossi, presidente da Comissão de Educação da Câmara; senhor Deputado Rommel Feijó, presidente da Comissão de Seguridade Social; sr. Deputado Aldo Rebelo, presidente da Comissão de Relações Exteriores e sr. Deputado Nárccio Rodrigues, presidente da Comissão de Ciência e Tecnologia, muito obrigado pela possibilidade de aqui estar quase meio século mais tarde, lembrando momentos de vibração e renovando uma luta que é permanente e que não se esgota nunca.

Em abril deste ano, a pedido dos organizadores da IIIa. Reunião (Cumbre) das Universidades públicas ibero-americanas, pesquisei o assunto e preparei um trabalho que a reitora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Professora Wrana Maria Panizzi, pretende publicar ainda este mês. Os reitores ibero-americanos declararam-se perplexos com a informação recebida e iniciaram um debate que foi muito além do que poderíamos prever inicialmente. A esta altura, membros da comunidade acadêmica, diplomatas e até ministros de estado participam da discussão que, em alguns momentos, tornou-se apaixonada. **Para alguns, chegamos ao fim do poço.** Em termos de governabilidade ou governança internacional, romperam-se todos os limites e pouca margem sobra para a soberania do país. O Estado nacional não vale mais nada.

Para outros, tudo está sob contrôle. Temos apenas diante de nós um acordo ou um tratado em que as obrigações são definidas entre os Estados que negociam o que desejam ou não liberar. No caso do Brasil e, em particular no que se refere ao ensino superior, o governo brasileiro não assumiu nenhum compromisso, não havendo, pois razão para preocupações e muito menos para pânico.

DEFINIÇÕES PRELIMINARES

Creio então ser necessário definir alguns pontos preliminarmente:

-O que está em discussão aqui não é a existência de instituições de direito privado agindo no campo da educação. No Brasil como em outros países, a legislação prevê mecanismos que permitem esta realidade de provedores privados no campo educacional. Instituições, como algumas universidades católicas, frequentemente exercem funções públicas. Em Barcelona, na Espanha, há mais ou menos oito anos, criou-se a UOC – Universitat Oberta de Catalunya – (www.uoc.edu), uma fundação pública de direito privado que presta contas ao Parlamento.

-O que está em discussão tampouco é o desenvolvimento da educação através ou além das fronteiras. Este tipo de fornecimento da educação é uma realidade. De 1981 a 1999, como diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO, em Paris, trabalhei nesta área, estimulando a formação de redes e de projetos cooperativos. Em 1991, lançamos o programa UNITWIN-Cátedras UNESCO que, em fevereiro de 1999, quando me aposentei, já supervisionava cerca de 350 projetos. Hoje, eles são quase 500. A Universidade das Nações Unidas (www.unu.edu) está se transformando em uma instituição virtual para colaborar com universidades do mundo inteiro no campo de governança e desenvolvimento sustentável.

-Tampouco, está em jogo a competência de nossos diplomatas em Genebra. Ao contrário do que ocorre com outras destinações, o Itamaraty tem uma tradição de enviar seu melhor pessoal para Genebra, onde o embaixador junto às organizações das Nações Unidas naquela cidade, representa o Brasil junto à OMC. Entre os últimos embaixadores, notam-se nomes como os de Rubens Ricupero, Celso Amorim e, agora, Luis Felipe Seixas, todos da primeira linha e extraordinariamente competentes.

-O que se pretende discutir aqui é uma questão de princípio, ou seja a transformação do ensino em comércio e ações que, no final de um processo ambíguo, possam retirar dos Estados –no caso do Estado brasileiro- o poder e a capacidade de, em nome da sociedade e com a sociedade, estabelecer os princípios básicos em que deve se fundamentar a formação de seus cidadãos e velar para que esta seja pertinente e de qualidade.

Os debates sobre este tema intensificaram-se nas últimas semanas no mundo inteiro, em particular no espaço ibero-americano. A Universidade das Nações Unidas, sensível à questão, e consciente de sua função de organismo de reflexão sobre o multilateralismo e sobre o sistema das Nações Unidas, está estimulando reflexões sobre medidas que assegurem uma melhor participação dos países em desenvolvimento no interior da OMC. O reitor da UNU, Professor Hans Van Ginkel, é um entusiasta e um otimista, acreditando firmemente numa ação positiva neste setor. A UNU, aliás, publicou recentemente um livro que é uma referência sobre a OMC: «The role of the World Trade Organization in Global Governance» (edited by Gary P. Simpson- United Nations University Press- Tokyo,New York,Paris).

Mas, há quem pense que, com a criação da OMC, em 1995, assistimos, na esfera internacional, a criação de um governo econômico mundial, sem discussão pública, sem que a decisão fosse tomada pelo voto popular e soberano. A partir de então, a OMC, acolitada pelo FMI e pelo banco Mundial, teria passado a exercer um poder sem limite, acumulando ações executivas, legislativas e judiciárias.

MANIFESTAÇÃO DE ASSOCIAÇÕES DO NORTE

Em setembro de 2001, as principais organizações universitárias de países ricos (Canadá, Estados Unidos e Europa) tinham enviado uma espécie de manifesto a seus governos solicitando que não dessem guarida à pretensão da OMC que estaria desejando incluir o ensino superior na lista de serviços comerciais regulamentados por esta organização. A argumentação destas instituições, que são bastante fortes e representativas, é bastante sólida.

As associações que se manifestaram são:

-Associação das Universidades e Colégios do Canadá (AUCC), que representa 92 universidades e colégios universitários públicos e privados sem objetivos lucrativos no Canadá;

-Associação Européia de Universidades (EUA) – que representa 30 conferências nacionais de reitores e 537 universidades individuais de todo o continente europeu.

-American Council on Education (ACE)- que representa 30 conferências nacionais de reitores e 537 universidades individuais de todo o continente;

-Council for Higher Education Accreditation (CHEA), que representa 3.000 colégios universitários e universidades certificadas e 60 instituições de certificação (d'agrément) de estabelecimentos e programas nos Estados Unidos.

A manifestação de reserva quanto à proposta da OMC baseava-se nas conclusões da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada em Paris em 1998. Segundo enfatizaram as associações dos países mais ricos, «a razão de ser do ensino superior é a de servir o interesse público e não constitui uma ‘mercadoria’, fato que os Estados membros da OMC reconheceram através de convenções e declarações da UNESCO e de outras instâncias internacionais ou multilaterais».

A CMES, os senhores seguramente não ignoram, foi o maior evento dedicado ao ensino superior em todos os tempos. Mais de mil pessoas, todas as organizações universitárias globais e regionais, representantes de parlamentos, de associações as mais diversas e delegações oficiais de mais de 180 países das quais 125 tinham como chefe um ministro de

estado. Ela se realizou no prédio da UNESCO em outubro de 1998 e, ao final, aprovou dois documentos básicos: uma declaração e um plano de ação (ver Anexo III).

- "A missão do ensino superior – diz a nota das associações universitárias da Europa, Estados Unidos e Canadá- consiste em contribuir ao desenvolvimento durável e à melhoria da sociedade em seu conjunto a saber: educar e formar diplomados altamente qualificados capazes de atender às necessidades de todos os aspectos da atividade humana; promover, gerar e difundir conhecimentos a través da pesquisa ; interpretar, preservar e promover as culturas no contexto do pluralismo e da diversidade cultural; oferecer possibilidades de aprendizagem durante todo o correr da vida; contribuir ao desenvolvimento e à melhoria da educação em todos os níveis; proteger e promover a sociedade civil, formando os jovens de acordo com os valores nos quais se baseia a cidadania democrática e que proporcionem perspectivas críticas e independentes no debate sobre as opções estratégicas e no fortalecimento das perspectivas humanistas".

Em lugar de medidas como como as que propõe a OMC, acentuaram as associações mencionadas, os governos deveriam estimular os programas de cooperação internacionais, inclusive no que diz respeito à aplicação dos instrumentos normativos sobre o reconhecimento de estudos e de diplomas.

Os representantes das universidades européias e norte-americanas (Estados Unidos e Canadá) defendem, de fato, em sua nota, uma posição firme em defesa da concepção do ensino superior como serviço público na linha da CMES. Defendem ainda a tese segundo a qual o poder de regulamentar o ensino superior deve permanecer como uma prerrogativa das instâncias competentes designadas por indicação de cada país. Os acordos de comércio não podem restringir este poder soberano.

O ensino superior representa um serviço completamente diferente da maior parte dos outros setores de serviço em função de seu mandato público. Na conclusão, afirmam as associações que «no contexto do AGCS, nossos países não deveriam assumir compromissos em matéria de serviços de ensino superior ou em categorias a ele vinculadas como são a educação de adultos e outros serviços educativos». «Se compromissos deste tipo ou natureza foram tomados em 1995, seria necessário não prever outros da mesma natureza».

IMPACTO NO MUNDO INTEIRO

A manifestação dessas associações teve grande impacto no mundo inteiro, seja entre os governos, seja entre várias outras associações que passaram a incluí-lo em sua agenda de

discussões. Assim, a **Internacional de Educação, principal ONG reunindo os professores em escala mundial**, debateu o tema em conferência realizada no Quebec, Canadá, de 14 a 16 de março de 2002, em colaboração com a Federação dos Professores do Quebec. A posição desta organização pode ser encontrada em internet (www.ei-ie.org). Segundo consta também, sindicatos de professores australianos estariam pressionando seu governo, um dos ponta-de-lança da operação em favor da comercialização, para que modifique sua posição favorável à tese da comercialização. A **AIU – Associação Internacional de Universidades**, a associação mais representativa dos estabelecimentos de ensino superior em nível mundial, aderiu à manifestação e debateu o tema num congresso realizado em maio de 2002 em Lyon na França (*L'internationalisation de l'enseignement supérieur: politiques et pratiques*). Organizações estudantis as mais diversas pronunciaram-se sobre a questão criticando a atuação da OMC.

Recentemente também, a questão foi discutida em reunião da **Associação de Universidades de Língua Portuguesa**. Por sua vez, o **programa Columbus**, uma rede criada por iniciativa da Associação de Universidades europeias, e que reúne universidades do continente europeu e da América Latina, trabalhando sobre temas como união com as indústrias, avaliação etc, decidiu debater a questão numa reunião prevista para o mês de julho, este ano, em Lima, Perú. Em setembro igualmente, reúne-se na China, uma rede poderosa de universidades asiáticas (China, Japão, Índia, Indonésia etc.) **GUNI-AP (Global University Network for Innovations – Asia and Pacific)** que decidiu igualmente também incluir este tema como o assunto principal de sua assembléia geral.

Entre nós, a questão foi levantada e está provocando debates e discussões apaixonadas. Numa **Jornada sobre Ciência e Tecnologia organizada durante o Forum Social de Porto Alegre**, em fevereiro último, seus participantes adotaram uma declaração, propondo um pacto global que, entre outros, assegure os seguintes objetivos gerais:

- 1- a consolidação dos princípios de ação aprovados na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, promovida pela UNESCO em Paris, França, em outubro de 1998, especialmente no que concerne à pertinência e qualidade da formação acadêmica e à responsabilidade dos poderes públicos quanto à democratização do acesso a este nível de ensino;
- 2- a exclusão do ensino superior do Acordo Geral de Serviços da OMC e a definição de fóruns internacionais adequados para a definição de políticas globais de ciência, tecnologia e ensino superior.

A ANDIFES –Associação das Instituições Federais de Ensino Superior- e a Universidade Federal de Minas Gerais iniciaram um amplo debate sobre o tema, tendo esta última aberto

um espaço em sua página web para a discussão do tema (www.ufmg.org) e organizado a audiência pública em Belo Horizonte no dia 17 de junho de 2002.

No espaço ibero-americano, cabe destacar os debates realizados durante a **III. Reunião (cumbre) de universidades públicas ibero-americanas** realizada em Porto Alegre em abril deste ano. O tema da vinculação do ensino superior à OMC constituiu a foco central da reunião dos reitores ibero-americanos. Ao final, adotaram uma declaração a ser divulgada no meio acadêmico e que deveria ser enviada a todos os governos de Espanha, Portugal e todos os países da América Latina, onde afirmaram:

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

SOFISMA E FALTA DE TRANSPARÊNCIA

Fui informado desta declaração no final do ano passado. Passei a pesquisar o assunto e, desde então, de atônito, passei a escandalizado. Em realidade, enquanto mais de 180 países e representantes da comunidade internacional preparavam-se para definir, em Paris, em outubro de 1998, **a educação superior como um serviço público (artigo 14 da declaração) e indicaram que esta deve basear suas orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais (artigo 60)**, grupos muito ativos trabalhavam para fazer valer princípios totalmente opostos no interior da OMC.

Assim, no dia 23 de setembro de 1998, menos de duas semanas antes do início da CMES em Paris, através de um documento sobre os serviços educativos qualificado na época de «restricted» (S-C-W-49), o secretariado da OMC afirmava que a educação existe também como item de "atribuição» privada, com preços determinados livremente pelas instituições provedoras". Dessa constatação, os funcionários da OMC partem para declarar que a educação básica ou fundamental cai no que se define como serviços fornecidos no exercício da autoridade governamental. No entanto, assinalam eles, há segmentos da educação e logo indicam que o ensino superior está entre eles, onde é crescente a participação privada efetiva.

Daí a dizer que a educação e, em particular o ensino superior deve ser incluído na área da ação da OMC, há um passo que é logo ultrapassado com base na constatação de uma

realidade que ninguém ignora: a comercialização existe, há países, sobretudo Estados Unidos, Reino Unido, Austrália e Nova Zelândia onde o ensino superior é um item fundamental, hoje, na pauta de produtos de exportação.

Há aí uma atitude que encontra guarida em muita gente no Brasil, inclusive na área acadêmica. Este tipo de comercialização, segundo os que assim pensam, é inevitável nos dias de hoje. Nada se pode fazer. Em realidade, a educação em geral, o ensino superior em particular, é um serviço público. De maneira soberana, um Estado democrático, através de leis e regulamentos democráticos, pode, se lhe parece conveniente, delegar esta função a grupos de direito privado ou autorizar o funcionamento de instituições de direito privado, como prevê a constituição brasileira, sem que isto signifique que se aceite perder o sentido de serviço público sujeito a regras muito claras, previstas, no caso brasileiro, na Lei de Diretrizes e Bases.

Em realidade, temos aí um sofisma, não muito bem explicitado, segundo o qual, a partir do momento em que instituições de direito privado são admitidas como provedoras de ensino, este é comercial, aplicando-se, pois, a ele, as regras da OMC. Não adianta nada que especialistas ou autoridades como Sir John Daniel, ex-reitor da Universidade Aberta inglesa e atualmente sub-diretor geral da UNESCO para a educação, na UNESCO, venha a dizer que "ensino superior não é banana, nem automóvel". Pode não ser, mas passa a ser tratado como se fosse...

DADOS PARA A COMPREENSÃO DA QUESTÃO

Permitam-me as senhoras e os senhores aqui presentes que apresente, de maneira sintética, alguns elementos, apenas alguns, desta questão.

Em abril de 1994, aprovou-se, no marco do antigo GATT -Global Agreement on Trade and Tariffs- o predecessor da OMC, o AGCS –Acordo Geral de Comércio de Serviços, que tem por objetivo a liberalização do comércio de todo tipo de serviço. O acordo previa uma única exceção: **estariam fora da área dos serviços comerciais regulamentados pela OMC aqueles que fossem fornecidos no exercício da autoridade governamental e, nesse quadro, não fossem providos numa base comercial, nem permitissem a competição com um ou mais provedores de serviços.** Por outros dispositivos, ficam excluídos também os direitos de tráfego aéreo e serviços diretamente relacionados.

Estes dispositivos são importantes para o debate. Neles se fundamentam todos os que consideram não haver razão para pânico e para afirmar que como no caso brasileiro em que não houve compromissos na área de educação, tudo está sob contrôle.

No entanto, as coisas não são tão simples. Em setembro de 1998, conforme acima mencionado, o secretariado da OMC defendia o sofisma segundo o qual, desde que permitam a existência de provedores privados na educação, os governos aceitam o princípio de que a

educação, e em particular a educação superior, pode ser tratada como serviço comercial e, em consequência, deve ser regulamentada no quadro da OMC.

Em 1999, o secretariado da OMC, unilateralmente, definiu explicitamente os serviços que, no entender de seus funcionários, seriam regulamentados pelo AGCS, incluindo aí a educação (Introduction à l'AGCS- octobre 1999). A lista é muito ampla e alcança todos os setores da vida de uma Nação, como veremos adiante, e abrange tudo o que se inclui normalmente numa ação governamental, com exceção, segundo um gabinete importante de advogados no Canadá, das Forças Armadas e da Polícia.

A partir de 2000, foram lançadas negociações para a liberalização dos serviços educativos. Embora nada de definitivo esteja decidido, o processo está em curso. Numa operação bem articulada, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia, propuseram aos demais países uma abertura praticamente sem limites de seus «mercados» aos provedores oriundos dos territórios deles (os requerentes) e solicitaram que toda restrição à ação destes grupos pelos outros governos nacionais seja rejeitada.

Embora um país como o Japão tenha apresentado restrições sérias a estas medidas, a mobilização em favor de sua adoção pelo conjunto dos Estados Membros da OMC é grande e, com este objetivo, no final de maio de 2002 (dias 23 e 24 de maio), uma grande reunião realizou-se em Washington com a participação da OCDE –o clube dos países ricos sediado em Paris, o Banco Mundial, o Serviço de Comércio e o Departamento de Estado do governo norte-americano e diversas entidades norte-americanas.

O tom desta reunião foi dado pela presença dos grandes defensores da educação comercializada e pelas afirmações dos documentos de trabalho que defendiam claramente posições como estas:

- "The advent of the General Agreement on Trade in Services has focused attention on the market-oriented aspects of trade and investment in higher education.

- "Governments are more actively promoting student's international mobility for a mix of cultural, political, labour market and trade reasons. At the institutional level, both public and private providers increasingly see foreign students as an academic necessity and partly also as sources of revenue, and strongly compete for them. **The purpose of this workshop is to discuss national policies to promote trade-internationalisation in educational services**".

O ministro brasileiro, Paulo Renato, foi convidado e participou desta reunião.

INDICADORES DA COMERCIALIZAÇÃO

Bilhões de dólares estão em jogo. O banco de negócios norte-americano Merrill Lynch calculou o mercado mundial de conhecimento através de Internet em 9.4 bilhões de dólares no ano 2000, quantidade que poderá chegar aos 53 bilhões antes do ano 2003. Num dos documentos de trabalho da reunião da OCDE-Banco Mundial- governo dos Estados Unidos, afirma-se que "until recently, education has been largely absent from the debate on globalisation because it was thought to be essentially a non-traded service. But this is not the case. Trade educational services are already a major business in some countries, e.g. in

Australia, Canada, New Zealand, the United Kingdom and the United States". Nestes documentos, informa-se ainda que os Estados Unidos são o maior exportador, seguidos de Reino Unido, Austrália, Itália e Canadá.

Para se ter uma ideia da importância do tema para alguns países, **a Austrália que exportava 6 milhões de dólares com o ensino superior em 1970, atingiu a mais de 2 bilhões no ano 2000**. Segundo a mesma fonte, o valor do comércio de produtos ligados ao ensino superior nos países da OCDE foi da ordem de 30 bilhões em 1999, o que significa -se os números são exatos- que as estimativas de Merrill Lynch são modestas. Os números, de qualquer forma, são fantásticos e, ainda que cada analista avance um montante diferente dos que haviam sido mencionados até então, nota-se que são todos extraordinários. Nisso, todos estão de acordo. São importâncias até mesmo difíceis de se imaginar. Além disso, **fundamentalmente a capacidade de os países formarem seus cidadãos, conscientes e com capacidade crítica, estará definitivamente condenada, caso o que passe a dominar seja uma concepção que dê prioridade aos aspectos comerciais**.

Tudo isto é resultado da extensão à educação do fenômeno da globalização. Um debate mais amplo, em curso nos dias de hoje no mundo inteiro, inclusive dentro do sistema das Nações Unidas, leva à necessidade de se buscar um novo tipo de globalização. Isto requereria: uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países em desenvolvimento, a promoção do acesso destes países aos mercados dos países ricos sem protecionismo, e, no que interessa mais de perto ao debate de que participamos neste momento, o acesso destes países a decisões nos organismos financeiros internacionais e o reforço da colaboração em todos os níveis, inclusive na área educacional, entre os países que têm semelhanças culturais, econômicas ou geográficas.

No caso do ensino superior, existe um quadro teórico e conceitual que foi dado pela Conferência de Paris de 1998, mas, de imediato, é necessário que o tema volte a ser discutido em outras instâncias que a OMC, evitando-se que a educação superior seja vista como um negócio comercial. Deve-se, por outra parte, levar em consideração que a internacionalização da educação superior é, em primeiro lugar, e antes de tudo, o reflexo do caráter mundial da aprendizagem e da pesquisa e que a cooperação neste campo, essencial nos dias de hoje, deve ser baseada numa associação autêntica e na confiança mútua e solidária.

Grande parte da comunidade acadêmica ibero-americana está se mobilizando contra este intento de comercialização da educação, mas isto não basta. Ela deve ser mais ativa beneficiando-se das vantagens que oferecem as novas tecnologias, prestando contas à sociedade de suas ações através de processos objetivos de avaliação, buscando aperfeiçoar sua qualidade notadamente através do incremento da pertinência, democratizando seu acesso e seu funcionamento e, finalmente, participando ativamente do debate sobre estas questões que se desenvolvem no marco de várias organizações internacionais. Devem, além disso, promover, como vem fazendo a UFMG, debates e análises sobre o tema em cada país e no espaço ibero-americano, que deveria ser reforçado através de ações de cooperação solidária.

UM GOVERNO ECONÔMICO MUNDIAL

Ao propor a criação, em 1946, do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, o economista inglês John Keynes seguramente não imaginava que estas organizações iriam se transformar no que são nos dias de hoje. O que poucos sabem é que Keynes tinha proposto a criação de uma terceira organização: a Organização Internacional do Comércio (OIC). A decisão de sua criação foi tomada durante uma reunião em Cuba entre 1947 e 1948 e 56 países firmaram sua carta constitutiva. Os Estados Unidos, no entanto, recusaram-se a ratificar esta decisão.

Estes estatutos previam garantias substantivas para os trabalhadores e estimulavam acordos entre produtores de matérias primas. Alguns dispositivos da carta da OIC (capítulo IV) foram, no entanto, implementados através do GATT (General Agreement on Tariffs and Trade – Acordo Geral sobre tarifas alfandegárias e comércio). O GATT que foi substituído pela OMC a partir de 1994, cuidava apenas de mercadorias. Não tinha competência em matéria de produtos agrícolas, serviços ou propriedade intelectual, temas que foram incluídos na área da OMC sem que a opinião pública, no mundo inteiro, disso fosse devidamente advertida.

As discussões do chamado Uruguay Round e a ratificação do acordo que determinou a criação da OMC pelos Parlamentos de vários países foi feita de maneira que muitos consideram bizarra. As discussões, caso se possa falar de discussões, desenvolveram-se no final de 1995, num período em que, em muitos países, os parlamentos não funcionam a pleno vapor e muitos parlamentares já regressaram a suas bases para as festas de fim de ano. Além disso, muitos foram informados de que o tempo para debates era curto, que se o acordo não fosse ratificado o país seria excluído da nova organização e, com isso, ficaria à margem das decisões vitais que seriam tomadas para o desenvolvimento dos fluxos comerciais mundiais.

Cito alguns exemplos extraídos de um livro publicado recentemente em Paris: (Agnès Bertrand et Laurence Kalafatides – OMC, le pouvoir invisible). Em Madrid, no Palácio das Cortes, no dia 13 de dezembro à noite, o Parlamento vota em sessão de urgência. Os raros deputados informados que poderiam votar contra não tiveram tempo de vir à sessão. Nas Filipinas, os votos foram praticamente arrancados e a ratificação foi aprovada por dois votos de diferença.

Nos Estados Unidos, faltavam 60 votos e o Presidente Clinton usou de todos os recursos para conseguir modificar votos e lograr a aprovação. Na Coreia do Sul, o ministro da agricultura renunciou porque, com os acordos, não podia assegurar a proteção do mercado

interno de arroz. Na França, a votação foi feita no dia 14 de dezembro, quando poucos deputados estavam presentes a ratificação foi adotada. No livro, o Brasil não é mencionado. **Sem a enorme pressão exercida pelo setor financeiro americano, em particular companhias como American Express e Citicorp, não existiria nem o AGCS (GATT), e talvez nem o Uruguay Round, nem a OMC, afirmou David Hartridge, diretor da Divisão de Comércio de Serviços da OMC.**

A OMC conta hoje com mais de 140 países membros e espera elevar rapidamente este número. Seu secretariado é relativamente reduzido. No início de 2001, eram 533 pessoas, em sua maioria absoluta provenientes de países membros da OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico- um clube dos países mais ricos do mundo sediada em Paris e que funciona como uma câmara de reflexão para a OMC. O poder de decisão principal da organização está sediado em sua conferência ministerial, mas, como esta se reúne apenas uma vez cada dois anos, o poder efetivo fica com o conselho geral, integrado pelos representantes permanentes (embaixadores) dos países membros em Genebra.

Aí as coisas começam a se complicar. Embora hoje, os países em desenvolvimento representem cerca de dois terços dos membros da OMC, muitos não dispõem de embaixador em Genebra, muitas delegações não dispõem de pessoal técnica capaz de assessorar os embaixadores, alguns países se fazem representar por delegados de outros países. Além do mais, nem as organizações representativas da sociedade civil, nem os parlamentos nacionais são informados regularmente do que se passa de realmente sério nesta área. Hoje, existe uma página internet da OMC, muita informação ali é dada sobre decisões do diretor geral, sobre suas declarações, sobre documentos que circulam na organização, mas os representantes dos países em desenvolvimento, em particular ligados ao Grupo dos 77, insistem em que as decisões são pouco transparentes. Pessoalmente, recentemente, solicitei, por internet, informações sobre as decisões tomadas pelos países em reação a propostas feitas pelos Estados Unidos e outros países. A resposta foi absolutamente insuficiente para que se soubesse se os demais países estavam reagindo ou não às iniciativas ianques.

Em princípio, as decisões na Conferência geral da OMC são tomadas por «consensus». De acordo com o regulamento, caso um voto seja necessário, a votação deve ser feita sobre a base de um país, um voto e não aquela vigente no FMI e no Banco Mundial, de um dólar, um voto. Na prática, instalou-se um mecanismo que faz com que as decisões tomadas pelo que os membros da OMC chamam de «quadrilátero» -Estados Unidos, Canadá, Japão e União Européia- acabam sendo as que se impõem dentro da organização. Estes países, frequentemente associando alguns poucos países em desenvolvimento, reúnem-se separadamente dos outros, tomam as decisões e, em seguida, as apresentam aos demais que não têm como se opor.

Conhece-se a afirmação de um embaixador de um país do Sul que resumiu a situação na OMC. Esta organização, diz ele, é como um cinema com várias salas. É necessário decidir qual filme se tem vontade de ver, porque somos um só (quando são...) e não se pode ver tudo. As delegações dos grandes países, ao contrário, dispõem de todo um batalhão de técnicos especializados e diplomas e podem estar presentes em todas as discussões. Em Seattle, houve manifestações fortes das ONGs contra a OMC. Disto muito se falou. Foi menor a repercussão da revolta interna, dentro da OMC, dos países em desenvolvimento que decidiram dar um basta à manipulação das decisões por uns poucos. A reação transformou a reunião num fracasso, não sendo aprovadas as propostas que o secretariado da OMC ali havia apresentado.

NECESSIDADE DE DEBATE

No ato constitutivo da OMC, alguns princípios ficaram estabelecidos. Quem o aceitou, não podia emitir reservas. Ou aceitava tudo, ou ficava de fora. **E, no artigo XVI, 4, se estabeleceu que cada estado membro «garantirá a conformidade de suas leis, regulamentos e procedimentos com as obrigações tais quais definidas nos acordos» que tenham sido promulgados no quadro da OMC.**

Segundo o princípio da nação-mais-favorecida (artigo II) que é uma obrigação de aplicação geral definitivamente aprovada, cada país membro deve tratar os produtos «semelhantes» exportados por um outro país membro de maneira idêntica. Igualmente importante é a regra do tratamento nacional, segundo a qual cada país deve tratar os produtos dos outros países membros de uma maneira que não possa ser considerada como menos favorável que o tratamento que é dado aos produtos de seus produtores ou fornecedores nacionais. Segundo a interpretação oficial brasileira, da qual divergem outros analistas, esta regra somente se aplica aos setores consolidados na lista de compromissos de um Estado membro.

Além disso, não podem ser aceitas subvenções, que é definida como «uma contribuição financeira dos poderes públicos ou de qualquer organismo público no âmbito territorial de um Estado membro».

Não é difícil imaginar quais podem ser as implicações destes princípios. Se os estudantes de universidades públicas ou mesmo de muitas particulares, subvencionadas diretamente ou indiretamente pelo governo (exemplo: crédito educativo) pagassem o custo total, quanto não teriam que desembolsar suas famílias?

Têm razão ou não os representantes do mundo acadêmico de indagar se, incluída a educação superior na lista de serviços comerciais, os governos de várias partes do mundo teriam, para suspender as subvenções, que obrigar os estudantes a pagar o custo total, excluindo assim grande parte da população do acesso ao ensino superior? É bom ter em conta que dados do Provão 2001 mostram que mais da metade dos estudantes das universidades federais ganham até R\$ 1.800 e 13% vivem com até 5450 reais por mês. Os ricos de verdade, com renda acima de 9 mil reais, somam apenas 3% (Revista Época, 3 de junho de 2002).

Pode-se indagar também se, para manter os subsídios ou subvenções que visam à democratização da educação, seriam os governos obrigados a dar um tratamento igual a qualquer provedor estrangeiro que se instale em seu território, dando-lhe subsídios e subvenções! Loucura, paranóia? Basta ler a proposta norte-americana de liberação do ensino superior (Anexo no. IV), para ver que, entre os obstáculos, à liberdade de comércio neste campo, uma que se destaca são justamente as subvenções.... **Há tema para indagação. O debate tem de ser feito, não há dúvida. Esclarecimentos têm de ser obtidos. A ambiguidade deve ser eliminada.**

DE QUE SERVIÇOS SE ESTÁ FALANDO

Mas, de que estamos falando? Quais os serviços que a OMC deseja cobrir sem olhar se os temas em questão já não são competência de outras organizações?

Devemos destacar que as regras do AGCS se aplicam a todos os níveis da administração nacional. No caso brasileiro, isto significa que sua implementação deve se estender aos níveis federal, estadual e municipal. No Canadá, várias municipalidades, começando por Vancouver, já anunciaram que não aceitarão esta imposição.

O acordo tem várias partes, a primeira delas contendo princípios gerais que já mencionei e que estão definitivamente aprovados e são obrigatórios para todos os países membros (transparência, tratamento de nação mais favorecida, etc). A segunda parte se refere a anexos sobre setores específicos (telecomunicações, serviços financeiros etc). A terceira parte é dedicada ao calendário dos compromissos específicos e, isto é certo, o Brasil não incluiu a educação entre os domínios que pretende sejam negociados. Mas, **na quarta parte do AGCS se estabelece a obrigação de negociações periódicas, cada uma delas devendo terminar por um aumento de liberalização. Os Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia deram partida num processo de negociação em relação ao ensino**

superior. Veremos isso mais adiante. A União européia propõe, no caso do meio ambiente, uma redefinição dos serviços nesta área que permita pôr sob controle das empresas gigantes nesta área –muitas delas européias- os recursos em água do planeta e isto também deveria ser matéria para muito debate em outros contextos.

O assunto, insisto, é complexo. Atinge praticamente todos os setores da vida social e, em consequência, da ação dos governos. Em julho de 2001, o Brasil apresentou uma lista relativas aos serviços de telecomunicações que pretendia liberalizar, mas acentuava que «o executivo conserva a prerrogativa que lhe atribui a lei para impor limites à participação estrangeira no capital dos fornecedores». Estados Unidos, Japão e a União européia consideraram esta limitação inaceitável. Decidiu-se então que o Brasil teria de rever sua lista. Não sei o que foi feito em seguida, mas me pergunto se a recente lei proposta pelo Executivo e aprovada pelo Parlamento autorizando a participação de capital estrangeiro nos meios de comunicação do Brasil não é resultado desta decisão.

A OMC define quatro modalidades de serviços que, evidentemente, aplicam-se todas à educação: **o fornecimento de serviços através das fronteiras (prestação transfronteiriça) , o consumo dos serviços no exterior, a presença comercial (quando por exemplo um estrangeiro torna-se proprietário no território de outro país, como fazem as cadeias de hotéis), a presença de pessoas físicas.**

A situação nem sempre é muito clara quando se lêem os documentos da OMC. **Todos os analistas, mesmo os ferozes defensores dos procedimentos da OMC, reconhecem que os países em desenvolvimento foram marginalizados por não participarem das discussões que levaram ou levam a decisões na OMC.** No entanto, o certo é que os compromissos são considerados obrigatórios desde a data em que um acordo entre em vigor se um Estado não apresentar, na época, restrições a sua aplicação. Três anos depois da entrada em vigor, um Estado pode solicitar modificações, mas se um país se considera prejudicado, pode solicitar compensações. O AGCS ou GATS adotou um programa de trabalho incorporado, pelo simples fato de que, por ocasião do Ciclo do Uruguai, completado em 1994, nem todas as negociações puderam ser finalizadas. Os Estados membros assumiram então o compromisso de se lançar numa série de negociações sucessivas para ampliar a liberalização. Atualmente, daí a importância da questão, estamos justamente na fase de tentativa de abertura dos mercados para os «serviços educativos».

Quais são as doze áreas de serviço que a OMC deseja cobrir?

De acordo com um documento de 1999, relativo à área de cobertura do AGCS, são os seguintes (8 e):

- serviços fornecidos às empresas (incluindo-se aí os serviços profissionais e os serviços informáticos)
- os serviços de comunicação
- os serviços de construção e de engenharia a ele vinculados
- os serviços de distribuição
- os serviços de educação**
- os serviços ligados ao meio ambiente
- os serviços financeiros (serviços de seguro e serviços bancários)
- os serviços de saúde e os serviços sociais
- os serviços relativos ao turismo e às viagens
- os serviços recreativos, culturais e esportivos
- os serviços de transporte e
- outros serviços não incluídos na lista acima mencionada

Alguns países têm eleições presidenciais este ano, entre eles o Equador, a França e o Brasil. Alguém poderia indagar, com um certo grau de ingenuidade plenamente justificada, que sentido há em se eleger um presidente e formar-se um governo, quando as multinacionais e grandes grupos tomam decisões unilaterais olhando somente seus interesses financeiros e num momento em que todas suas funções passam a ser controladas e todas as decisões são tomadas no marco de organismos como o Banco Mundial, o FMI e, agora, com um poder de regulamentação sem contestação, a OMC! **Aqui vale recordar a amargura de um Lionel Jospin que dizia, na televisão, em setembro de 1999, quando a empresa Michelin anunciava a supressão de 7 500 empregos, que já não acreditava ser possível administrar a economia...**

NATUREZA DO AGCS

É importante também de se notar que o AGCS não é um tratado fechado. É um acordo marco, ou acordo quadro (*accord-cadre*, em francês) cuja vocação consiste em ser constantemente aperfeiçoado com vistas a uma liberalização progressiva. Ela será obtida através de negociações sucessivas que, a cada vez que são abertas, devem se concluir por mais liberalização. Até quando?

Em realidade, as negociações sobre os serviços começaram em janeiro de 2000. Em Doha, no Catar, em novembro de 2001, os ministros determinaram um cronograma específico para as negociações de acesso a mercado. Os pedidos iniciais devem ser apresentados até 30 de junho de 2002 e ofertas iniciais de liberalização devem ser feitas até 31 de março de 2003.

A OMC, em sua resposta às críticas que lhe são feitas, diz que os países não são obrigados a incluir a educação, a saúde, o meio ambiente, a cultura ou qualquer outro serviço na lista de compromissos que cada um decide assumir. Isto é exato, mas não se deve esquecer de que, segundo os princípios do ato constitutivo da OMC, as negociações devem ser contínuas, cada negociação que se abre deve levar a maior abertura e que, neste momento, por iniciativa dos Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia a questão do ensino superior está na mesa. Os outros países terão de negociar e, segundo o cronograma adotado em Doha, devem responder aos pedidos de Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia até 31 de março de 2003.

Argumenta-se também que o AGCS menciona «o direito dos membros de regulamentar o fornecimento de serviços sobre o seu território e de introduzir novos regulamentos sobre este tema a fim de dar resposta a objetivos de política nacional». A questão é que este princípio está colocado no preâmbulo, mas não tem nenhuma repercussão no corpo do acordo, onde somente são registradas as restrições à ação governamental. Começamos do início quando se diz que todos os serviços devem ser submetidos às regras do AGCS salvo aqueles que são fornecidos pelo governo em base não comercial e que não esteja em concorrência com um ou mais provedores de serviço.

Pode-se perguntar, assim, se um país terá o direito, caso seu parlamento considere necessário, manter como serviço público os correios, quando se solicita que os usuários paguem pelos serviços prestados. É bom notar, a título de exemplo, que, em 2001, uma empresa norte-americana, United Parcel Service, com base no acordo de comércio ALENA ou NAFTA, apresentou queixa contra os serviços públicos de correios canadenses por concorrência desleal porque este é subvencionado.

No mundo inteiro, considera-se que a gestão dos serviços essenciais à vida social são atribuições dos Estados nacionais.

Para muitos, o que ocorre com a educação e a contradição entre o que os Estados membros aprovaram em conferências da UNESCO e o que está buscando fazer a OMC é semelhante ao que ocorreu em 1992 no Rio de Janeiro. Enquanto no Rio, os governos aprovavam três convenções (sobre florestas, sobre bio-diversidade e sobre o clima) que muitos governos, posteriormente, deixaram de ratificar e que um número maior, na prática não aplica, não havendo instrumentos coercitivos para obrigá-los a fazer, nas discussões do GATT discutiam-se medidas, estas com efeito coercitivo, que poderiam levar a resultados opostos aos das convenções acima mencionadas.

Entre elas, só para dar um exemplo, podemos citar a idéia da criação de patentes sobre espécies vivas geneticamente modificadas. Não vamos debater aqui o TRIP (acordo sobre direitos de propriedade intelectual relativa ao comércio – Trade-related aspects of intellectual property rights) mas sabe-se que há uma disposição que trata deste tema no artigo 27.3b do acordo. Através deste dispositivo, seria possível a grandes empresas recolher, no Sul, plantas tropicais, por exemplo, e devolvê-las depois, ao Sul, após modificações genéticas, como mercadoria.

Alguns geneticistas (exemplo: Philip Regal, Brian Godwin, Richard Strohman) consideram que a ingestão de alimentos geneticamente modificados pode ser responsável pela multiplicação de alergias pelo mundo afora. Segundo o artigo 37.3 deste acordo (TRIPS), todos os países devem respeitar os direitos de propriedade intelectual sobre as sementes geneticamente manipuladas, as plantas e os animais transgênicos. Não pretendo desenvolver o tema por não ser cientista no campo nem de ciências biológicas, nem de ciências exatas. Noto apenas que tal pretensão provocou muitos debates entre a comunidade de pesquisadores.

A questão das patentes é regulamentada pela Organização Mundial da Propriedade Intelectual, que sempre recusou aceitar patentear espécies vivas. Patente é um prêmio a uma invenção e espécie viva não se inventa. Ao se criar a OMC, foram introduzidos na área comercial questões ligadas à agricultura, aos serviços, à propriedade intelectual e ao investimento. Insistamos sobre um fato.

OMC COM PODERES ILIMITADOS

Estes comentários se referem ao tratamento que pretende dar a OMC a todos os serviços e em particular ao ensino superior. Mas, o debate deve focalizar algo também de muito sério por suas consequências para a vida de cada país. A OMC, ao contrário de outras organizações internacionais, cujas resoluções têm mais um efeito moral que coercitivo, tem poderes quase ilimitados. Em realidade, em torno desta organização, montou-se uma espécie de governo econômico mundial. Exerce funções legislativas, sendo seus membros obrigados a adaptar suas legislações às normas ali adotadas. É um órgão executivo e exerce também funções do Judiciário, através do ORD –Orgão que regula as diferenças- Organe de règlement des différends em francês ou « The Dispute Settlement Body (DSB) em inglês (Ver anexo II).

A Conferência ministerial da OMC que se reúne cada dois anos é, em princípio o órgão que toma decisões. Nos intervalos, quem decide é o conselho geral, formado pelos embaixadores dos países membros sediados em Genebra. Este órgão é enquadrado por duas unidades: o órgão de avaliação das políticas comerciais integrado por representantes da própria OMC, pelo Banco Mundial e pelo FMI e o ORD, cujas decisões são executórias e só podem ser revistas se houver unanimidade a favor da revisão da decisão, coisa impossível de ocorrer, pois o que solicitou a demanda dificilmente estará de acordo com sua revisão.

Mas, depois de tudo isto, devemos voltar à questão da OMC. Onde estamos no que diz respeito aos serviços educativos?

Os Estados Unidos foram os primeiros a dar o tom, através de duas notas entregues ao Conselho do Comércio de Serviços, entregues ao secretariado da OMC, no dia 18 de dezembro de 2000, em pleno período de festas de fim de ano, quando todas as atenções estão desviadas, muita gente está de férias, poucos tomam conhecimento de propostas que então são apresentadas. A primeira nota se refere ao acesso aos mercados para os serviços de telecomunicações e os «serviços complementares» (S/CSS/W30). Ali se solicita a liberalização total dos serviços de telecomunicações, com uma rápida menção ao fato de que esta abertura oferecerá perspectivas de crescimento a longo termo em diversos sub-setores, como a formação, saúde, serviços profissionais etc.

Na mesma data, outra nota (S/CSS/W23) é apresentada e se refere especificamente ao ensino superior (de terceiro grau), educação de adultos e formação. Os norte-americanos começam

reconhecendo que o ensino constitui uma função que é de responsabilidade do Estado, mas acentuam, em seguida, que a maior parte dos países autoriza uma coexistência entre o ensino privado e o público, insinuando, então, como também já mencionei anteriormente, que, aceita a existência de alguma forma de ensino privado, estes países admitem a idéia de que educação deva ser incluída entre as áreas de serviço comercial. O sofisma é primário, mas, na esfera internacional, nos dias de hoje, primarismo não é novidade...

A nota dos Estados Unidos chama a atenção para a importância do setor e a seu crescimento exponencial graças sobretudo a internet. A proposta, acentua a nota, visa a favorecer a criação de condições favoráveis aos fornecedores do ensino superior e aos outros, suprimindo e reduzindo os obstáculos à transmissão destes serviços através de fronteiras nacionais.

Para os norte-americanos, a liberalização deveria atingir o conjunto dos ensinos de terceiro grau, da educação de adultos e da formação. Isto significa cursos que dão direito a diploma, mas também atividades à qual os indivíduos têm acesso para instrução pessoal, prazer pessoal ou para melhorar suas competências profissionais. Podem ser fornecidos através de universidades, mas também em casa, no local de trabalho ou em qualquer outra parte.

Finalmente, os norte-americanos solicitam que os países se comprometam com uma política de liberalização e apresentam uma **lista de obstáculos existentes atualmente que devem ser suprimidos (Anexo IV)**. Há uma coincidência evidente entre a posição proposta pelos Estados Unidos e a nota que os funcionários da OMC haviam elaborado, com caráter reservado na época, em 1998.

MANOBRAS ARTICULADAS E REAÇÕES

Seis meses mais tarde, em 26 de junho de 2001, às vésperas das férias de verão no hemisfério norte e também em muitos países do Sul, a Nova Zelândia apresentou também uma nota propondo elementos para as negociações sobre os serviços de educação.

Os mesmos argumentos dos Estados Unidos, absolutamente conformes às notas do secretariado da OMC, são apresentados e reforçados. Um pouco mais tarde, no dia 10 de outubro de 2001, foi a vez da Austrália apresentar uma proposta, de novo reforçando os argumentos da OMC, dos Estados Unidos e da Nova Zelândia. Não deixa, porém, de ser

interessante notar para quem acompanha a evolução da política imigratória da Austrália, que esta solicita que «as negociações relativas aos serviços de educação deveriam sempre reconhecer o direito soberano dos Estados membros de continuar a filtrar a imigração temporária.... Em bom português, sejam bem-vindos os que podem pagar e sobretudo os que podem pagar bem. Refugiados políticos, imigrantes sem recursos ou sem grandes qualificações, fiquem em casa, por favor!

Seria necessário indagar qual tem sido a reação do conjunto dos Estados Membros da OMC a estas propostas. O prazo final para oferecimento de ofertas de liberalização é 31 de março de 2003. É notório que vários países árabes, como Israel (neste caso, têm política comum) opõem-se a estas medidas. **Ignora-se qual tem sido a atitude das delegações latino-americanas. O Brasil parece estar agindo de maneira prudente como mencionaremos um pouco adiante.**

Com respeito aos países europeus, o que se sabe é que as negociações são conduzidas pela União europeia que negocia em nome dos 15 países membros.

Segundo se comenta em reuniões universitárias, o governo da África do Sul decidiu manifestar-se de maneira virulenta contra os intentos da OMC de transformar o ensino superior em serviço comercial e, na América do Norte, o governo do Canadá teria se comprometido com as associações universitárias a tratar o tema com prudência

Finalmente, mais recentemente, no dia 15 de março de 2002, o Japão também apresentou uma proposta que, sem dúvida, deve estar dando muita dor de cabeça aos anglo-saxões. Um verdadeiro saco de areia foi jogado no ventilador (Anexo no. V).

Os nipônicos reconhecem que é «útil promover um certo nível de liberalização», sem que se deixe de tomar «várias medidas governamentais». E que medidas propõe o Japão? Para os que acompanharam a participação deste país na elaboração de instrumentos internacionais sobre reconhecimento de títulos e de diplomas, não há surpresas. É de se notar também que, durante a preparação da CMES, a Conferência realizada em Tóquio foi a mais virulenta ao mencionar o risco de um imperialismo cultural e a necessidade de se tomar em conta os valores culturais de cada país.

QUADRO CONCEITUAL

Sem dúvida, faz-se necessário dispor de um quadro conceitual consensuado que defina os princípios para políticas nacionais para o ensino superior. Este quadro foi adotado pelos governos e pela comunidade universitária, em 1998, quando mais de cinco mil pessoas, representantes oficiais de mais de 180 países, representantes das universidades, dos professores, dos estudantes, da sociedade em geral aprovaram uma declaração e um plano de ação bastante amplo.

Mas, um quadro conceitual só não basta. É necessário que a comunidade acadêmica seja mais ativa. A posição das universidades será mais legítima se, ao mesmo tempo, puserem em prática os princípios adotados em Paris em 1998, promovendo o acesso, aumentando a pertinência, estabelecendo ações que visem a melhorar a qualidade e o rendimento de contas à sociedade, estudando, com coragem, fórmulas para resolver a difícil questão do financiamento, sem ter que se submeter nem se aviltar diante do mercado, o novo Deus todo poderoso dos que detêm o poder em escala mundial.

Instituições como a Universidade das Nações Unidas e a Universidade Aberta da Catalunha somente para dar exemplo de duas instituições estão dando o exemplo. A primeira resolveu ser mais pertinente e concentrar seus programas em dois temas fundamentais: desenvolvimento sustentável e governabilidade que inclui direitos humanos, paz e democracia. Modernizando-se, lança-se também no virtual para atingir de maneira mais eficaz o mundo inteiro segundo seu mandato (www.unu.edu), pondo em execução seu projeto de UNU Virtual University/Online Education Initiative.

A Universidade Aberta da Catalunha conseguiu o que parecia impossível: ser uma universidade real usando métodos virtuais (www.uoc.edu) e, recentemente, decidiu adotar, como princípios de cooperação, as disposições da declaração e do plano de ação da CMES, em particular os que dizem respeito à utilização das novas tecnologias, a cooperação baseada na solidariedade e no respeito a todos os associados que, em acordos de cooperação, têm que ser tratados como iguais. Para ilustrar este procedimento que nada tem a ver com a política adotada pelos comerciantes da educação, a UOC prepara-se para firmar um acordo com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do governo do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, através do qual colaborará, de maneira benévola ou voluntária, para a formação de recursos humanos qualificados nos 18 polos de desenvolvimento tecnológico e científico espalhados pelo interior do Estado.

A idéia de doutorados compartilhados que tem o apoio de universidades e associações universitárias ibero-americanas deve ser explorada sobretudo se forem levadas a sério as recomendações da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior sobre a cooperação solidária e em base igual entre todos os participantes e o interesse revelado pelos chefes de estado ibero-americanos reunidos em Lima, em novembro de 2001, em estimular o desenvolvimento de um espaço de cooperação ibero-americano no campo do ensino superior..

POSIÇÃO DO BRASIL

Brasil, Índia e outros países (Argentina, Cuba, Egito, Nicarágua, Nigéria, Peru, Tanzânia, Iugoslávia), aí por volta de 1985, opunham-se terminantemente à inclusão dos serviços no GATT, que antecedeu a OMC e conseguiram que o Grupo dos 77 se orientasse nesta direção. Preferiam que tudo ficasse completamente sob supervisão nacional. Esta posição tinha sido reforçada pelas conclusões de um estudo exaustivo da CNUCED – Conferência das Nações Unidas para o Comércio e o Desenvolvimento- segundo o qual «a liberalização dos serviços beneficiará essencialmente as multinacionais que dominam o mercado mundial» Mais tarde, Índia e Brasil aceitaram esta inclusão. Seria uma gentileza em troca da decisão que países do Norte, principalmente os europeus, tomariam para facilitar a entrada de seus produtos – agrícolas particularmente- em seus mercados. Os serviços foram incluídos. As barreiras aos produtos brasileiros, aos produtos do Sul, não foram reduzidas. Ao contrário !

Recentemente, o Brasil, de maneira preventiva, apresentou na OMC uma nota que não é específica para a educação mas onde se posiciona prudentemente, para evitar que, como se está tentando fazer com a educação, se lhe imponham, inesperadamente, medidas constrangedoras em qualquer das negociações sobre o comércio de serviços.

A nota do Brasil é datada de 23 de setembro de 1999, e nela se pode ler que «conformément au principe de l' «engagement unique», les négociations sur les services seront menées en deux étapes bien définies et consécutives. Au cours de la première étape, les Membres devront achever l'élaboration des disciplines pour les règles de l'AGCS qui se rapportent aux mesures de sauvegarde d'urgence, aux subventions, aux marchés publics et à la réglementation intérieure. Ce n'est qu'une fois cette tâche accomplie que l'on passera à la deuxième étape, c'est-à-dire aux négociations sur la libéralisation progressive et les nouveaux engagements spécifiques».

Para não deixar dúvidas sobre suas preocupações, a delegação brasileira acrescentou alguns elementos que devem estar subjacentes às negociações, destacando-se, entre eles o respeito ao

princípio, segundo o qual esforços devem ser feitos **«visando a obter um aumento dos níveis de liberalização sobre uma base de vantagens mútuas, respeitando-se adequadamente os objetivos de políticas nacionais e o nível de desenvolvimento dos vários Estados Membros».**

Numa nota de 28 de maio de 2002, o Ministro de Relações Exteriores tenta acalmar os ânimos dizendo que não está questionado o direito de os países proverem serviços educacionais públicos, «uma vez que o AGCS (GATS) da OMC excetua os serviços prestados no exercício da autoridade governamental. Além disso, diz o Ministro, no Brasil, «o setor já se encontra liberalizado nos termos do GATS, ou seja, não há restrições de acesso a mercados (artigo XVI do Gats) ou de tratamento nacional (artigo XVII do Gats) na legislação brasileira vigente».

Sem querer abrir polêmica —é difícil imaginar que o ministro defendesse uma posição diferente que aliás é retomada por outros governos quando discutem o tema— é evidente que sua posição é otimista. No entanto, devemos notar, para que o debate prossiga democraticamente, que esta não é a interpretação dada ao tema pelas organizações universitárias da Europa e da América do Norte, Canadá e Estados Unidos) que assinalam, de maneira peremptória :

-*"Même si nous apprécions le fait que hauts fonctionnaires de nos gouvernements respectifs insistent pour que les systèmes publics de service soient exemptés des dispositions de l'accord en vertu de l'article 1:3, nous ne voyons pas la justification de cette conclusion en l'absence de définitions claires et largement acceptées, et plus important, du fait que les composantes du système ont des liens inextricables. En outre, l'histoire montre que les tribunaux commerciaux interprètent étroitement les exemptions aux accords internationaux comme l'AGCS. Pour ces raisons, il ne semble pas réaliste de présumer que l'éducation publique du niveau tertiaire échappe à l'AGCS à cause de l'article 1:3".*

Creio ser útil acrescentar que, no Canadá, onde a discussão do tema está mais avançada, grandes escritórios de advocacia concluíram que, em realidade, apenas as Forças Armadas e a Polícia estão excluídas com toda segurança do acordo. Além disso, em suas notas, norteamericanos, australianos e neo-zelandeses não manifestam interesse apenas por escolas de negócios ou de gestão. É todo ensino superior que é visado e, entre os obstáculos mencionados à liberalização está a política de subvenção dos governos nacionais.

MEDIDAS A TOMAR

Resta, então, aos que se interessam pelo tema, em particular os estabelecimentos de ensino superior, suas associações, representantes da sociedade civil, inclusive o Parlamento, prosseguir com o debate, esclarecendo pontos não definitivamente esclarecidos. Assim, seria de bom tom :

- 1- Instituições como a ANDIFES –Associação de Instituições Federais de Ensino Superior-deveriam tomar a liderança do debate desta questão, constituindo grupos que estudariam a implicação da ação da OMC com respeito a diversos setores como educação, meio-ambiente, saúde etc.
- 2- Dentro do Brasil, deve-se estimular ainda mais o debate sobre a questão, insistindo-se para que nenhum compromisso nesta área (inclusão do ensino superior na lista dos serviços comerciais da OMC) seja tomado sem o acordo do conjunto da comunidade nacional.
- 3- É necessário insistir no princípio de que cabe ao Estado brasileiro, incluindo aí os poderes legislativo e judiciário, cada um dentro de sua competência, decidir soberanamente sobre os serviços públicos em seu território.
- 4- Deve-se defender, no nível internacional, a revisão do funcionamento da OMC em particular no que se refere à participação dos países em desenvolvimentos e o funcionamento do ORD (ou DSB) e assegurar que a interpretação dos textos ambíguos do AGCS não seja deixada em mãos de funcionários comprometidos com as posições dos países mais ricos.
- 5- É necessário que o Congresso nacional e setores da comunidade científica revejam a questão da propriedade intelectual, que, como a educação, a saúde e o meio-ambiente dispõem de foros mais adequados que a OMC para negociações multilaterais.

ANEXOS

Anexo 1

EXEMPLOS DE INTERPRETAÇÕES DANOSAS

Vejam os dois exemplos. Em 1995, na Argentina, uma filial de Vivendi consegue uma concessão por trinta anos para a exploração dos serviços de água na província de Tucumán. São previstos grandes investimentos para renovação do sistema e a firma é autorizada a duplicar as faturas dos consumidores. Alguns meses mais tarde, em vez de melhoria, o que se vê é que a água torna-se marrom. A população se revolta e o contrato é rompido pelas duas partes. Mas, em 1997, Vivendi apresenta queixa contra o governo argentino reclamando 100 milhões de dólares a título de compensação e de ressarcimento. A questão foi colocada para exame pela Corte internacional de resolução de conflitos do Banco Mundial.

Na Bolívia, mais precisamente, em Cochabamba algo de semelhante se passou. Bechtel, uma firma gigante de São Francisco, obteve a concessão para a exploração do serviço de águas e, em dezembro de 1999, dobrou o preço da água. A população se revolta, há mortos e a lei de privatização da água é revogada. Bechtel pede uma indenização de 40 milhões de dólares.

Anexo II

DOCUMENTO DA OCDE SOBRE O TRIBUNAL (DSB OU ORD) DA OMC

Peça essencial no funcionamento da OMC e, portanto, no debate atual é o Organe de Règlement de Différends, em francês, ou Dispute Settlement Body, em inglês, que decide das pendências entre Estados membros e cujas decisões, na prática, não comportam apelos ou rejeição, ainda que contrariem legislações nacionais.

Imaginemos que ao final das negociações atuais sobre serviços educativos, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia se mostrem insatisfeitos com as propostas feitas pelos outros

Estados ou considerem que são contrárias aos princípios já incorporados no AGCS (Gats). Quem decidirá ? É o órgão judicial da OMC.

Neste quadro, é interessante ver o parágrafo de no. 11 do documento de trabalho "Current commitments under the GATS in Educational Services", elaborado pela OCDE para o "Forum on Trade in Education Services" realizado em Washington nos dias 23 e 24 de maio últimos.

- "WTO Members may request the Council for Trade in Services or the Dispute Settlement Body (DSB) to consult with any Member or Members with respect to any matter affecting the operation of GATS. When there is a disagreement between Members as to whether a measure falls within the scope of such an agreement between them, either Member can bring this matter before the Council for Trade in Services. The Council shall refer the matter to arbitration and **the decision of the arbitrator shall be final and binding on the Members (Article XXII)**. In addition, « if any Member should consider that any other Member fails to carry out its obligation or specific commitments» under GATS, it may have recourse to the Dispute Settlement Understanding. If the DSB considers the circumstances are serious enough, it may authorise a Member or Members to suspend the application to any other Member or Members of obligations and specific commitments (Article XXIII). The decisions by the DSB may include the modification or withdrawal of the measure".

Anexo III

SÍNTESE DOS PRINCÍPIOS DA CMES

Síntese dos princípios aprovados pela Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada em Paris em outubro 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 ou serviço 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 pertinência, a participação na busca de solução aos grandes problemas da sociedade, uma integração com o mundo do trabalho onde as necessidades das sociedades 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. Mas, devem sempre fundamentar suas orientações a longo prazo em função dos objetivos e necessidades da sociedade, incluindo-se aí o respeito das culturas e a proteção do meio ambiente.

Anexo IV

OBSTÁCULOS AO COMÉRCIO DO ENSINO SUPERIOR SEGUNDO A DELEGAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS

- interdição de serviços de ensino superior, de ensino para os adultos e de formação oferecidos por entidades estrangeiras
- impossibilidade para os fornecedores estrangeiros destes serviços de obter autorização para estabelecer locais no território dos outros Estados membros
- impossibilidade de receber autorização para funcionar em outros países como estabelecimentos aptos a conferir diplomas
- aplicação de restrições injustificadas para a transmissão por via eletrônica de materiais de cursos
- aplicação de um exame de necessidades econômicas aos fornecedores de serviços
- medidas impondo o recurso a um associado nacional
- recusa em autorizar os fornecedores privados de participar voluntariamente de empresas com associados nacionais e não nacionais e a se retirar voluntariamente destas empresas conjuntas
- prazos extremamente longos quando uma autorização é exigida e, em caso de recusa, falta de justificativa ou de informação sobre as razões da decisão
- tratamento fiscal discriminatório com respeito aos fornecedores estrangeiros
- sócios estrangeiros numa empresa conjunta tratados menos favoravelmente que os nacionais
- franquia tratada menos favoravelmente que outros tipos de estrutura comercial
- leis e regulamentos nacionais aos quais faltam a precisão e são objeto de administração não igualitária.
- Subvenções ao ensino superior, à educação de adultos e à formação que não são objeto de divulgação clara e transparente**
- prescrições mínimas relativas às locações no país de rigor desproporcional, fazendo com que a atividade se torne anti-econômica
- pessoal especializado e qualificado cuja presença é necessária a título temporário encontram dificuldades para obter vistos de entrada e de saída
- remessa de lucros submetida a direitos e taxas excessivamente onerosas no que diz respeito à conversão de divisas.**
- Direitos e taxas excessivos são impostos em matéria de acordo e de pagamento de impostos sobre a renda auferida**

Anexo V

PROPOSTAS DO JAPÃO

- a) Toda medida no setor de serviços de educação deveria ter como objetivo principal a manutenção e a melhoria da qualidade do serviço. Uma atenção particular deve ser dispensada aos pontos seguintes, entre outros:
- 1) manutenção e melhoria da qualidade das atividades de educação e de pesquisa de cada Estado membro
 - 2) proteção dos consumidores (aprendizes) – medidas que visem a garantir que os consumidores não sejam prejudicados pela prestação de serviços de qualidade fraca e existência de garantias neste campo
 - 3) medidas visando a garantir a equivalência internacional dos diplomas etc
- b) O sistema educativo (por exemplo, autorização de estabelecimentos, avaliação por terceiros e sistema de outorga de diplomas) varia de um país a outro, porque os contextos sociais e os níveis de desenvolvimento dos sistemas são diferentes. As funções dos governos centrais e locais parecem igualmente variar de um país a outro em função das diferenças nas estruturas administrativas. Em consequência, por ocasião da liberalização dos serviços de educação, estas diferenças deveriam ser cuidadosamente tomadas em consideração.
- c) O desenvolvimento da mundialização das tecnologias da informação fez levantar a questão da maneira como se pode manter a qualidade dos serviços de ensino superior fornecidos além das fronteiras. As vezes, acontece de a qualidade de um serviço fornecido por uma «universidade» de um país não estar necessariamente à altura do serviço fornecido por uma universidade em outro país, como consequência de uma diferença entre os sistemas de ensino superior dos dois países. **Verifica-se igualmente que a qualidade dos serviços de educação não pode ser avaliada corretamente quando se trata de serviços de ensino fornecidos on line por uma «fábrica de diplomas» de um país.** Do ponto de vista da proteção dos consumidores (aprendizes), os Membros deveriam pois reconhecer a importância da necessidade de construir uma rede de informações sobre os serviços de ensino superior fornecidos além das fronteiras. Além disso, os Membros deveriam esforçar-se ativamente para exercer trabalhos de pesquisa em colaboração no seio de organizações internacionais como a OCDE (Nota do autor: interessante que o Japão não mencione a UNESCO que trata do tema e é dirigida por um diplomata japonês...), assim como no seio de grupos internacionais compostos de órgãos de avaliação universitária de cada país.

Anexo VI

REFERÊNCIAS BÁSICAS

- 1) debate público no Brasil iniciado com a IIIa. Reunião de universidades públicas ibero-americanas em Porto Alegre em abril de 2002- www.ufmg.org e www.ufrgs.org
- 2) Sampson, Gary P (editor) (2001)– The role of the World Trade Organization in Global Governance- United Nations University Press- UNU-Tokyo, Paris, New York
- 3) UNESCO – Conferência Mundial sobre o Ensino Superior- Paris 5 a 9 de outubro de 1998
 - a) L’enseignement supérieur au XXIe siècle – Vision et Actions UNESCO, Paris, 5-9 octobre 1998- Conférence Mondiale sur l’enseignement Supérieur, Rapport final (Suzy Halimi). Esta publicação existe igualmente em inglês e espanhol e contém alguns dos principais documentos da CMES, inclusive a Declaração e o Quadro Referencial para Ação Prioritária.
 - b) Os textos podem igualmente ser encontrados em internet no site da UNESCO – www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
 - c) Em Português, o CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- publicou em 1999 um livro contendo os documentos básicos e os principais discursos na CMES, inclusive o discurso de M.A.R. Dias no dia da abertura da CMES com o título de “A longa jornada de uma utopia para uma realidade” (1999-CRUB- Tendências da Educação Superior para o Século XXI – Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CRUB,UNESCO com o apoio da CAPES).
 - d) Em abril de 2002, a CRUE e a Fundação Universitária de Cooperação Internacional (Madrid, Espanha) publicaram um volume contendo, em espanhol, os principais documentos da CMES, inclusive a declaração e o plano de ação e, na língua original, os principais discursos como os de Lionel Jospin, Jorge Brovetto, Céline Saint-Pierre e outros.
- 4) Organização Mundial do Comércio (World Trade Organization)

Os documentos da OMC citados neste trabalho podem ser encontrados na página web da OMC : www.wto.org, em particular na parte referente a serviços.

- 5) AUCC, EUA, ACE e CHEA (2001)- Déclaration conjointe sur l'enseignement supérieur et l'Accord général sur le commerce des services – versão francesa- recebida por Internet- available from www.aucc.ca
- 6) De Sélys (1998) – L'école, grand marché du XXI Siècle in Le Monde Diplomatique, edição de junho de 1998- Paris
- 7) CRUE – Conferencia de Rectores de las Universidades Espanholas (2000)- Informe “Universidad 2000”- Madrid
- 8) Dias, Marco Antonio Rodrigues (2002)- Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI- pgs. 11 a 44- in “Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI (M.A.R. Dias, coordinador), Madrid
- 9) UNESCO (2001) – Expert meeting on the impact of globalization on quality assurance, accreditation and the recognition of qualifications in higher education- Unesco, Paris, 10-11 september 2001- Draft conclusions and recommendations – disponível em <http://www.unesco.org/education/studyingabroad> Ver também UNESCO/Council of Europe – Code of good practice in the provision of transnational education adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Riga, 6 June 2001
- 10) Barrett, Brendan and Chong, Ng – United Nations University (2002)- UNU Virtual University/online education initiative- Strategic Note, 12 March 2002- Consultation Draft www.unu.edu
- 11) Hettne, Bjorn (1993) – “The new regionalism – implications for global development and international security” Wider – World Institut for Development Economics Research- Helsinki- Finlândia- UNU (1993)
- 12) Knight, Jane (2002) – Trade in Higher Education services: the implication of GATS- Report- www.obhe.ac.uk

E- A UNIVERSIDADE DOS NOSSOS SONHOS UFMT

JORNAL DA CIÊNCIA - SBPC

JC e-mail 2155, de 05 de Novembro de 2002.

Professor da Universidade das Nações Unidas alerta sobre inclusão da educação na lista de serviços da OMC

Centenas de estudantes e professores compareceram, nesta segunda-feira, à aula inaugural que marcou o início do segundo semestre de 2002 e a recepção aos novos alunos da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

A aula teve como tema 'A Universidade dos Nossos Sonhos', palestra proferida por Marco Antônio Dias, assessor especial da Universidade das Nações Unidas (UNU) e por 18 anos diretor da Divisão de Ensino Superior da Unesco.

Durante a palestra, o professor alertou para o Acordo Geral de Comércio e Serviços aprovado em meado dos anos 90, no qual a Organização Mundial do Comércio (OMC) determina que a educação deve ser submetida às regras do comércio, passando por cima inclusive das legislações de cada país.

O acordo fere os princípios definidos pela Conferência Mundial de Ensino Superior em 98 que estabelece, entre outras coisas, que educação deve ser um serviço público de qualidade, ensino em favor do desenvolvimento do estudante, melhores oportunidades para mulheres e que as novas tecnologias se desenvolvam ao máximo mas não como mais um fator de domínio e exclusão.

'Quem diz que esse acordo não afeta a educação de qualidade, ou não leu o documento da OMC, ou está agindo de má-fé', destacou Marco Antônio, ao concluir que é preciso que se façam agora, em todo o mundo, debates, protestos e análises profundas do que prevê o acordo, o que não se fez desde 91, quando o assunto começou a aparecer.

'É preciso construir um ideal de sociedade democrática e com qualidade. Para os que dizem que isto é utopia, temos que nos fazer de surdos e seguir adiante porque o que nos falta é justamente projetos de nação que a gente acredite e lute por eles', concluiu. (Assessoria de Comunicação da UFMT)

DOCUMENTO NÚMERO 09

LA OMC Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL MERCADO

Presentation made during the course on "Education, Democracy and Social Development " organized by the AUGM –Asociación de Universidades Grupo de Montevideo- and the "Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con IberoAmérica" –CEXECI- in Cáceres, Extremadura, Spain, July 22/26, 2002

LA OMC Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL MERCADO

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias(*)
Consultor Internacional
Ex-director de la División de Enseñanza Superior de la UNESCO

Curso sobre Educación, Democracia y Desarrollo Social, organizado por la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo (AUGM) y el Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica (CEXECI), durante la Universidad Internacional Iberoamericana en Cáceres, España, 22 al 26 de julio de 2002..

(*) -Este documento es de responsabilidad exclusiva de su autor

En el día 27 de abril de 2002, rectores de universidades públicas iberoamericanas, como corolario de su IIIa. Cumbre realizada en la ciudad de Porto Alegre adoptaron una declaración enderezada a los gobiernos y a la sociedad de la región para manifestar su oposición a los intentos de se considerar la educación superior como un servicio comercial regulamentado por la Organización Mundial del Comercio. Asimismo, ratificaron su apoyo a las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior realizada en París, en la UNESCO, en octubre de 1998, donde se consideró que la educación superior es un servicio público y que el acceso a este nivel de educación es un derecho de todo ciudadano, sin discriminación de cualquiera especie.

En su declaración, señalaron los rectores iberoamericanos:

"Los académicos iberoamericanos, reafirmando los compromisos asumidos por los gobiernos y por la comunidad académica internacional en octubre de 1998, en París, en la Conferencia Mundial de Educación Superior, considerando la educación superior como un bien público, alertan a la comunidad universitaria y a la sociedad en general sobre las consecuencias nefastas de dichos procedimientos y 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 (GATS) de la OMC".

Esta reacción de los rectores iberoamericanos se sitúa en el marco de una toma de posición que, en el mundo entero, está norteando la acción de las comunidades académicas y científicas desde el año pasado. El punto de partida de este movimiento fueron cuatro asociaciones, todas incluidas entre las más importantes en América del Norte. (Canadá y Estados Unidos) y en Europa que, en septiembre de 2001, presentaron un especie de manifiesto a sus gobiernos, solicitándoles de no dar apoyo a la pretensión de la Organización Mundial del Comercio (OMC) de incluir la enseñanza superior en la lista de servicios comerciales regulados según sus normas. Los argumentos de estas asociaciones -muy fuertes y representativas- eran bastantes sólidos y fueron articulados después de muchas negociaciones y discusiones.

Las asociaciones que se han manifestado son las siguientes :

-Asociación de Universidades y Colegios de Canadá (AUCC), que representa a 92 universidades y colegios universitarios públicos y privados sin fines de lucro en Canadá ;

-Asociación Europea de Universidades (EUA) que representa a 30 conferencias nacionales de rectores y 537 universidades individuales de todo el continente europeo.

-American Council on Education (ACE) que representa a 30 conferencias nacionales de rectores y 537 universidades individuales en Estados Unidos.

-Consejo para Acreditación en la Enseñanza Superior (CHEA), que representa a 3 mil colegios universitarios y universidades acreditadas y a 60 instituciones de certificación de establecimientos y programas en Estados Unidos.

La expresión de reserva con respecto a la proposición de la OMC se fundamentaba en las conclusiones de la Conferencia Mundial de Educación Superior, realizada en París en octubre del 1998. Según enfatizaron estas asociaciones, «la razón de ser de la enseñanza superior es la de servir el interés público y no constituye una «mercancía», hecho que los Estados miembros de la OMC han reconocido a través de las convenciones y declaraciones de la UNESCO y de otras instancias internacionales o multilaterales».

La CMES fue el evento más importante de todos los tiempos dedicado a la enseñanza superior. Alrededor de cinco mil personas, todas las organizaciones universitarias mundiales y regionales, representantes de parlamentos, de asociaciones especializadas más diversas y delegaciones oficiales de más de 180 países -de las cuales 125 eran presididas por un ministro de Estado- participaron en este evento. Ella se realizó en el edificio de la UNESCO, en París, en octubre de 1998 y, como corolario, aprobó dos documentos básicos : una declaración y un plan de acción.

-"La misión de la enseñanza superior –dice el documento de las asociaciones universitarias de Europa, Estados Unidos y Canadá- consiste en contribuir al desarrollo y al mejoramiento de la sociedad en su conjunto, es decir : educar y formar graduados altamente calificados capaces de responder a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana; promover, generar y difundir conocimientos a través de la investigación; interpretar, preservar y promover las culturas en el cuadro del pluralismo y de la diversidad cultural; ofrecer posibilidades de aprendizaje al largo de toda la vida; contribuir al desarrollo y al mejoramiento de la educación en todos los niveles; proteger y promover la sociedad civil, formando los jóvenes en acuerdo con los valores en los cuales se base la sociedad civil democrática y que proporcionen perspectivas críticas y independientes en el debate sobre las opciones estratégicas y en el fortalecimiento de las perspectivas humanísticas" (Ver Anexo 1).

En lugar de medidas, como las que propone la OMC, acentúan las asociaciones mencionadas, los gobiernos deberían estimular los programas de cooperación internacionales, incluso los relativos a la aplicación de instrumentos normativos sobre el reconocimiento de estudios y de diplomas».

Los representantes de estas asociaciones defienden, de hecho, en su documento, una toma de posición firme en defensa de la concepción que considera la educación superior como un bien público, en la línea de lo que fue establecido en la CMES. Defienden también la tesis según la cual el poder de regular la enseñanza superior debe permanecer como una prerrogativa de las instancias competentes designadas por cada país. Los acuerdos de comercio no pueden restringir este poder soberano.

La enseñanza superior representa un servicio completamente diferente al de prácticamente todos los otros sectores de servicios en función de su mandato público. En la conclusión, las asociaciones declaran que «en el marco del AGCS –Acuerdo General de Comercio de Servicios- nuestros países no deberían asumir compromisos en materia de servicios de educación superior o en otras categorías a él vinculados como lo son la educación de adultos y otros servicios educativos». «Si compromisos de este tipo o naturaleza fueron tomados en 1995, sería necesario no prever otros de la misma naturaleza».

IMPACTO EN EL MUNDO ENTERO

La manifestación de estas asociaciones ha tenido gran impacto en el mundo entero, bien sea entre los gobiernos como entre varias asociaciones que empezaron a incluirlo en su agenda de discusiones. De esta manera, la Educación Internacional, el sindicato más grande mundial de docentes ha debatido el tema en su conferencia realizada en Québec, en Canadá, del 14 al 16 de marzo del 2002 (www.ei-ie.org). La Asociación Internacional de Universidades –AIU–, la más representativa en el orden mundial en el campo de instituciones de educación superior, ha debatido el tema de la globalización y comercialización en una reunión en mayo de 1992 en Lyon (Francia) y ha adherido a la declaración de las asociaciones europeas.

Recientemente, el tema fue discutido en reuniones de la Asociación de Universidades de Lengua Portuguesa y del Programa Columbus, una red de universidades europeas y latinoamericanas financiada por la Comisión Europea. En septiembre de este año 2002, se reúne en China una red de universidades de Asia y del Pacífico para debatir este tema.

En Brasil y en otros países iberoamericanos, esta cuestión está siendo discutida entre universidades, centros de investigación y organismos gubernamentales. En febrero de 2002, durante una mesa redonda sobre Ciencia y Tecnología en el II Forum Social de Porto Alegre, sus participantes han adoptado una declaración proponiendo un pacto global que, entre otros, pudiera garantizar los siguientes objetivos generales:

- 1- la consolidación de los principios aprobados en la Conferencia Mundial de Educación Superior, promovida por la UNESCO, en París, Francia, en octubre de 1998, especialmente en lo que se refiere a la pertinencia y a la calidad de la formación académica y a la responsabilidad de los poderes públicos en relación con la democratización del acceso a este nivel de enseñanza.
- 2- La exclusión de la enseñanza superior del Acuerdo General de Servicios de la OMC y la definición de fueros internacionales adecuados a la definición de políticas globales de ciencia, tecnología y educación superior.

La ANDIFES – Asociación de Instituciones Federales de Enseñanza Superior– y la Universidad Federal de Minas Gerais han iniciado un debate muy amplio sobre el tema. La UFMG abrió un espacio en su página web para la discusión del tema (www.ufmg.br) y organizó una audiencia pública en Belo Horizonte el día 17 de junio de 2002.

DEFINICIONES PRELIMINARES

Es necesario definir previamente algunos puntos :

-Lo que se discute ahora no es la existencia de instituciones de derecho privado que actúan en el campo de la educación. En muchos países, la legislación prevé mecanismos permitiendo la existencia de proveedores privados en el campo educacional. Instituciones como algunas universidades católicas en Brasil muy frecuentemente ejercen funciones

públicas. En Barcelona, Cataluña, España, hace ocho años fue fundada la UOC –Universidad Oberta de Catalunya- una fundación pública de derecho privado que rinde cuentas al Parlamento regional (Ver Anexo 2).

-Tampoco está en discusión el desarrollo de la educación a través o más allá de las fronteras. Este tipo de prestación de servicios educativos es una realidad mundial. En la UNESCO, en las décadas de los 80 y los 90, hemos trabajado estimulando la formación, creación y desarrollo de redes cooperativas que tenían justamente como finalidad llevar a otros países o regiones experiencias educacionales. En 1991, fue lanzado el programa UNITWIN /Cátedras UNESCO que, en 1999, ya había incorporado más de 300 proyectos en todos los continentes. Por su vez, la Universidad de las Naciones Unidas está transformándose en una institución virtual para colaborar con establecimientos de educación superior del mundo entero en los campos de la ‘governabilidad’ y del desarrollo sostenible.

Lo que se discute aquí, en este momento, es una cuestión de principio, o sea, el intento de transformación de la enseñanza en comercio. Se debaten también acciones que, tras un proceso y procedimientos ambiguos y poco transparentes, tienen como resultado la eliminación del poder del Estado de -en nombre de la sociedad y con la sociedad- establecer los principios básicos en los cuales debe fundamentarse la formación de sus ciudadanos y velar por una educación superior pertinente y de calidad.

Está implícito en este debate la discusión sobre la naturaleza del servicio público y la evolución que este concepto presenta en la sociedad moderna. Muchas veces se confunde servicio público con sector público. En realidad un servicio público, el agua o los transportes, pueden ser confiados a empresas privadas bajo una regulación detallada. **Pero, los servicios considerados públicos requieren en primer lugar la igualdad. Todos tienen que tener acceso a ellos sin discriminación.** Así, todo ciudadano tiene derecho a un servicio que le garantice agua de calidad. El servicio público tiene que ser continuo y permanente, no pudiendo ser suministrado de manera intermitente.

En Europa, se desarrolla ahora la idea de servicios de interés económico general (artículo 90 del Tratado de Roma), a que todos tienen que tener acceso de calidad y a precios abordables (correos, telecomunicaciones etc). La competencia es posible, pero siendo garantizado el acceso a todos en condiciones normales. La Comisión Europea ha recibido la misión de definir antes del final del año 2002 una directiva máxima sobre éstos servicios.

Los debates sobre este tema se intensificaron en las últimas semanas en el mundo entero, en particular en el espacio iberoamericano. La discusión –hay que señalarlo- no se limita a la cuestión de la educación superior y –solamente para dar un ejemplo- la Universidad de las Naciones Unidas (www.unu.edu) estimula, en este momento, una reflexión sobre la manera de mejorar la participación de los países en desarrollo en las decisiones tomadas en la OMC. Asimismo, recientemente, la ONU publicó un libro que ya es una referencia sobre la OMC: «The role of the World Trade Organization in Global Governance» editado por Gary P. Simpson (ONU-2002).

Sin embargo, hay quienes consideran que, con la creación de la OMC, en 1995, se ha puesto en marcha, en 1995, un gobierno económico internacional, nacido sin consultas a las opiniones públicas y sin que ninguna decisión fuera tomada por una votación popular y

soberana. Desde entonces, la OMC, acolitada por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, pasó a ejercer un poder sin límites, acumulando, en su seno, acciones ejecutivas, legislativas y judiciales.

En el mes de abril de este año 2002, por solicitud de los organizadores de la Tercera Cumbre de Universidades Públicas Iberoamericanas, investigué el tema de la acción de la Organización Mundial del Comercio en el campo de los servicios comerciales y la educación superior. El trabajo presentado en la Cumbre provocó un impacto y estimuló un debate que alcanzó proporciones inimaginables desde el inicio. En este momento, miembros de la comunidad académica y sus asociaciones, estudiantes, legisladores, diplomáticos y miembros de varios gobiernos están estudiando el tema, algunas veces de manera apasionada.

Para unos, llegamos, como se dice en Brasil, al fondo del pozo. En términos de 'governabilidad' internacional, todos los límites se rompieron, el concepto de soberanía nacional ha perdido todo su sentido.

Para otros, todo está bajo control. Tenemos delante de nosotros, en el marco de la OMC, un acuerdo o tratado en que las obligaciones entre Estados son bien definidas y los Estados miembros de la OMC son libres de liberalizar o no el sector de la educación superior. No hay razón para preocupaciones y aún menos para pánico

SOFISMA Y FALTA DE TRANSPARENCIA

Asimismo, hay hechos que son sorprendentes. Mientras más de 180 países y representantes de la comunidad internacional se preparaban para definir en París, en octubre de 1998, *la educación como un servicio público (artículo 14 de la declaración de la CMES) y han indicado que esta debía basar sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales (artículo 60)*, algunos grupos muy activos trabajaban para hacer adoptar, dentro de la OMC, principios totalmente opuestos.

Así es que el día 23 de septiembre de 1998, menos de dos semanas antes del inicio de la CMES, a través de un documento sobre los servicios educativos considerado reservado en aquella época (S/C/W/49), el secretariado de la OMC indicaba que la educación básica o fundamental se insertara en lo que se define como servicios prestados en el ejercicio de la autoridad gubernamental. Sin embargo, señalan entonces, hay segmentos de la educación y, inmediatamente indican que la educación superior es uno de ellos, donde es creciente la participación privada efectiva. «con precios determinados libremente por las instituciones proveedoras».

De este punto hasta decir que la educación, y en particular la enseñanza superior, debe ser incluida en el área de acción de la OMC, hay un paso que es luego superado con base en la constatación de una realidad que nadie ignora: la comercialización existe, hay países, en particular los Estados Unidos, el Reino Unido, Australia y Nueva Zelanda, donde la educación superior es un ítem fundamental, hoy, en la pauta de sus productos de exportación.

Aquí hay que tener en cuenta algunos indicadores importantes sobre el monto de recursos en juego. En realidad, se trata de billones de dólares. El banco de negocios norteamericano Merrill Lynch calculó el mercado mundial de conocimiento a través de Internet en 9.4 billones de dólares en el año 2000, monto que podrá llegar a los 53 billones antes del año 2003. En

uno de los documentos de trabajo de la reunión de la OCDE-Banco Mundial-gobierno de Estados Unidos, se afirma que «hasta recientemente, la educación fue en gran medida ausente del debate sobre la globalización, porque se pensaba que era esencialmente un servicio no comercial. Sin embargo, esto ya no es el caso. Los servicios comerciales educativos ya son un negocio fundamental en algunos países, como Australia, Canadá, Nueva Zelanda, Reino Unido y Estados Unidos». En estos documentos se confirma que Estados Unidos es el más importante exportador en este campo, seguidos de Reino Unido, Australia, Italia y Nueva Zelanda».

Para que uno tenga una idea de la importancia del tema en algunos países, hay que notar que **Australia que exportaba 6 millones de dólares en educación superior en 1970, alcanzó más de 2 billones en el año 2000**. Según la misma fuente, el valor de los comercios de productos vinculados a la enseñanza superior en los países de la OCDE fue del orden de 30 billones en 1999.

Los números son increíbles y, a medida que cada analista avanza un monto, se constata que todos son extraordinarios. En esto, todos están de acuerdo. Son montos difícilmente imaginables. Además, **fundamentalmente la capacidad de los países en formar sus ciudadanos conscientes y con capacidad crítica estará definitivamente condenada, si lo que domina es una concepción que da prioridad a los aspectos comerciales**.

DATOS PARA LA COMPRENSIÓN DE LA CUESTIÓN

En abril de 1994, se aprobó, en el marco del GATT –Global Agreement on Trade and Tariffs- el predecesor de la OMC, el AGCS –Acuerdo General de Comercio de Servicios- que tiene por objetivo la liberalización del comercio de todo tipo de servicios. **El acuerdo preveía una excepción: estarían fuera del área de los servicios regulados por la OMC los que eran prestados en el ejercicio de la autoridad gubernamental y, en este contexto, no debían ser prestado de acuerdo con una base comercial, que permitiría la competencia con uno o más proveedores de servicios**.

Estos dispositivos son importantes para el debate. En ellos se fundamentan los que consideran que no hay razón para el pánico en países que no han hecho compromisos formales en el campo de la educación.

Sin embargo, las cosas no son tan simples. En septiembre de 1998, el secretariado de la OMC defendía el sofisma según el cual, a partir del momento en que un país permita la existencia de proveedores privados en educación, acepta el principio según el cual la educación, y en particular la educación superior, puede ser tratada como servicio comercial y, en consecuencia, debe de ser regulada en el marco de la OMC.

En 1999, **el secretariado de la OMC, unilateralmente, ha definido explícitamente los servicios que, en su comprensión, serían regulados por el AGCS, incluyendo la educación** (Introducción al AGCS – octubre de 1999). La lista es muy amplia y alcanza todos los sectores de la vida de una nación, abarcando todo lo que se incluye normalmente entre las acciones gubernamentales, con excepción, según un gabinete importante de abogados en Canadá, de las Fuerzas Armadas y de la Policía.

La lista de servicios, según la OMC, abarca:

- administrativos a las empresas, incluyendo servicios profesionales y de computación
- comunicaciones
- construcción e ingenierías que le sean relacionados
- distribución
- educación**
- medio ambiente
- finanzas incluyendo seguros y bancos
- salud y servicios sociales
- servicios recreacionales, culturales y deportivos
- transporte y
- otros servicios no incluidos en la lista arriba señalada**

Las normas de la OMC se aplican a todos los niveles de administración nacional, incluso en países federales, a los niveles nacionales, estatales o provinciales y municipales, o sea medidas tomadas por gobiernos y autoridades centrales, regionales o locales. En Canadá, varias municipalidades, empezando por Vancouver, anunciaron su intención de no aceptar esta universalización de la aplicación de los principios de la OMC.

Las formas de comercio, o más comúnmente llamadas en el acuerdo «formas de suministro», son las siguientes:

-suministro más allá de las fronteras o del territorio de un miembro al territorio de cualquier otro miembro (no requiere el desplazamiento físico del consumidor, ej. Educación a distancia). Se consideran como barreras en esta modalidad: falta de oportunidad de acreditación con capacidad de otorgar títulos; requerimiento de recurrir a un socio local; barreras de tipo legal; restricciones a la importación de material educativo.

-consumo en el extranjero u en el territorio de un Miembro a un consumidor de servicios de cualquier otro Miembro (ej. Estudiantes que van a estudiar a otro país). Se consideran barreras en esta modalidad: requerimientos de reconocimiento de títulos extranjeros; cuotas para estudiantes extranjeros; restricciones al empleo durante el período de estudios; reconocimiento de calificaciones en el país de estudio.

-presencia comercial o servicio por un proveedor de servicios de un Miembro mediante presencia comercial en el territorio de cualquier otro Miembro (ej. El proveedor establece instalaciones comerciales en otro país para prestar el servicio, puede ser mediante sede local o campus satélite, instituciones gemelas, o acuerdos de franquicia con instituciones locales). Se consideran como barreras u obstáculos en esta modalidad: prohibición a la prestación de servicios por parte de entidades extranjeras; falta de acceso a una licencia para otorgar un título reconocido; restricciones al reclutamiento de profesores extranjeros; subsidios altos a instituciones locales.

-presencia de personas naturales o servicio por un proveedor de servicios de un Miembro mediante la presencia de personas físicas de un Miembro en el territorio de cualquier otro Miembro (personas que viajan de manera temporal a otro país a prestar servicio, como profesores o investigadores). Se consideran barreras u obstáculos en

esta modalidad: requerimientos de inmigración o de residencia; reconocimiento de calificaciones; regulaciones de empleo.

Carmen García-Guadilla, investigadora venezolana, esclarece que «las formas de suministro tienen la finalidad de superar las barreras que son consideradas por el GATS (AGCS) como inhibidoras del flujo de servicio. Como barreras generales se señalan:

- falta de transparencia en los marcos regulatorios, de política y de financiamiento de los gobiernos;
- demoras injustificadas en las aprobaciones de parte de los gobiernos;
- discriminación desde el punto de vista fiscal;
- tratamiento diferenciado a las instituciones extranjeras.

NATURALEZA DEL GATS (AGCS)

No es fácil navegar en los mares de las reglas, normas y dispositivos de la OMC. La transparencia, según una opinión general, no es una calidad que se pueda atribuir a la OMC. El GATS (AGCS) tiene varias partes, algunas conteniendo principios definitivamente aprobados y con ejecución considerada obligatoria para todos sus miembros.

En su primera parte, trata del alcance y definición del GATS. En la parte segunda, que contiene principios generales (ejecución obligatoria), trata de obligaciones y disciplinas generales. Allí encontrarse uno de los puntos llave del GATS, como es el de la nación más favorecida que implica tratar por igual a todos los miembros. ¿Qué significa esto? Si un país permite a otro la competencia extranjera en un sector, todos los demás países tendrán los mismos derechos. Así, si un país permite que un proveedor extranjero venga prestar servicios de educación a distancia, todos los otros podrán, si lo solicitan, recibir el mismo tratamiento.

La tercera parte del GATS se refiere a compromisos específicos y allí encontrarse otro elemento importante del acuerdo, como el concepto de trato nacional, según el cual “en los sectores inscritos en su lista y con las condiciones y salvedades que en ella puedan consignarse, cada Miembro otorgará a los servicios y a los proveedores de servicios de cualquier otro Miembro con respeto todas las medidas que afecten al suministro de servicios, un trato no menos favorable que el que dispense a sus propios servicios similares o proveedores de servicios similares”.

La cuarta parte trata de la liberalización progresiva, según la cual los Estados Miembros se comprometen a establecer sucesivas rondas de negociaciones, no estando previsto ningún límite a este proceso. El objetivo es de, a cada vez, “lograr un nivel de liberalización progresivamente más elevado”.

En la quinta parte, encontramos las disposiciones institucionales donde se menciona el “Entendimiento sobre Solución de Diferencias” (ESD), de que hablaremos más adelante.

Finalmente en la parte VI, el GATS trata de las disposiciones finales, presentando entonces una serie de definiciones para la comprensión del acuerdo.

Es importante también notar que el GATS (AGCS) no es un tratado cerrado. Es un acuerdo marco o acuerdo cuadro (accord cadre, en francés) que tiende a avanzar siempre con vistas a una liberalización progresiva.

Las negociaciones sobre los servicios han empezado en enero de 2000. En Doha, en Catar, en noviembre de 2001, los ministros han decidido sobre un cronograma específico para las negociaciones de acceso a mercado. Los pedidos iniciales tienen que ser presentados a más tardar el 30 de junio del 2002 y los ofrecimientos de liberalización tienen que ser propuestos antes del 31 de marzo del 2003.

La OMC, contestando a sus críticos, dice que los países no están obligados a incluir la educación, la salud, la cultura o cualquier otro servicio en la lista de compromisos que cada uno tiene que asumir. Aun que esto fuera exacto, no hay que olvidar que, según los principios constitutivos de la OMC, las negociaciones tienen que ser continuas, cada negociación que se abre tiene que concluir con más liberalización y, justo en este momento, por iniciativa de Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, la cuestión de la enseñanza superior está en la mesa de discusiones. Los demás países tendrán que negociar y, según el cronograma adoptado en Doha, tendrán que dar una respuesta a los pedidos de estos países hacia el 31 de marzo de 2003.

Se argumenta también que el GATS establece «el derecho de los miembros a regular el suministro de servicios sobre su territorio y de introducir nuevos reglamentos sobre este tema a fin de responder a objetivos de política nacional». La cuestión es que este principio, expuesto en el preámbulo, está contrariado por toda la dinámica del cuerpo del GATS que refuerza, de manera increíble, las restricciones a la acción gubernamental.

De esta manera, se puede preguntar si un país tendrá el derecho, en el caso de que su parlamento lo considere necesario, de mantener como servicio público los correos, porque, en este caso, se solicita que los usuarios paguen por los servicios. Es importante notar que, en 2001, una empresa norteamericana, United Parcel Service, tomando como base el acuerdo de comercio del NAFTA, presentó queja contra los servicios públicos de los correos canadienses por competencia desleal porque éste es subvencionado.

PROPUESTAS Y REACCIONES

Pero dónde estamos en este proceso en lo relativo a los servicios educacionales?

Los Estados Unidos fueron los primeros en dar el tono, a través de dos notas confiadas al secretariado de la OMC, el día 18 de diciembre del año 2000. La primera nota se refiere al acceso a los mercados para los servicios de telecomunicaciones y los «servicios complementarios» (S/CSS/W30). En este documento se solicita la liberalización total de los servicios de telecomunicaciones con una rápida mención al hecho que esta apertura ofrecerá perspectivas de crecimiento a largo plazo en diversos subsectores como la formación, la salud, servicios profesionales etc.

En la misma fecha, otra nota (S/CSS/W23) es presentada refiriéndose específicamente a la educación superior (tercero grado), educación de adultos y formación. Los norteamericanos empiezan reconociendo que la enseñanza constituye una función de responsabilidad estatal, pero hacen hincapié, en seguida, que la mayoría de los países autoriza una coexistencia entre

la enseñanza privada y la pública, lo que implica una insinuación clara de que, aceptada la existencia de alguna forma de enseñanza privada, estos países admiten la idea que la educación tenga que estar incluida en las áreas de servicio comercial. El sofisma es primario, pero, en la esfera internacional, en los días que corren, el elementalismo no es novedad...

El documento de Estados Unidos llama la atención sobre la importancia del sector y de su crecimiento exponencial en función sobretodo de Internet. La propuesta, señala el documento, tiene por objetivo favorecer la creación de condiciones favorables a los proveedores de enseñanza superior y a los otros, con la supresión y reducción de los obstáculos a la transmisión de estos servicios a través de fronteras nacionales.

Para los norteamericanos, la liberalización tendría que alcanzar el conjunto de las enseñanzas de tercer grado, de la educación de adultos y de la formación. Esto significa cursos que dan derecho a diplomas, pero también actividades a las cuales los individuos tienen acceso para la instrucción personal, placer personal o para mejorar sus competencias profesionales. Pueden ser suministrados por universidades, pero también en casa, en el lugar de trabajo o en cualquiera otra parte.

Finalmente, los norteamericanos solicitan que los países se comprometan con una política de liberalización y presentan una lista de obstáculos existentes actualmente y que tienen que ser suprimidos (anexo no. 3). Hay una coincidencia evidente entre la propuesta de Estados Unidos y el documento que los funcionarios de la OMC habían elaborado, en carácter reservado en la época, en septiembre de 1998.

Seis meses más tarde, el 26 de junio de 2001, Nueva Zelanda presentó también un documento proponiendo elementos para las negociaciones sobre los servicios en educación.

Los mismos argumentos de Estados Unidos, absolutamente conformes con el documento del secretariado de la OMC de 1998, son utilizados y reforzados en este caso. Un poco más tarde, el 10 de octubre de 2001, fue el turno de Australia de presentar una propuesta, reforzando una vez más los argumentos de la OMC, de Estados Unidos y de Nueva Zelanda. Es interesante notar, sin embargo, para quienes siguen la evolución de la política de inmigración de Australia, que ésta solicita que «las negociaciones relativas a los servicios de educación tienen siempre que reconocer el derecho soberano de los Estados miembros de seguir filtrando la inmigración temporaria...» Está claro: sean bienvenidos los que pueden pagar y en particular los que pueden pagar bastante. Refugiados políticos, inmigrantes sin recursos o sin buenas calificaciones, quédense en casa, por favor...

Aunque un país, Japón, haya presentado restricciones serias a estas medidas (Ver Anexo IV), la movilización en favor de su adopción por el conjunto de los Estados miembros de la OMC es grande y, con este objetivo, a finales de mayo del año 2002 (23 y 24 de mayo) se realizó una gran reunión en Washington con la participación de la OCDE – el club de los países ricos reunidos en París - el Banco Mundial, el Servicio de Comercio y el Departamento de Estado del gobierno norteamericano y diversas entidades de Estados Unidos.

El tono de esta reunión fue dado por la presencia de grandes defensores de la educación comercializada y por afirmaciones en los documentos de trabajo elaborados en el marco de la OCDE que defendía posiciones como esta :

"The advent of the General Agreement on Trade in Services has focused attention on the market-oriented aspects of trade and investment in higher education.

-Governments are more actively promoting student's international mobility for a mix of cultural, political, labour market and trade reasons. At the institutional level, both public and private providers increasingly see foreign students as an academic necessity and partly also as sources of revenue, and strongly compete for them. **The purpose of this workshop is to discuss national policies to promote trade-internationalisation in educational services".**

Por otra parte, hay que notar que Brasil, India y otros países (Argentina, Cuba, Egipto, Nicaragua, Nigeria, Perú, Tanzania, Yugoslavia) en 1985 se oponían terminantemente a la inclusión de los servicios en el GATT (antecesor de la OMC) y han logrado que el Grupo de los 77 se orientara en esta dirección. Preferían que estos temas quedaran bajo la supervisión nacional exclusiva. Esta toma de posición era reforzada por las conclusiones de un estudio exhaustivo de la CNUCED –Conferencia de las Naciones Unidas para el Comercio y el Desarrollo- según el cual «la liberalización de los servicios beneficiara esencialmente las multinacionales que dominan el mercado mundial». Más tarde, India y Brasil han cambiado de actitud. Sería una gentileza a cambio de la decisión que países del Norte, en particular los europeos, tomarían para facilitar la entrada de sus productos –muchos de ellos agrícolas- en sus mercados. Los servicios fueron admitidos en las negociaciones. Las barreras contra los productos originarios de los países en desarrollo aumentaron...

Recientemente, Brasil, de manera preventiva, presentó en la OMC, un documento donde se manifiesta prudentemente, señalando la necesidad que, como resultado de las aperturas, todos los participantes sean beneficiados. Más recientemente, a través de una nota conjunta, los países miembros del Mercosur (14 de abril de 2000- S/CSS/W/2) solicitan que las negociaciones respeten debidamente los objetivos de políticas nacionales como también mantengan una flexibilidad adecuada para favorecer los intereses de los países en desarrollo. Por otra parte, en una nota firmada por los países del Mercosur (Brasil, Uruguay, Paraguay, Argentina) y del Pacto Andino (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela) y por Cuba, El Salvador, Honduras, India, Indonesia, Malasia, México, Nicaragua, Pakistán, Panamá, Filipinas, República Dominicana, Sri Lanka, Tailandia (24.11.2000 – 00-5076) reafirmase la necesidad de flexibilidad, insístese en el mantenimiento de los objetivos de política nacional de cada país, solicitase que se promuevan los intereses de todos los participantes en las negociaciones a través de ventajas mutuas, se requiere que las negociaciones sobre compromisos específicos tengan como punto de partida las listas de compromisos específicas actuales. Se requiere finalmente que las reuniones sean sucesivas y no paralelas (recordar la historia del cine con muchas salas). Sin embargo, en este documento se acepta que todos los servicios y todas las formas de prestaciones sean objeto de negociaciones.

Durante los presentes debates, varias autoridades en el espacio iberoamericano han racionado a las preocupaciones de los sectores académicos y científicos señalando que no hay motivos para preocupaciones. Es evidente que esta posición es optimista y no toma en cuenta puntos esenciales de la realidad del funcionamiento de la OMC. Vale la pena recordar que esta no es la interpretación que dan a los acontecimientos internos en la OMC las organizaciones universitarias del Norte que señalan de manera perentoria en su nota de septiembre de 2001:

- "Même si nous apprécions le fait que hauts fonctionnaires de nos gouvernements respectifs insistent pour que les systèmes publics de service soient exemptés des dispositions de l'accord en vertu de l'article 1:3, nous ne voyons pas la justification de cette conclusion en l'absence de définitions claires et

largement acceptées, et plus important, du fait que les composantes du système ont des liens inextricables. En outre, l'histoire montre que les tribunaux commerciaux interprètent étroitement les exemptions aux accords internationaux comme l'AGCS. Pour ces raisons, il ne semble pas réaliste de présumer que l'éducation publique du niveau tertiaire échappe à l'AGCS à cause de l'article 1:3".

Es útil añadir que, en Canadá, donde el debate está más avanzado, hay bufetes de abogados que han concluido que, en realidad, solamente las Fuerzas Armadas y la Policía, estarían excluidas del área abarcada por el AGCS, en caso que predomine la interpretación que le dan Estados Unidos y otros países. Además en sus documentos, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda no manifiestan interés solamente por escuelas de negocio u de administración, como mencionó recientemente un ministro brasileño. Es toda la educación superior que está en la mira y, entre los obstáculos, para la liberalización se encuentra fundamentalmente la política de subvenciones de los gobiernos nacionales.

Sería necesario indagar cual ha sido la reacción del conjunto de los Estados miembros de la OMC a estas propuestas. El plazo final para ofrecimiento de ofertas de liberalización está marcado para el día 31 de marzo de 2003. Es conocido que varios países árabes e Israel también, no están en favor de estas medidas.

Con respecto a los países europeos, lo que se sabe es que las negociaciones son conducidas por la Unión Europea que negocia en nombre de los 15 países miembros. Su representante es un francés, antiguo jefe del Gabinete de Jacques Delors, el Sr. Lamy Veendo, sus posiciones, no es difícil de comprender porque los socialistas franceses se desvincularon tanto de sus bases. El sr. Lamy es más realista que el rey y defiende posiciones más radicales que las de los propios norteamericanos.

Según se comenta, el gobierno de África del Sur decidió manifestarse de manera fuerte contra los intentos de la OMC de transformar la educación en servicio comercial. En Canadá, las presiones de la sociedad civil son tan fuertes como para hacer que el gobierno actuar de manera más prudente en este campo.

Finalmente, en 15 de marzo de 2002, Japón presentó sus proposiciones para la liberalización. Sin dudas, la posición japonesa, típicamente nipona para los que siguen la política de cooperación de este país, debe dar un gran dolor de cabeza a los países anglosajones. Un verdadero saco de arena fue lanzado en el ventilador. (Anexo no. 4).

Los japoneses también afirman que «es útil promover un cierto nivel de liberalización» pero los gobiernos tienen que tomar «varias medidas». Que medidas sugiere Japón? Para los que acompañaron la participación de representantes de este país en la elaboración de instrumentos normativos internacionales sobre el reconocimiento de títulos y de diplomas, no hay sorpresas. Defienden la diversidad de los sistemas y se oponen al desarrollo de fábricas de diplomas por internet. Es de notar también que, durante la preparación de la CMES, la Conferencia realizada en Tokio fue la más virulenta, al mencionar el riesgo de un imperialismo cultural y la necesidad de tomar en cuenta los valores culturales de cada país.

LOS PODERES ILIMITADOS DE LA OMC

Sin embargo, en el debate sobre este tema, se necesita profundizar la reflexión sobre el papel y el funcionamiento de la OMC en tanto que institución y con respecto a las consecuencias que sus decisiones tienen en cada país. La OMC - al contrario de otras organizaciones internacionales, cuyas resoluciones tienen más un efecto moral que un poder coercitivo- tiene poderes casi ilimitados. En realidad, alrededor de esta organización, se ha montado una especie de gobierno económico mundial. Ejerce funciones legislativas, al estar sus Estados miembros obligados a adaptar sus legislaciones a las normas que son aprobadas en su seno. Es también un órgano ejecutivo y ejerce aun funciones judiciales, a través del ORD –el órgano que decide sobre las controversias- (en francés Organe de règlement des différends o en inglés «The Dispute Settlement Body») (DSB) (ver anexo no. 5).

La Conferencia ministerial de la OMC que se reúne cada dos años es, en principio, el órgano que toma las decisiones. En los intervalos, quién decide es el consejo general, integrado por los embajadores de los países con sede en Ginebra. Este órgano es encuadrado por dos unidades: el órgano de evaluación de las políticas comerciales - compuesto por representantes de la propia OMC, del Banco Mundial y del FMI - y el ORD (o DSB), cuyas decisiones son ejecutorias y solamente son revisadas si hay unanimidad en favor del cambio, lo que es prácticamente imposible que ocurra.. Es difícil de creer que lo que ha presentado una queja, pueda estar de acuerdo con la revisión de una decisión que le sea favorable.

Cuando ha propuesto la creación, en 1946, del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional, el economista inglés John Keynes, seguramente no podía imaginar que estas organizaciones se transformarían en lo que son en la actualidad. Además, Keynes propuso también la creación de una tercera organización, la Organización Internacional del Comercio (OIC). Se decidió crearla en 1948 y 56 países firmaron su carta constitutiva. Sin embargo, Estados Unidos no ratificó esta decisión, lo que significó la muerte prematura de la nueva organización.

Sus estatutos contenían garantías substanciales para los trabajadores y estimulaban acuerdos entre productores de materias primas. Algunos dispositivos de la Carta de la OIC (artículo IV) fueron implementados a través del GATT (General Agreement on Tariffs and Trade – Acuerdo General sobre Tarifas aduaneras y de comercio). El Gatt -que fue remplazado por la OMC a partir de 1995- solamente se ocupaba de mercancías. No tenía competencia en materia de productos agrícolas, servicios o propiedad intelectual, temas que fueron incluidos al área de la OMC sin que la opinión pública, en el mundo entero, fuera suficientemente advertida.

Las discusiones de la llamada Ronda de Uruguay (Uruguay Round) **y la ratificación del acuerdo que determinó la creación de la OMC por los Parlamentos de varios países fue hecha de una manera que muchos consideraron oscura.** Los debates, si es que se puede hablar de debates, se desarrollaron a finales de año 1995, en un periodo en que, en muchos países, los parlamentos ya estaban en periodo de receso, y muchos parlamentares habían regresado a sus bases para las fiestas de fin de año. Además, muchos fueron advertidos que el tiempo para debates era corto y que, si el acuerdo no era ratificado, el país en cuestión quedaría excluido de la nueva organización y, con esto, imposibilitado de participar en decisiones vitales que serían tomadas para el desarrollo de los flujos comerciales mundiales.

Cito algunos ejemplos extraídos de un libro editado recientemente en París (Agnès Bertrand et Laurence Kalafatides – «OMC, le pouvoir invisible»):

”En Madrid, en el Palacio de las Cortes, en el día 13 de diciembre, en la noche, el Parlamento vota, en sesión urgente. Los pocos numerosos diputados informados que han podido votar contra no han tenido tiempo de venir a Madrid a participar en la sesión. En Filipinas, los votos fueron prácticamente arrancados y la ratificación fué aprobada por dos votos de diferencia”.

En Estados Unidos, siempre según Bertrand y Kalafatides, faltaban 60 votos y el Presidente Clinton ha utilizados todos los recursos posibles para lograr modificar votos y conseguir la aprobación. En Corea del Sur, el Ministro de la Agricultura renunció porque, con los acuerdos, no podía garantizar la protección del mercado interno de arroz. En Francia, la votación fue hecha en el día 14 de diciembre, cuando pocos diputados estaban presentes en París y la ratificación fue adoptada. Según Susan George en “La Mondialisation libérale” (Grasset & Fasquelle – 2002- Susan George et Martyin Weolf) “confrontés jeudi soir à un énorme texte de six cents pages, sans compter des milliers de pages d’annexes, il (le Parlement français) a voté son adoption le mardi matin suivant. Nos représentants n’avaient aucune idée de ce qu’il contenait”. Por otra parte, sin la presión enorme ejercida por el sector financiero americano, en particular por compañías como American Express y Citicorp, ni el AGCS (GATS) ni tal vez la Roda Uruguaya, ni la OMC existirían, afirmó David Hartridge, director de la División de Comercio de Servicios de la OMC.

La OMC hoy cuenta con más de 140 Estados miembros y espera aumentar rápidamente el número de sus adherentes. Su secretariado es relativamente reducido. A inicios de 2001, eran 533 personas, en su gran mayoría, provenientes de los países de la OCDE –Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico- que funciona como una cámara de reflexión para la OMC. Su poder de decisión principal tiene asiento en su conferencia ministerial, pero, como ésta se reúne solamente cada dos años, el poder efectivo queda con el Consejo general, integrado por los representantes permanentes (embajadores) de los países miembros en Ginebra.

En este punto, las cosas se tornan más complejas. Los países en desarrollo representan alrededor de dos tercios de los miembros de la OMC. Sin embargo, muchos no tienen embajador en Ginebra, muchas delegaciones no tienen personal técnico capaz de prestar asesoría a los embajadores, algunos países son representados por embajadores de otros países. Además, ni las organizaciones representativas de la sociedad civil, ni los parlamentos nacionales son informados con regularidad de lo que pasa efectivamente de serio dentro de la OMC. Actualmente, hay un sitio web de la OMC en Internet, donde se encuentran informaciones sobre las decisiones del director general, sobre documentos que circulan en la organización, pero los representantes de los países en desarrollo, en particular aquellos vinculados al Grupo de los 77, están conscientes que las decisiones son poco transparentes y que la información sobre puntos esenciales demora mucho en ser difundida.

EL SIGNIFICADO ESPECIAL DE LA PALABRA CONSENSO

En principio, las decisiones internas de la OMC son tomadas por consenso. Según el reglamento, cuando un voto es necesario, el cálculo se realiza sobre la base de un país, un voto, al contrario de lo que pasa en el Banco Mundial y FMI, de un dólar, un voto. En la práctica, se instaló un mecanismo que tiene como resultado el hecho que las decisiones tomadas por los miembros conocidos como «Cuad» -el Cuadrilátero- integrado por Estados Unidos, Canadá, Europa y Japón, son los que, al final, imponen sus opciones dentro de la organización. Estos países, frecuentemente asociando unos pocos representantes del mundo

en desarrollo a sus discusiones, se reúnen por separado de los demás, toman las decisiones que, en seguida, son presentadas como base para los consensos.

Se conoce la afirmación de un embajador de un país en desarrollo que resumió la situación en la OMC diciendo que esta organización es un “cine con muchas salas”. Es necesario decidir que película tiene uno ganas de ver, porque estos países, cuando tienen representante, disponen de apenas uno para todas las funciones. Mientras tanto, las delegaciones de los países ricos tienen a su disposición un batallón de técnicos especializados y un sinnúmero de diplomáticos, pudiendo estar presentes en todas las sesiones paralelas. En Seattle, hubo manifestaciones fuertes de las ONGs contra la OMC. De esto mucho se habló. La repercusión del desacuerdo interno fué mucho menor. Sin embargo, dentro de la organización, los representantes de los países en desarrollo decidieron decir un basta a la manipulación de las decisiones por unos cuantos y pocos representantes diplomáticos. La reacción transformó la reunión en un fracaso y, en consecuencia, las propuestas del secretariado de la OMC no fueron aprobadas en aquel entonces.

En el acto constitutivo de la OMC, algunos principios fueron establecidos dando a esta organización un poder tan grande que, para muchos, la constitución de esta organización, la manera en que se desarrolló, representó un golpe de estado internacional. Para ratificar el acuerdo de creación de la OMC y poder formar parte en tanto que miembro de esta organización, los países tenían que aceptar todo sin derecho a reserva alguna, como es normal en acuerdos internacionales. Se comprende las implicaciones de esto cuando se sabe, por ejemplo, que en el artículo XVI, 4, se ha establecido que **cada Estado miembro «garantizará la conformidad de sus leyes, reglamentos y procedimientos con las obligaciones definidas en los acuerdos promulgados en el cuadro de la OMC».**

Con relación a la educación superior, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda lanzaron las negociaciones. Como van terminar? Recordemos que en los años 2000 y 2001 discusiones versaron sobre las telecomunicaciones. Brasil anunció sus decisiones de liberalización pero añadió que - según la legislación nacional - tenía que mantener límites, uno de ellos relativo a la propiedad de las empresas de telecomunicación reservada a nacionales de Brasil. Estados Unidos, Japón y Unión europea no lo aceptaron. Brasil fue llamado a cambiar su legislación lo que ha hecho recientemente.

Según el principio de la nación más favorecida (artículo II), una obligación de aplicación general definitivamente aprobada, conforme mencionado arriba, cada Estado miembro debe de tratar de manera idéntica, a los productos «similares» exportados por otro país miembro. De la misma manera, es muy importante la regla del tratamiento nacional, según la cual cada país debe de tratar los productos de otros países miembros de una manera que no pueda ser considerada como menos favorable que el tratamiento que es dado a los productos de sus proveedores nacionales. Según la interpretación de ciertas delegaciones y sobre la cual están en desacuerdo muchos expertos y juristas, esta regla solamente se aplica a los sectores consolidados en la lista de compromisos de cada Estado miembro.

Además, las subvenciones, definidas como «una contribución financiera de los poderes públicos o de cualquier organismo público en el ámbito territorial de un Estado miembro», no son aceptadas por tener «efectos de distorsión del comercio de servicios». Cuales son las implicaciones de un principio como esto? No son difíciles de imaginar. Si los estudiantes de

la red pública o incluso de la red privada, subvencionados directamente o indirectamente por el gobierno (ejemplo : crédito educativo) tienen que pagar el costo total de sus clases, cuanto no tendrán que desembolsar sus familias?

Tienen o no razón los representantes del mundo académico, cuando cuestionan si, incluida la educación superior en la lista de servicios comerciales, los gobiernos de varias partes del mundo, tendrían que, para suspender las subvenciones, obligar los estudiantes y sus familias a pagar el costo total, excluyendo, de esta manera, grande parte de la población al acceso a la enseñanza superior? Es bueno tener en cuenta que según datos del «Provão» 2001 (un examen al cual se someten los graduados brasileños y que es utilizado por el gobierno para evaluar el rendimiento académico de las instituciones de educación superior), la mitad de los estudiantes brasileños de universidades públicas federales en Brasil vienen de familias donde se gana hasta 1.800 reais y 13% viven con hasta 5450 reais por més (un dolar = 2.80 reais). Los verdaderamente ricos, con las familias con entradas de más de 9 mil reales, son solamente 3% de los estudiantes (Revista Época, 3 de junio de 2002).

Se puede también indagar si, para mantener los subsidios o subvenciones que tienen por objetivo aumentar la democratización del acceso, los gobiernos estarían obligados a dar un tratamiento igual a cualquier proveedor extranjero que se instale en su territorio, dándole igualmente subsidios y subvenciones. No hay que olvidar que, en la propuesta de negociaciones hecha por Estados Unidos, las subvenciones son mencionadas como obstáculo importante a la liberalización.

En los debates provocados por la decisión de la OMC de incluir la educación superior entre los servicios comerciales, se ha revelado que hay otros temas igualmente importantes que necesitan ser analizados. No es el caso de hacerlo aquí ahora. Sería muy largo. Pero vale la pena mencionar algunos puntos para que se tenga una idea del mundo que hay a explorar en este campo y de la importancia de una toma de posición mundial sobre estos temas (ver anexo no. 6) .

Se sabe que la Unión europea está interesada en la liberación del comercio de agua y de la exploración sin límites de este patrimonio de la humanidad, sin el cual nadie puede vivir decentemente.

La aplicación de un enfoque comercial a los servicios de medio ambiente podría provocar decisiones en las cuales solamente el interés comercial sea tenido en cuenta, sin considerar el interés de la humanidad, en particular el de las generaciones futuras. Sería la legitimación, por ejemplo, de una decisión como la del sr. Bush de no ratificar el acuerdo de Kyoto.

La cuestión de la salud y de los servicios de seguridad social también se encuentran en este cuadro, sin contar el derecho a la propiedad sobre los organismos vivos y el derecho de patentes sobre organismos vivos y sobre el patrimonio resultante del conocimiento acumulado de las poblaciones indígenas.

MARCO CONCEPTUAL

Muchos dicen que es inútil discutir este tema en países como Brasil, Colombia, México y otros, donde la comercialización de la educación es un hecho. Hay que hacer dos distinciones. En el inicio de este texto, se ha dicho que no se cuestiona aquí el derecho de los

Estados de delegar parte de su competencia a segmentos de sus sociedades, respetando los objetivos fundamentales de la educación que son la formación integral de los ciudadanos. Si hay grupos o personas que reciben esta misión y no la ejercen correctamente, cabe a los gobiernos directamente u a los ciudadanos y sus representantes la responsabilidad de denunciar los hechos y de promover las correcciones que se hagan necesarias.

Lo que se debate aquí es una orientación que podría retirar de los países -y de sus sociedades- el control sobre la formación de sus ciudadanos. En muchos lugares, Francia por ejemplo, se analiza mucho sobre la responsabilidad de los gobiernos y de las familias en la educación, buscándose siempre un equilibrio entre tendencias radicales. Aquí el debate es otro: es aceptable que en lugar de las familias o de los representantes de los ciudadanos en los gobiernos, sean las multinacionales o gobiernos extranjeros que vayan definir que educación se quiere para nuestros hijos?

Sin ninguna duda, en el mundo actual, se hace necesario disponer de un marco conceptual consensuado que defina principios para políticas de enseñanza superior y que ésto se basee en una nova concepción de la mundialización que no puede ser definida por organizaciones como el Banco Mundial, el FMI y la OMC (ver anexo 7). Este marco existe. Fué adoptado por los gobiernos y por la comunidad académica y científica en 1998, por ocasión de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (ver anexo 1).

Pero, evidentemente, un marco conceptual no es bastante. Es necesario que la comunidad académica sea más activa. La toma de posición de los establecimientos de educación superior será más legítima si, al mismo tiempo que protestan, pongan en ejecución los principios adoptados en París en 1998, ampliando y democratizando el acceso, aumentando la pertinencia, estableciendo acciones que visen a mejorar la calidad y el rendimiento de cuentas a la sociedad, estudiando con ánimo, fórmulas para resolver la difícil cuestión del financiamiento, sin tener que someterse ni humiliarse delante del mercado, el nuevo Dios todo poderoso de los que detentan el poder en la esfera mundial.

Instituciones como la Universidad de las Naciones Unidas (www.unu.edu) y la Universidad Oberta de Catalunya (www.uoc.edu), solamente para citar dos casos, dan el ejemplo. La primera ha decidido de ser más pertinente y concentrar sus programas en dos temas fundamentales: el desarrollo sostenible y la gobernabilidad, lo que implica la inclusión de derechos humanos, la paz y la democracia. Modernizándose, la UNU se lanza también en lo virtual par alcanzar de manera más eficaz al mundo entero, poniendo en ejecución un proyecto de "UNU Virtual University Online Education Initiative".

La Universidad Oberta de Catalunya, logró lo que parecía imposible: ser una universidad real utilizando métodos virtuales. Esta institución recientemente decidió adotar, como principios de cooperación, las disposiciones de la declaración y del marco de acción de la CMES, en particular aquellos que se refieren a la utilización de las nuevas tecnologías, la cooperación basada en la solidaridad y en el respeto a todos los asociados que, en acuerdos de cooperación, tienen que ser tratados como iguales. Para ilustrar este procedimiento que no es teórico y que nada tiene que ver con los procedimientos de los comerciantes en educación, la UOC está a punto de firmar un acuerdo de cooperación con la Secretaria de Ciencia y Tecnología del Gobierno de Rio Grande do Sul, en Brasil, a través del cual, va colaborar, de manera benévola, en la formación de recursos humanos calificados para los 18 polos de desarrollo tecnológico y científico que actúan en el interior del Estado.

La idea de doctorados compartidos, muchos con la previsión de utilización de nuevas tecnologías, debe ser explorada y aplicadas en todos los proyectos las recomendaciones de la CMES sobre la cooperación solidaria y en base igualitaria entre todos los participantes. .

MEDIDAS A TOMAR

Frente a todo este debate, que deben hacer los que se interesan por el tema, en particular los representantes de las comunidades académicas y científicas?

Es evidente que el debate debe proseguir en el ámbito de los parlamentos nacionales, regionales y municipales; de las universidades y en el seno de las reuniones de asociaciones y sindicatos de profesores y de estudiantes.

En éste debate, algunos puntos son esenciales:

- 1- hay que tener en mente la agenda positiva que, en este caso, consistiría en defender, con vigor, la aplicación de los principios aprobados en París, en 1998, durante la CMES por representantes de más de 180 países y por la comunidad académica y científica del mundo entero (Ver Anexo 1) .
- 2- Las asociaciones universitarias y científicas en todos los niveles deberían estudiar el tema, analyzing las consecuencias para la educación y para la sociedad de las acciones de la OMC y insistir que estos temas sean tratados en otras instituciones y no en la OMC. Además, los acuerdos internacionales sobre educación, salud, medio ambiente deberían ser respetados por la OMC.
- 3- El mundo académico y científico debe presionar a los gobiernos para que no adopten ningún compromiso en estas áreas dentro del marco de la OMC.
- 4- Deben también insistir en el hecho que cabe a los Estados, incluyendo a los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, decidir soberanamente sobre los servicios gubernamentales dentro de su territorio.
- 5- Es necesario defender e apoyar la revisión del funcionamiento de la OMC y la revisión de algunos puntos del pacto de creación de esta organización y de los acuerdos que allí fueron firmados que dan a esta organización poderes característicos a los de un gobierno económico internacional. Entre estos puntos, habría que mencionar la predominancia de sus decisiones sobre las legislaciones nacionales y sobre las decisiones de los tribunales nacionales. Hay que eliminar y remplazar la definición de servicio público en el AGCS (GATS) que, por ser ambigua, permite que prácticamente todas las acciones gubernamentales queden bajo el dominio de la OMC. La interpretación de textos ambiguos no puede tampoco quedar en manos de funcionarios que no tengan un mandato expreso en esta área.
- 6- Finalmente, importa proceder a la revisión de otros acuerdos como los que tratan de la propiedad intelectual, salud, medio ambiente, determinándose que las decisiones de la OMC no pueden tener preponderancia sobre otros acuerdos firmados por los países en estos campos y dominio en instancias más apropiadas que la OMC. Hay que señalar y

determinar que la OMC no es el foro adecuado para la discusión de estos temas (educación, salud, medio ambiente, propiedad intelectual etc).

A N E X O S

Anexo 1

SÍNTESIS DE LOS PRINCIPIOS DE LA CMES

En lenguaje telegráfico, fueron estos los principios básicos definidos por los participantes en la CMES:

- * El acceso a la educación superior ha de ser igual para todos, en función de los méritos respectivos;

- * Hay que reforzar las misiones fundamentales de la educación superior, especialmente la de formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables

- * Las instituciones deben propiciar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, colaborar con el desarrollo socio-económico y contribuir con los valores e ideales de la cultura de paz;

- * Las instituciones deberán reforzar sus funciones críticas y de previsión. Para esto, deberán disfrutar de plenas libertades académicas y rendir cuentas a la sociedad;

- * La educación superior debe ser pertinente, fundando sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, y, en particular en el respeto de las culturas y en la protección del medio ambiente;

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

Sin embargo, la base de todo este esfuerzo de reflexión y de identificación de acciones a se tomar está en el hecho que no hay educación superior sin calidad, y que no hay calidad sin

pertinencia. El objetivo de toda esta movilización está en la construcción de una sociedad mejor, en que la noción de ciudadanía salga de los textos y de los discursos y entre en los costumbres y en las acciones de cada individuo, y que, en la esfera internacional, la comunidad aprenda a vivir en paz.

ANEXO 2

DATOS SOBRE LA PRIVATIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA

<i>Matrícula en el sector privado</i>			
<i>Más de 50%</i>	<i>Entre 50-25%</i>	<i>Entre 25% y 10%</i>	<i>Menos de 10%</i>
R.Dominicana (71.2%)	Paraguay (46.7%)	Costa Rica (23.9)	Bolivia (8.5%)
El Salvador (69.1%)	Perú (35.9%)	Ecuador (23.2%)	Panamá (8.4%)
Colombia (64.1%)	Venezuela (35.6%)	Argentina (20.3%)	Uruguay (6.0%)
Brasil (58.4%)	Guatemala (28.8%)	Honduras (12.5%)	Cuba (0%)
Chile (53.6%)	México (25.2%)		
	Nicaragua (34.2%)		

Fuente: García Guadilla, C. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, UNESCO/IESALC, Caracas, 1998.

ANEXO 3

OBSTÁCULOS AL COMERCIO DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR SEGÚN LA DELEGACIÓN DE ESTADOS UNIDOS EN LA OMC

Obstáculos presentes en este sector

- Prohibición de los servicios de enseñanza superior, enseñanza para adultos y capacitación ofrecidos por entidades extranjeras.
- Falta de oportunidades para que los proveedores extranjeros de servicios de enseñanza superior, enseñanza para adultos y capacitación obtengan autorización para establecer instalaciones en el territorio del país Miembro.
- Falta de oportunidades para que los proveedores extranjeros de servicios de enseñanza superior, enseñanza para adultos y capacitación puedan ser considerados instituciones que otorgan títulos.
- Restricciones inapropiadas a la transmisión por medios electrónicos de los materiales de los cursos.
- Prueba de necesidades económicas impuesta a los proveedores de esos servicios.
- Medidas que prescriben la existencia de un socio local.

- Denegación del permiso a los proveedores del sector privado de servicios de enseñanza superior, enseñanza para adultos y capacitación para crear de modo voluntario empresas conjuntas con socios locales o no locales, o abandonarlas.
- Casos en que se prescribe la aprobación gubernamental pero ese proceso sufre retrasos excepcionalmente largos, y en que, cuando se deniega la aprobación, no se exponen las razones de ésta ni se proporciona información sobre qué debe hacerse para obtener la aprobación en el futuro.
- Trato fiscal discriminatorio de los proveedores extranjeros.
- Trato menos favorable dado a los socios extranjeros en una empresa conjunta que a los socios locales.
- Trato menos favorable dado a las franquicias que a otras formas de organización empresarial.
- Leyes y reglamentaciones nacionales poco claras y aplicadas con parcialidad.
- Falta de información clara y transparente sobre las subvenciones otorgadas a la enseñanza superior, la enseñanza para adultos y la capacitación.
- Las prescripciones mínimas sobre contratación local son excesivamente estrictas, lo cual determina que las operaciones no sean rentables.
- El personal especializado necesario con carácter temporal (inclusive directivos, especialistas en informática, conferenciantes) tiene dificultad para obtener autorización para entrar en el país y salir de él.

- La repatriación de las utilidades está sujeta a derechos excesivamente altos y/o impuestos respecto de las operaciones de cambio.
- Se imponen derechos e impuestos excesivos a los pagos hechos en concepto de licencias o regalías.

Anexo 4

PROPUESTAS DE JAPÓN (en portugués)

- d) Toda medida no setor de serviços de educação deveria ter como objetivo principal a manutenção e a melhoria da qualidade do serviço. Uma atenção particular deve ser dispensada aos pontos seguintes, entre outros:
- 4) manutenção e melhoria da qualidade das atividades de educação e de pesquisa de cada Estado membro
 - 5) proteção dos consumidores (aprendizes) – medidas que visem a garantir que os consumidores não sejam prejudicados pela prestação de serviços de qualidade fraca e existência de garantias neste campo
 - 6) medidas visando a garantir a equivalência internacional dos diplomas etc
- e) O sistema educativo (por exemplo, autorização de estabelecimentos, avaliação por terceiros e sistema de outorga de diplomas) varia de um país a outro, porque os contextos sociais e os níveis de desenvolvimento dos sistemas são diferentes. As funções dos governos centrais e locais parecem igualmente variar de um país a outro em função das diferenças nas estruturas administrativas. Em consequência, por ocasião da liberalização dos serviços de educação, estas diferenças deveriam ser cuidadosamente tomadas em consideração.
- f) O desenvolvimento da mundialização das tecnologias da informação fez levantar a questão da maneira como se pode manter a qualidade dos serviços de ensino superior fornecidos além das fronteiras. As vezes, acontece de a qualidade de um serviço fornecido por uma «universidade» de um país não estar necessariamente à altura do serviço fornecido por uma universidade em outro país, como consequência de uma diferença entre os sistemas de ensino superior dos dois países. **Verifica-se igualmente que a qualidade dos serviços de educação não pode ser avaliada corretamente quando se trata de serviços de ensino fornecidos on line por uma «fábrica de**

diplomas» de um país. Do ponto de vista da proteção dos consumidores (aprendizes), os Membros deveriam pois reconhecer a importância da necessidade de construir uma rede de informações sobre os serviços de ensino superior fornecidos além das fronteiras. Além disso, os Membros deveriam esforçar-se ativamente para exercer trabalhos de pesquisa em colaboração no seio de organizações internacionais como a OCDE (Nota do autor: interessante que o Japão não mencione a UNESCO que trata do tema e é dirigida por um diplomata japonês...), assim como no seio de grupos internacionais compostos de órgãos de avaliação universitária de cada país.

Anexo 5

DOCUMENTO DE LA OCDE SOBRE EL TRIBUNAL DE LA OMC

Una pieza esencial en el funcionamiento de la OMC y, en consecuencia, en el debate actual, es la unidad que se ocupa de decidir sobre los conflictos entre Estados miembros, o sea el Organe de Règlement de Différends, en francés, o el Dispute Settlement Body, en inglés. Sus decisiones, en la práctica, no permiten apelos, aun cuando contraríen legislaciones nacionales.

Imaginemos que, al final de las negociaciones actuales sobre los servicios educativos, Estados Unidos, Australia o Nueva Zelandia se declaren no satisfechos con los ofrecimientos de liberalización hechos por otros Estados o que consideren que estas propuestas son contrarias a los principios incorporados del GATS. Quién decidirá ? Seguro, será el ORD o DSB.

En este marco, es interesante ver el párrafo no. 11 del documento de trabajo "Current Commitments under the GATS in Educational Services", elaborado por la OCDE para el «Forum on Trade in Education Services» realizado en Washington en los días 23 y 24 de mayo de 2002.

- "WTO Members may request the Council for Trade in Services or the Dispute Settlement Body (DSB) to consult with any Member or Members with respect to any matter affecting the operation of GATS. When there is a disagreement between Members as to whether a measure falls within the scope of such an agreement between them, either Member can bring this matter before the Council for Trade in

Services. The Council shall refer the matter to arbitration and **the decision of the arbitrator shall be final and binding on the Members (Article XXII)**. In addition, « if any Member should consider that any other Member fails to carry out its obligation or specific commitments» under GATS, it may have recourse to the Dispute Settlement Understanding. If the DSB considers the circumstances are serious enough, it may authorise a Member or Members to suspend the application to any other Member or Members of obligations and specific commitments (Article XXIII). The decisions by the DSB may include the modification or withdrawal of the measure".

ANEXO 6

EJEMPLOS DE INTERPRETACIONES DAÑOSAS

Veamos dos ejemplos:

- 1-. En 1995, una filial de Vivendi obtiene una concesión, por treinta años, para la exploración de los servicios de agua en la provincia de Tucuman, en Argentina. Inversiones importantes son previstas para la renovación del sistema y la empresa es autorizada a duplicar las facturas de los consumidores. La población protesta y el contrato es cancelado por ambas . Sin embargo, en 1997, Vivendi plantea una queja contra el gobierno argentino reclamando 100 millones de dólares en compensación y como indemnización. La cuestión fué presentada para análisis a la Corte Internacional de Resolución de Conflictos del Banco Mundial.

- 2- En Bolivia mas precisamente en Cochabamba, pasó algo similar. Bechtel, una empresa gigante de San Francisco, en Estados Unidos, obtiene la concesión para la exploración de los servicios de aguas y, en diciembre de 1999, duplicó el monto de las facturas correspondientes a estes servicios. La población local se reveló, hubo muertos y la ley de privatización de agua es revocada. Bechtel requiere ahora una indemnización de 40 millones de dólares.

ANEXO 7

UNA NUEVA GLOBALIZACIÓN

En una palestra en el VI Congreso Iberoamericano de Extensión realizada recientemente en Embú (São Paulo, Brasil), el día 16 de noviembre de 2001, mencioné lo que podrían ser los principios para una nueva mundialización que pudiera servir a la construcción de una sociedad mejor:

- a) “Inicialmente, deve-se buscar uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países pobres mas também dos países chamados em desenvolvimento ou os emergentes que deveriam ser estimulados e, em certos casos, orientados para a busca de solução a seus problemas de base. Em outras palavras, é moralmente aceitável que ministros de finança e governos enviem para os banqueiros como faz o Brasil, todo o mês, mais de 1.5 bilhão de dólares, enquanto grande parte da população não dispõe de condições mínimas de sobrevivência?
- b) Promover o acesso destes países ao mercados dos países ricos sem protecionismo. A União européia, muitas vezes demagógicamente, busca mostrar-se como uma alternativa para a opressão econômica norte-americana na América Latina, mas, em matéria de protecionismo, age igual que os norte-americanos.
- c) Promover igualmente o acesso destes países às decisões que são tomadas em organismos como o Banco Mundial, o FMI, a Organização Mundial do Comércio, atualmente controlados pelos Estados Unidos e pelos países mais ricos do universo;
- d) Reforçar a colaboração, em todos os níveis, entre os países que têm semelhanças culturais, econômicas ou geográficas e entre instituições de ensino superior para poder enfrentar os mais poderosos. Aqui, grupos como a Comunidade Andina, o Pacto Amazônico, o Grupo de Montevideo e, agora, o espaço ibero-americano resultante da ação das reuniões de cúpula dos chefes de estado poderiam abrir perspectivas de cuja discussão os estabelecimentos de ensino superior não deveriam aceitar estar ausentes”.

ANEXO 8

REFERENCIAS BÁSICAS

- 1) Debate público iniciado con la IIIa. Cumbre de Universidades Públicas Iberoamericanas, en Porto Alegre, Brasil, en abril de 2002 - www.ufmg.org y www.ufrgs.org
- 2) Sampson, Gary P. (editor) (2001)– The role of the World Trade Organization in Global Governance- United Nations University Press- UNU-Tokyo, Paris, New York
- 3) UNESCO- Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior- Paris 5 al 9 de octubre de 1998
 - a) L’enseignement Supérieur au XXIe Siècle – Vision et Actions UNESCO, Paris, 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, incluso la Declaración y el Marco de Acción Prioritaria.
 - b) Los textos pueden también ser encontrados en internet en la página web de la UNESCO -www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
 - c) En portugués, el CRUB – Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas publicó en 1999 un libro conteniendo los documentos básicos y los principales discursos en la CMES - (1999-CRUB- Tendências da Educação Superior para o Século XXI – Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (CRUB - UNESCO com o apoio da CAPES).
 - d) En abril de 2002, la CRUE –Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas y la Fundación Universitaria de Cooperación Internacional (madrid, España) publicaron un volume, conteniendo, en español, los principales documentos de la CMES – “Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI).
- 4) Organización Mundial del Comercio (OMC o WTO)- Los documentos de la OMC citados en este trabajo pueden ser encontrados en la página web de la OMC – WTO - www.wto.org, en particular en la parte relativa a los servicios

- 5) AUCC, EUA, ACE e CHEA (2001)- Déclaration conjointe sur l'enseignement supérieur et l'Accord général sur le commerce des services – versión francesa- recibida por Internet- available from www.aucc.ca
- 6) De Sélys, (1998) – L'école, grand marché du XXI Siècle in Le Monde Diplomatique, edição de junho de 1998- Paris
- 7) CRUE – Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2000)- Informe “Universidad 2000”- Madrid
- 8) Dias, Marco Antonio Rodrigues (2002)- Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI- pgs. 11 a 44- in “Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI (M.A.R. Dias, coordinador), Madrid
- 9) UNESCO (2001) – Expert meeting on the impact of globalization on quality assurance, accreditation and the recognition of qualifications in higher education- Unesco, Paris, 10-11 september 2001- Draft conclusions and recommendations – disponible en <http://www.unesco.org/education/studyingabroad> Ver también UNESCO/Council of Europe – Code of good practice in the provision of transnational education adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Riga, 6 June 2001.
- 10) Barret, Brendan and Chong, Ng – United Nations University (2002)- UNU Virtual University/online education initiative- Strategic Note, 12 March 2002- Consultation Draft www.unu.edu
- 11) Hettne, Bjorn (1993) – “The new regionalism – implications for global development and international security” Wider – World Institut for Development Economics Research- Helsinki- Finlândia- UNU (1993)
- 12) Knight, Jane (Knight, Jane (2002) – Trade in Higher Education Services: the Implication of GATS- Report- www.obhe.ac.uk

13) Garcia, Carmen Guadilla (2002) – AGCS (GATS) Educación Superior y América Latina – Algunas ideas para contribuir a la discusión, disponible en la página web del Programa Columbus.

DOCUMENTO NÚMERO 10

DECLARACIÓN DE LIMA SOBRE LA COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA

II Encuentro Iberoamericano de rectores – Pontificia Universidad Católica de Lima – 12 y 13 de setiembre de 2001- M.A.R. Dias participó como experto invitado por el presidente del Encuentro, Profesor Salomon Lerner y fue uno de los redactores del proyecto de declaración

DECLARACIÓN DE LIMA

SOBRE LA COOPERACIÓN

UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA

Nosotros, los abajo firmantes, rectores de universidades públicas y privadas de países iberoamericanos, y representantes de asociaciones universitarias que actúan en Iberoamérica, reunidos en Lima los días 12 y 13 de setiembre de 2001 en la sede de la Pontificia Universidad Católica del Perú, para deliberar sobre la naturaleza y los alcances de la cooperación universitaria entre los países de la región, nos dirigimos a los Jefes de Estado y de Gobierno que han de reunirse en esta misma ciudad los días 23 y 24 de noviembre del presente año en la XI Cumbre Iberoamericana, y a la Secretaría de Cooperación Iberoamericana, con la finalidad de presentarles la Declaración de Lima, la que aspiramos se convierta en marco de referencia para la creación de un programa de cooperación universitaria iberoamericana.

CONVENCIDOS:

de la necesidad de crear un espacio académico iberoamericano de cooperación universitaria que contribuya a la integración de nuestra región, regido por los principios de autonomía universitaria, reciprocidad, solidaridad, multilateralidad, coparticipación, igualdad de oportunidades, flexibilidad, pertinencia y calidad;

CONSIDERANDO:

1. que en el contexto de la sociedad del conocimiento y de la globalización la contribución de la educación superior es decisiva para asegurar el desarrollo sostenible y el progreso de nuestros pueblos, imprescindibles ambos para construir una sociedad más justa y solidaria;
2. que en nuestros países las universidades han de asumir, además, un papel relevante en la consolidación de la paz, la estabilidad democrática, el fortalecimiento de los valores ciudadanos y la conservación de nuestra rica diversidad cultural;
3. que al tiempo que puede constatarse una creciente demanda de educación superior, es cada vez más intensa y generalizada la preocupación por la necesidad de desplegar esfuerzos urgentes y especiales para impulsar la mejora de las universidades, de forma que éstas puedan adaptarse a los nuevos requerimientos de la sociedad y contribuir así a que la región supere la posición desventajosa actual frente a los procesos de globalización;
4. que la autonomía universitaria es condición imprescindible para garantizar un servicio público de la educación superior y de la investigación socialmente comprometido que atienda al interés general;

5. que nuestras universidades deben incorporar las relaciones y la cooperación internacional como parte integrante de su misión institucional;
6. que los países iberoamericanos, que comparten una tradición e identidad cultural con personalidad definida en el universo global, tienen en éstas un potencial movilizador e integrador que ha venido siendo aprovechado sólo parcialmente en los actuales programas e iniciativas de cooperación universitaria; que, en todo caso, es aconsejable aprovechar la experiencia ya adquirida en materia de cooperación universitaria en nuestra propia región, así como en otras partes del mundo;
7. que las universidades iberoamericanas han venido expresando insistentemente en diversos foros la necesidad de consolidar las iniciativas en materia de cooperación por medio de un Programa-Marco que, elaborado, gestionado y revisado con la participación preponderante de las universidades, debería incluir mecanismos de carácter multilateral que confieran mayor organicidad a los esfuerzos conjuntos que se han desplegado hasta el momento y que compensen solidariamente los desequilibrios estructurales de carácter económico o social que aquejan a nuestras sociedades;
8. que los gobiernos, según han acordado en la Conferencia Mundial de la Educación Superior en París en 1998, tienen una responsabilidad esencial en el fomento y la financiación adecuada de la educación superior, y que en las propias cumbres iberoamericanas se ha manifestado la voluntad política de los gobiernos de incluir la cooperación universitaria en la agenda de los temas prioritarios de la región;

PROPONEMOS:

1. La incorporación de la educación superior en la agenda de discusión y en los programas de cooperación e intercambio apoyados o promovidos por la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, como expresión de su voluntad política de impulsar la construcción de un espacio académico iberoamericano.
2. La pronta creación de un programa iberoamericano de cooperación interuniversitaria con la significativa participación de las universidades y cuya adecuada financiación debería quedar garantizada mediante la aprobación, por la Cumbre, de un fondo especial para este fin.
3. Promover y estimular el apoyo por parte de las empresas, las agencias internacionales y las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Los gobiernos deberían tomar, además, las medidas necesarias para eliminar toda normativa que impida o dificulte la implementación de los acuerdos de cooperación.
4. El programa de cooperación debería tener las siguientes características:
 - a) centrar sus objetivos en acciones que tengan el mayor impacto social y efecto multiplicador, como la eliminación de la pobreza, la protección del medio ambiente, el desarrollo científico y tecnológico, la mejora de la calidad de vida y la formación del personal docente en todos los niveles de la educación;
 - b) adoptar una estructura organizativa flexible y no burocrática que permita una representación directa y plural de las universidades de la región;

- c) alentar la conformación de redes, tanto institucionales como temáticas, en particular incrementando la cooperación sur-sur;
- d) prestar especial atención a la formación de doctores, por las implicaciones que ésta tiene en el mejoramiento de la calidad académica y en el desarrollo de la investigación y por su claro efecto multiplicador. Para ello debería fomentarse la existencia de una cantidad relevante de becas y la cooperación entre las universidades para la puesta en marcha de programas de estudios compartidos que combinen la enseñanza presencial y virtual;
- e) prestar igualmente atención preferente a la movilidad estudiantil y docente, por la experiencia formativa que ella implica y por su contribución a la creación del espacio académico iberoamericano; en tal sentido se deberán incrementar las becas y ayudas que promuevan dicha movilidad;
- f) apoyar proyectos interuniversitarios en el campo de la acreditación y la evaluación en el espacio iberoamericano y promover acuerdos y programas que faciliten el reconocimiento parcial de los estudios, así como el reconocimiento de grados y diplomas.

Lima, 13 de setiembre de 2001

R.P. José María Abrego de Lacy Rector de la Universidad de Deusto, España

Doctor Víctor A. Arredondo, Rector de la Universidad Veracruzana, México

Ingeniero Mario Barletta, Rector de la Universidad Nacional del Litoral, Argentina

Doctor Ignacio Berdugo, Rector de la Universidad de Salamanca, España, Presidente de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrados

Doctor Jorge Brovetto, Secretario Ejecutivo de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo

Doctor Manuel Burga Díaz, Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Doctor Antonio Caruso Ronca, Rector de la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Doctora Ana Belén Castillo de Rodríguez, Rectora de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras, Presidenta del Consejo Superior Universitario Centroamericano

Doctor Saturnino de la Plaza, Rector de la Universidad Politécnica de Madrid, España, Presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, España
 Doctor Alberto Dibbern, Rector de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Doctor Félix García Lausín, Secretario de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, España

Doctor Giuseppe Giannetto, Rector de la Universidad Central de Venezuela, Venezuela, Presidente de la Asociación Venezolana de Rectores Universitarios, Venezuela, Presidente de la Asociación de Universidades Amazónicas

Ingeniero Luis González Cacho, Rector de la Universidad Nacional de Ingeniería, Perú

Maestro Francisco Guzmán Pasos, Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Nicaragua

Doctor Salomón Lerner Febres, Rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú, Presidente de la Unión de Universidades de América Latina

R.P. Jesús Hortal Sánchez, Rector de la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro, Brasil

Doctor Efraín Medina, Rector de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala

Ingeniero Víctor Hugo Olalla Proaño, Rector de la Universidad Central del Ecuador, Ecuador

Doctor Jaume Pagés, Rector de la Universidad Politécnica de Cataluña, España

Doctor José Javier Pérez Rodríguez, Rector de la Universidad del Pacífico, Perú

R.P. Gerardo Remolina Vargas, S. J., Rector de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia

Doctora María Isabel Rodríguez, Rectora de la Universidad de El Salvador, El Salvador Magíster

Huber Rodríguez Nomura, Rector de la Universidad Nacional de Trujillo, Perú

Doctor Oscar Julio Shuberoff, Rector de la Universidad de Buenos Aires,

Doctor Gonzalo Taboada Lopez, Rector de la Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia

Doctor José Luis Tellería Geigel, Secretario Nacional del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, Bolivia

R.P. Luis Ugalde, Rector de la Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela

Profesor Julio Vallarino, Rector de la Universidad de Panamá, Panamá

Doctor Darío Villanueva Prieto, Rector de la Universidad de Santiago de Compostela, España

Doctora María Rosa Virós, Rectora de la Universidad Pompeu Fabra, España

Doctora Ilse Wisotzki Loli, Rectora de la Universidad de Lima, Perú

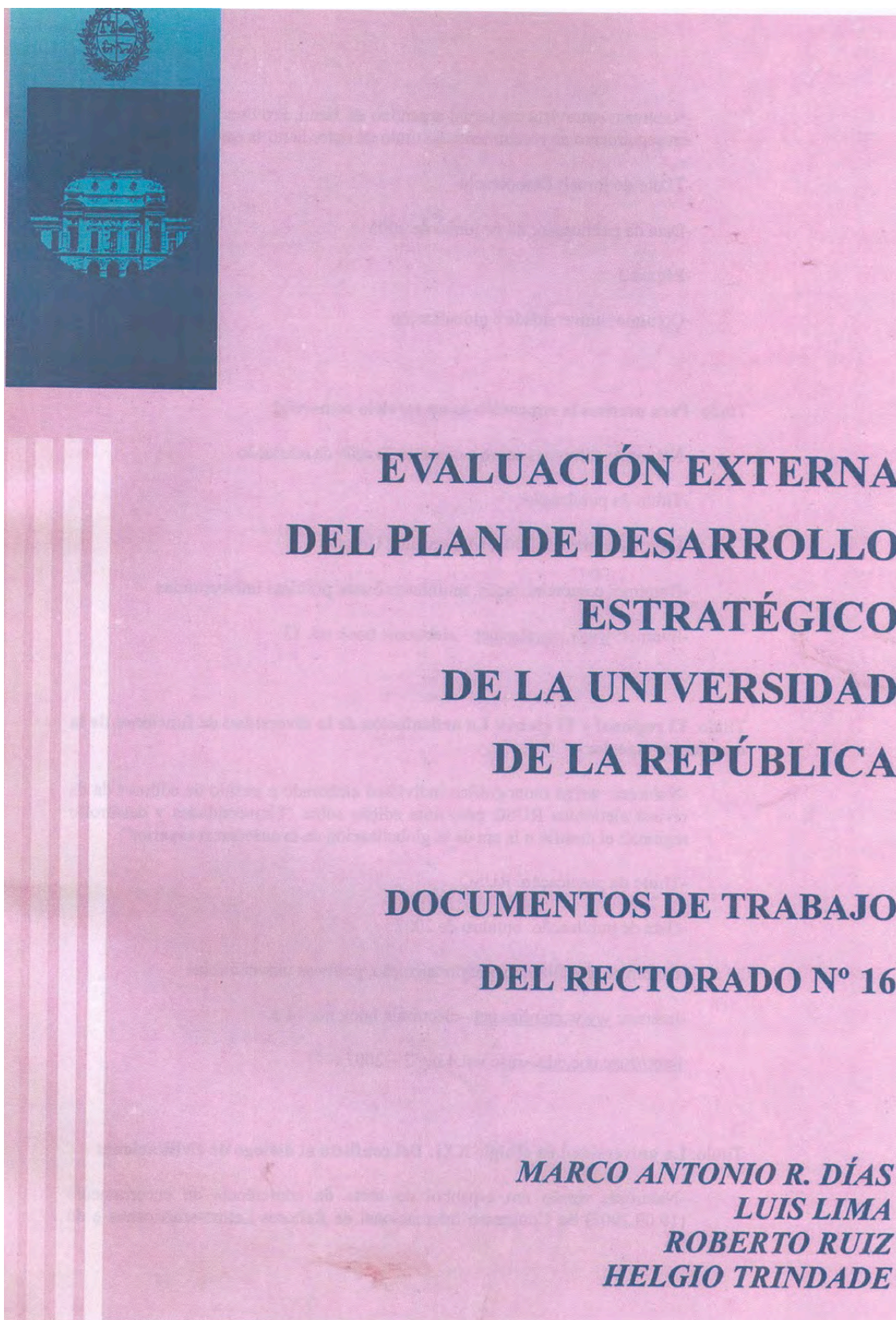
Doctor Oswaldo Zegarra Rojas, Rector de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

Doctor Ubaldo Zúñiga, Rector de la Universidad de Santiago de Chile, Chile

DOCUMENTO NÚMERO 11

EVALUACIÓN EXTERNA DEL PLAN DE DESARROLLO ESTRATÉGICO DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA – UDELAR – 2002

Marco Antonio R. Días (Universidad de las Naciones Unidas), Luis Lima (Universidad Nacional de La Plata), Roberto Ruiz (Universidad Central de Venezuela), Helgio Trindade (Universidad Federal de Rio Grande do Sul) – Montevideo - Febrero de 2002



**EVALUACIÓN EXTERNA
DEL PLAN DE DESARROLLO
ESTRATÉGICO
DE LA UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA**

**DOCUMENTOS DE TRABAJO
DEL RECTORADO N° 16**

**MARCO ANTONIO R. DÍAS
LUIS LIMA
ROBERTO RUIZ
HELGIO TRINDADE**

Comité de Pares Externos

**Evaluación Externa
del
PLAN DE DESARROLLO ESTRATÉGICO
de la
Universidad de la República**

por

Marco Antonio R. Días (Universidad de las Naciones Unidas)
Luis Lima (Universidad Nacional de La Plata)
Roberto Ruiz (Universidad Central de Venezuela)
Helgio Trindade (Universidad Federal de Rio Grande do Sul)

Montevideo

Febrero de 2002

INDICE

Abreviaciones Empleadas (pag. 3)

1. Consideraciones Preliminares (pag. 4)

2. Misión y Visión de la Institución (pag. 5)

3. Nexos del PLEDUR con las conclusiones de la CMES (pag. 7)

4. Vinculación del PLEDUR con las Expectativas Internas de los Actores de la Vida Académica (pag. 10)

4.1. Visión de los Docentes

4.2. Visión de los Egresados

4.3. Visión de los Estudiantes

4.4. Visión de los Funcionarios no Docentes

5. Vinculación del PLEDUR con las Demandas Sociales que se Vuelcan sobre la Institución (pag. 14)

6. Algunos Aspectos Instrumentales Importantes (pag. 15)

6.1. Presupuesto

6.2. Gestión

6.3. Evaluación Institucional

7. Coherencia de los Proyectos Institucionales con los Fines y Objetivos del PLEDUR (pag. 21)

7.1. Enseñanza

7.2. Investigación

7.3. Extensión

7.4. Cooperación

8. Trabajo Conjunto con la ANEP (pag. 26)

8.1. Objetivos

8.2. Comentarios

9. La Cuestión de Género (pag. 28)

10. Conclusiones y Recomendaciones (pag. 28)

ABREVIACIONES EMPLEADAS

ANEP: Organismo Gubernamental Encargado de Gestionar la Educación Preuniversitaria en la República Oriental del Uruguay

AUGM: Asociación de Universidades Grupo Montevideo

CMES: Cumbre Mundial de Educación Superior (París, octubre de 1998)

SCIC: Organo universitario encargado de la investigación científica

I + D: Investigación y Desarrollo

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

OUI: Organización Universitaria Interamericana

PBI: Producto Bruto Interno

PLEDUR: Plan Estratégico de la Universidad de la República

UdelaR: Universidad de la República

UDUAL: Unión de Universidades de América Latina

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INFORME

1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

A fines del año 2001, la Universidad de la República designó un *Comité de Pares Externo* con el objetivo de que efectuaran la evaluación de su Plan Estratégico (PLEDUR), tanto en su contenido y pertinencia cuanto en su grado de cumplimiento. Las finalidades de dicha evaluación son las siguientes:

- Iniciar un proceso continuo de seguimiento del desarrollo del plan tanto en aspectos cualitativos como cuantitativos;
- Disponer de opiniones calificadas que ofrezca a la Universidad de la República un juicio de valor sobre la calidad, el enfoque y la aplicación de los proyectos de desarrollo institucional definidos;
- Detectar eventuales problemas o deficiencias, en la configuración de los emprendimientos de innovación académica en curso, de forma de poder diseñar acciones correctivas y de mejoramiento.

El Comité de Pares Externos está constituido por los siguientes Profesores: Helgio Trindade (Universidad Federal de Río Grande do Sul), Luis Lima (Universidad Nacional de La Plata), Marco Antonio R. Días (Universidad de las Naciones Unidas), y Roberto Ruiz (Universidad Central de Venezuela).

Habiendo recibido con antelación suficiente el Plan Estratégico aprobado en el seno de la Universidad de la República y una serie de publicaciones y documentos complementarios del mismo, la que fue ampliamente completada durante el proceso evaluatorio, el Comité de Pares Externo se reunió en Montevideo, durante la semana comprendida entre el 18 y el 22 de febrero de 2002, con el propósito de escuchar las opiniones de los diversos Órdenes y otros grupos y organizaciones pertenecientes a la Universidad y, finalmente, elaborar un Informe conteniendo los resultados de la evaluación y los comentarios, sugerencias y recomendaciones correspondientes, fundamentalmente sobre:

- Coherencia del PLEDUR con relación al documento “Misión y Visión”, elaborado por consenso en el seno de la Institución
- Coherencia de los proyectos institucionales con los fines y objetivos del PLEDUR
- Nexos del PLEDUR con las conclusiones de la Conferencia Mundial para la Educación Superior de UNESCO
- Vinculación del PLEDUR con las expectativas internas de los actores de la vida académica
- Vinculación del PLEDUR con las demandas sociales que se vuelcan sobre la Institución.
- Estado de ejecución del PLEDUR
- Prospectivas del PLEDUR y de su aplicación
- Comentarios y Recomendaciones

Durante la semana indicada, contando con el inapreciable apoyo del Grupo de Referencia, coordinado por el Profesor Jorge Landinelli, Presidente de la Comisión de Evaluación Institucional y Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, e integrado por varios miembros del equipo técnico del Rectorado y de la Dirección General de Planeamiento, el Comité de Pares trabajó intensamente en su labor de análisis y realizó una serie de reuniones formales, las que se detallan seguidamente:

- Lunes 18: Rector de la Universidad
Comisión Central de Evaluación Institucional
Equipo Técnico del Rectorado
- Martes 19: Dirección General de Planeamiento
Comisión Sectorial de Gestión Administrativa
Comisión Sectorial de Investigación Científica
Comisión Sectorial de Enseñanza
- Miércoles 20: Delegación del Orden Docente al Consejo Directivo Central
Representantes de los funcionarios no docentes
Comisión Social Consultiva
- Jueves 21: Delegación del Orden Egresados al Consejo Directivo Central
Delegación del Orden Estudiantil al Consejo Directivo Central

2. MISIÓN Y VISIÓN DE LA INSTITUCION

Los fines de la Universidad de la República están contenidos en el Art. 2o. de su Ley Orgánica (ley 12.549, sancionada el 29 de octubre de 1958), y que dice:

“La Universidad de la República tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y el ejercicio de las demás funciones que la ley le encomiende”.

“Le incumbe asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura, impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático-republicana de gobierno “.

Los miembros del Comité de Pares entienden que esta ley abarca adecuadamente todas las misiones que incumben a una institución como la Universidad de la República. El desarrollar este contenido básico, adecuándolo a las cambiantes circunstancias de toda sociedad moderna, compete a las propias Instituciones de Educación Superior en el marco de su autonomía. Es lo que ha hecho la Universidad de la República al elaborar el conjunto de documentos que constituyen la “Misión, Visión y Plan Estratégico”, mediante el cual quiere poner en claro, ante la sociedad uruguaya toda, el hecho de que, a través de sus acciones, busca responder a los requerimientos del mundo moderno, en particular formando los ciudadanos con capacidad crítica y pensamiento creador que puedan participar activa y eficientemente en el proceso de crecimiento y desarrollo sostenible de la República,

estimulando el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida y colaborando en el perfeccionamiento del sistema educativo nacional en su conjunto. Más allá de ello, el Comité de Pares cree que sería conveniente que la Universidad preparase un documento que resuma todo lo anterior, de la forma más precisa y escueta posible, a fin de darle a este importante conjunto de documentos la difusión necesaria.

A este respecto, vale la pena señalar la coincidencia del accionar de la UdelaR con lo aprobado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, convocada por UNESCO y realizada en París durante los días 5 al 9 de octubre de 1998. En el documento que allí se aprobó, relativo al marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo en la educación superior, se establece, en el artículo 5, que *“cada institución 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. Estos cometidos deberán incorporar el concepto de libertad académica, tal como figura en la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997”*.

El hecho de que la Universidad de la República haya abierto un gran debate interno sirve para hacer real la idea de que, como la democracia viene de las bases, una reforma democrática de la educación superior tiene que empezar por un proceso democrático de discusión en las propias instituciones de educación superior, en el que participen tanto los miembros de la comunidad universitaria cuanto representantes de la sociedad en general. Esto permitió, además, que la institución tomara la iniciativa de ser un activo participante en el necesario proceso de reforma del conjunto del sistema educativo nacional, el cual, con diversos matices y procedimientos, se está operando en el mundo entero.

Cuestiones como las referidas a: el establecimiento o revisión del sistema de evaluación y acreditación; el desarrollo de reglas para el mejor aprovechamiento de la financiación pública; el acuerdo sobre las modalidades de diversificación de los programas; la implantación de planes de postgrado vinculados a las prioridades del desarrollo humano en el país; la adopción de una política de democratización del acceso, que pase por el establecimiento de vínculos más fuertes entre todos los niveles de educación y por la utilización correcta de las nuevas tecnologías; y el diseño de una política universitaria que prevea la mejora de la gestión, de la capacidad pedagógica de los docentes y del desarrollo de la cooperación; son elementos que han estado y están en la agenda de estas discusiones. Así mismo, el Plan tiene en cuenta la importancia y la “relevancia” de que el desarrollo del hombre se pueda alcanzar en paz, democracia, respeto a los derechos humanos, y en el marco de una política clara de formación de recursos humanos y de adecuada protección del medio ambiente.

Debates de esta naturaleza ayudan a los establecimientos de educación superior a definir mejor sus misiones y a adaptarlas a las nuevas exigencias de la sociedad actual, dando así a los jóvenes la posibilidad de reflexionar sobre proyectos de construcción común del futuro de sus países y, en el caso de la Universidad de la República, la consolidación de la democracia y la búsqueda del desarrollo sostenible en Uruguay.

La misión se traduce en finalidades a largo plazo, que son declaraciones generales pero ajustadas sobre las grandes orientaciones de la institución. Su definición ayuda a que más tarde sean especificadas y concretadas las finalidades de la institución a través de objetivos más operacionales. Las misiones coinciden entonces con las finalidades y objetivos de la institución universitaria: investigación, formación y servicio y, paralelamente, contribución al desarrollo y a la creación de una sociedad más justa, los que serán alcanzados a través de las funciones y actividades que la Universidad de la República ejerce.

El Comité de Pares considera altamente positivo que representantes de los diversos segmentos de la comunidad académica hayan logrado alcanzar consensos tan importantes, entre otros en los temas de enseñanza, extensión, gestión e investigación, para la consolidación de la presencia tanto nacional como continental de la Universidad de la República, y la transformación de aquellas áreas que así lo necesiten. Notan que de este consenso han participado también los miembros de la Comisión Social Consultiva, donde están presentes actores fundamentales de la sociedad uruguaya toda. Avanzando en el camino ya iniciado, y luego de discutir el tema con la totalidad de los segmentos representativos de la comunidad académica, los miembros del Grupo Externo consideran que este debate debe ser continuado, ampliado y proyectado hacia el exterior de la universidad, promoviendo una discusión directa y llana con todos los segmentos de la sociedad uruguaya, como son el Parlamento, los diversos tipos de asociaciones, las cooperativas, los medios de comunicación, las organizaciones representativas de los diversos grupos sociales vinculados al mundo del trabajo y las familias de los estudiantes.

Estos debates tendrán por objetivo confirmar, afirmar y consolidar la adecuación del accionar de la Universidad a los requerimientos actuales de la sociedad uruguaya; ello permitirá, paralelamente, poner a la luz los grandes temas que interesan a dicha sociedad en la búsqueda de construir su futuro según sus convicciones y sin injerencias externas indeseadas.

3. NEXOS DEL PLEDUR CON LAS CONCLUSIONES DE LA CUMBRE MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR

Los integrantes del Comité de Pares observaron que el consenso alcanzado en torno del Plan Estratégico de la Universidad de la República es muy amplio. Este cubre además, tanto por tradición como por convicción, prácticamente todas las resoluciones y proposiciones de la Conferencia Mundial de Educación Superior de París, realizada como se señaló en octubre de 1998, donde más de 180 países, incluyendo por supuesto Uruguay, que tuvo una muy destacada participación, con la presencia de más de 120 ministros de estado presidiendo las delegaciones nacionales, se comprometieron a tratar la educación superior como un bien público y consideraron que ***“ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible, si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas, que formen a una masa crítica de personas cualificadas y cultas”***.

A este propósito señalan que la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de París aprobó solamente dos documentos: la “Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI – Visión y Acción” y el “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior”.

Conviene repasar rápidamente las recomendaciones de la CMES, para constatar el grado de desarrollo institucional que ha caracterizado a las grandes Universidades latinoamericanas en general, y a la de la República en particular:

- 1- El acceso a la educación superior debe ser igual para todos, no pudiéndose admitir ninguna discriminación, lo que significa que se debe buscar el ideal del acceso universal a la educación superior;
- 2- Las misiones fundamentales de la educación superior siguen siendo las de educar, formar profesionales y científicos, llevar a cabo investigaciones que impliquen la creación de conocimientos y, en particular, contribuyan al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, pero en la actualidad debe, además de formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, propiciar la formación superior de todos los ciudadanos y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- 3- La educación superior debe basar sus acciones en exigencias de la ética y del rigor científico, reforzando sus funciones críticas y de previsión mediante un análisis constante de las nuevas tendencias. Plenas libertades académicas y autonomía son requeridas dentro de un marco de responsabilidad para con la sociedad a la que deben rendir cuentas de sus actos.
- 4- No hay calidad sin pertinencia, lo que implica: la necesidad de que los establecimientos de educación superior participen de la búsqueda de soluciones para los problemas más importantes de la sociedad; el afianzamiento de los vínculos con el mundo del trabajo; el fundar sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales; y, en particular, el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente.
- 5- Como el sistema educacional forma un conjunto indivisible e interdependiente, la educación superior tiene una responsabilidad esencial en el desarrollo de los demás niveles de enseñanza
- 6- La calidad en educación superior es un concepto multidimensional, los valores culturales tienen que ser respetados lo que excluye la posible existencia de un modelo único o preponderante en el mundo.

- 7- Las instituciones y los sistemas de educación superior deben mantener una política clara de formación de su personal, basada en la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997.
- 8- Los estudiantes y sus necesidades tienen que estar en el centro de las preocupaciones de los establecimientos de educación superior, y aquellos deben ser considerados participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la educación superior.
- 9- El incremento de la participación de las mujeres en la educación superior, incluso en su gestión, tiene que ser estimulado.
- 10- Las nuevas tecnologías de la comunicación pueden ser un instrumento poderoso para la gestión y para las actividades académicas y deben ser utilizadas para mejorar la democratización de la educación superior.
- 11- La educación superior debe ser considerada un servicio público y los gobiernos tienen una responsabilidad esencial en su financiación.
- 12- La dimensión internacional es tan importante en la actualidad, que puede ser incluida entre las misiones de los establecimientos de educación superior. El establecimiento de redes basadas en la ayuda mutua, solidaridad e igualdad tiene que ser estimulado.
- 13- Tanto en el nivel regional cuanto en el internacional, deben tomarse medidas tendientes a favorecer el reconocimiento de estudios y diplomas.
- 14- El desarrollo de la educación superior debe interesar no solamente a la comunidad académica. Asimismo, debe tenderse hacia una asociación estrecha entre todas las partes interesadas –responsables de las políticas nacionales, gobiernos y parlamentos, medios de comunicación, personal docente y asociado, investigadores, estudiantes y familias, el mundo laboral y los grupos comunitarios- convocándolas para definir las misiones y rumbos de las instituciones.

Los miembros del Comité de Pares han podido apreciar que el Plan Estratégico de la Universidad de la República busca acentuar el cumplimiento de todos estos postulados de la Conferencia Mundial, en la consolidación de la mayoría de los cuales la Universidad Pública latinoamericana ha sido vanguardia desde hace casi un siglo. Comentarios específicos sobre varios de estos puntos serán efectuados en las partes correspondientes del presente documento, habiéndonos limitado, aquí, sólo a hacer referencia a las principales orientaciones del documento de la CMES.

Es interesante notar lo que pasó y está pasando en el marco de la OCDE – Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico- el club de los países ricos con sede en París, la que desde hace bastante tiempo se preocupa por la educación superior y su impacto en la economía. En agosto de 1998, representantes gubernamentales de esta organización se reunieron en Berlín, y allí se estableció un consenso claro en relación a la idea de la universalización del acceso a la enseñanza superior o terciaria. En consecuencia, han definido objetivos a corto plazo en este dominio. Quieren de inmediato que el 60, 80 o incluso en algunos casos el 100% de los jóvenes con edades entre los 17 y 23 años puedan tener acceso a la educación superior. Estados Unidos, por su parte, hablaba del “ingreso de todos en una forma cualquiera de enseñanza postsecundaria”.

En París, los participantes de la CMES encontraron que este principio, este ideal, esta utopía no podía ser limitada a los países ricos, y se manifestaron en favor de que se alcance el acceso a la educación superior sin discriminación, en base a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Además, hicieron hincapié en que la educación superior debe ser una educación de calidad y pertinente para todos, lo que excluye totalmente los intentos de que se utilicen formatos educativos mal adaptados a situaciones diferenciadas.

El PLEDUR, en este punto, da pruebas de realismo, pues prevé un aumento significativo del acceso a la Universidad y se prepara para dar la respuesta educativa pertinente; se busca, de este modo, mantener al Uruguay en los primeros lugares en el ámbito regional respecto al tema. Además conjuga acertadamente los temas de ampliación del acceso a la Universidad, con la utilización de las nuevas tecnologías, la descentralización de la Institución y el establecimiento de acuerdos con la ANEP. Estos puntos, que serán examinados con más detalle en otras partes del informe, son citados en esta para enfatizar el carácter global de la respuesta que se está intentando.

4. VINCULACIÓN DEL PLEDUR CON LAS EXPECTATIVAS INTERNAS DE LOS ACTORES DE LA VIDA ACADÉMICA

4.1 Visión de los Docentes

El orden docente reconoce aspectos positivos de significación tanto en origen del PLEDUR cuanto en las formas en que se lo está llevando a la práctica. Su virtud esencial la constituye el generalizado consenso con que nace, tanto en el acto liminar, denominado “Consenso de Punta del Este”, como en los amplios y profundos debates habidos en los Consejos de Facultad y en el Consejo Directivo Central. En este punto, y como autocrítica al propio funcionamiento de su orden, señalan que no pudieron garantizar la participación total del cuerpo docente.

En el mismo sentido de señalar los aspectos positivos del PLEDUR, consideran que los estudios técnicos que respaldaron su presentación ante el Parlamento son documentos serios y bien elaborados y, más importante aún, constituyen una innovación en la forma de presentar una solicitud presupuestaria por parte de la Universidad. Esto ha generado mayor respeto hacia la institución y ha mejorado su percepción por parte de los poderes del estado.

En lo que hace a su repercusión hacia el interior de la Universidad, destacan el impacto salarial importante que, sobre el cuerpo docente, tuvo su aplicación más aún cuando se compara con los incrementos a otros sectores laborales del país. Además, los proyectos institucionales, especialmente los fondos concursables, han sido bien recibidos por la comunidad académica, y lo mismo ocurre con ciertas reformas administrativas, como la informatización de las bedelías y los expedientes electrónicos, que constituirán avances significativos para la labor académica y que, lamentablemente, aún no se han terminado de transformar en realidades por falta de recursos.

Por otra parte, el cuerpo docente también efectúa algunas críticas, las que se transcriben como fuero hechas, haciendo el Comité de Pares, de considerarlo necesario, las aclaraciones pertinentes. Según los representantes del orden que fueron entrevistados, no existe un organismo ágil de planeamiento político para el PLEDUR que pueda, a la luz de lo que acontece, hacer correcciones al plan, tarea que no puede ser abordada solamente por el Consejo Directivo Central debido a sus múltiples actividades. (Este comentario sorprendió al Comité, pues está en conocimiento de la existencia y buen funcionamiento de la Comisión Programática Presupuestal, que cumple precisamente estas funciones).

En lo que hace a las actividades específicas de los docentes, algunos profesores señalaron la necesidad de reducir la relación alumno-profesor, pero sobre esto no hubo unanimidad. En este sentido consideran que la educación a distancia, una de las soluciones al incremento del número de estudiantes, no se basa en un plan sistemático sino en iniciativas puntuales, y suponen que si se satisficieran todas las solicitudes respecto de este tipo de modalidad el presupuesto sería insuficiente. Plantean, además, que debe ponerse especial cuidado en que el énfasis del PLEDUR en la enseñanza, no ponga de lado la formación integral del profesor, pues consideran que todo profesor debería participar tanto en labores de enseñanza, cuanto en las de investigación y extensión. (El Comité de Pares considera, luego de haber analizado cuidadosamente el Plan y su fundamentación, que no existe tal peligro si el PLEDUR es aplicado tal cual se ha previsto). Finalmente, respecto a este tipo de actividades y sus formas de desarrollarlas, creen que las redes tanto temáticas como interdisciplinarias son, todavía, vagas e imprecisas. (El Comité de Pares considera que las redes son, más bien, escasas, pues a la fecha sólo existen tres *redes temáticas* de envergadura, las de medio ambiente, género y ordenamiento territorial, y sólo una *red disciplinaria* de importancia, la de sociología)

Como comentario final, el orden docente considera que el congelamiento del presupuesto para el 2002 ha frustrado las expectativas creadas, pues el PLEDUR se ve también como un instrumento para superar los problemas históricos de presupuesto que tiene la Universidad, cuyo bajo monto en relación al PBI, lo coloca en los últimos puestos a nivel continental.

4.2 Visión de los Egresados

El orden de los egresados considera que el PLEDUR es un gran intento, pues constituye el primer plan estructurado que analiza el futuro que los propios universitarios desean para la Universidad; piensan que el planteo es claro, pero que no todo está funcionando como debiera: efectivamente se logró más presupuesto y un mejor posicionamiento político de la Universidad ante los ojos de la sociedad, pero no están totalmente atendidas las demandas principalmente por problemas interiores a la institución, de los cuales uno de los mayores lo constituye el orden legal vigente, que da demasiada independencia a las Facultades en detrimento del concepto mismo de Universidad como “universo”.

Entre las principales líneas directrices del plan el orden rescata el crecimiento de la matrícula, que es acertado pues el país debe pensar en el conocimiento, su desarrollo y afianzamiento, pero esto no debería llevar, de ninguna manera, a una disminución en el nivel de los conocimientos impartidos (en esto, como en otras muchas cosas, la dictadura tiene mucha culpa). Esto que se señala es sólo una advertencia, pues la situación de los diferentes Servicios al respecto no es uniforme, y los que se han preocupado y organizado adecuadamente se mantienen en buen nivel, lo que indicaría que los problemas no son del PLEDUR sino de las formas en que se lo aplica en determinadas áreas, en las que habría que efectuar los ajustes pertinentes. En tal sentido piensan que la educación a distancia constituye una herramienta imprescindible, aunque como toda herramienta dará buenos o malos resultados según se la emplee bien o mal.

Están de acuerdo en que el plan tienda a reforzar las actividades de “enseñanza”, que están un poco postergadas respecto de las de investigación y extensión, y que se ponga énfasis en su importancia; pero entienden que, simultáneamente y para reforzar el efecto buscado, debe actuarse con coherencia, algo que hoy no ocurre, y cuando se sustancie un concurso docente asignarle pareja importancia a todas las actividades que debe desarrollar un profesor y no sólo priorizar las de investigación.

Finalmente hacen notar que la crisis de militancia en el orden de graduados es grave, por lo cual no pueden tener la importante presencia que la ley otorga al sector, reduciéndose su papel, casi con exclusividad, a cubrir los cargos estatutarios.

4.3. Visión de los Estudiantes

Los representantes del Orden Estudiantil consideran que la simple existencia del Plan Estratégico de la Universidad de la República y el consenso con que se lo construyó, constituyen hechos altamente positivos, los que conducen a que el enfoque actual de la planificación de actividades, del presupuesto y de la organización de la Universidad de la República sea muy distinto de lo que se verificaba en el pasado. Señalan que aún que puedan no estar de acuerdo con todos los detalles del plan, cosa natural en cualquier decisión consensuada, desean que el PLEDUR en su conjunto sea implementado.

Un tema que preocupa al orden estudiantil lo constituye las formas de enseñanza que la Universidad debe de adoptar para ampliar el acceso a sus servicios. En particular, discrepan con la forma en que se están desarrollando las actividades de educación a distancia, sin que, a su criterio, hayan sido precedidas por una preparación cuidadosa y sin una evaluación seria sobre su organización y sobre los resultados alcanzados hasta ahora pues, según su opinión, los resultados comparativos entre quienes siguen los cursos de educación a distancia y aquellos que lo hacen con métodos tradicionales y presenciales, marcan una clara ventaja de estos últimos. Tampoco tienen un estudio serio que avale esta opinión. De todas formas, creen que lo mejor es invertir en becas para los estudiantes del interior y, paralelamente, crear y desarrollar centros universitarios capaces de promover la descentralización de la Institución. Una larga discusión tuvo lugar sobre este tema, señalándose que, en realidad, tanto la educación a distancia, como la educación virtual y la utilización de nuevas tecnologías, son un instrumento, a veces único, para incrementar el acceso y fortalecer la democratización de la enseñanza, pero no son una panacea y su aplicación debe ir precedida por una adecuada planificación; por otra parte, es un hecho que, en el mundo entero, muchas instituciones ha comenzado a mezclar, con éxito, lo presencial con lo virtual. Se señaló, finalmente, que las nuevas tecnologías tienen que servir al mejoramiento pedagógico, al progreso de la investigación, y a una más eficaz gestión de las instituciones. Se consideró, finalmente, que la cooperación entre Universidades puede ser un instrumento eficaz para el desarrollo de este dominio, pero sólo si se trata de proyectos donde todas las instituciones asociadas participen igualitariamente.

Por otra parte, los representantes estudiantiles creen que las relaciones con la ANEP deben ser ampliadas: para que se realicen más acciones conjuntas del tipo de las desarrolladas en el caso de los cursos de Tecnólogo Mecánico y de Tecnólogo Químico; para una mejor utilización de instalaciones y facilidades existentes en el interior; para el desarrollo de acuerdos referidos a la formación de docentes, en particular de nivel secundario, donde hay un marcado déficit en el país.

El orden estudiantil se interesa por toda reforma que facilite el cambio de carrera de los estudiantes, según su vocación, y considera que la creación de áreas y de redes, como la de Sociología, es un progreso interesante en esta dirección.

Por otra parte, considera que las proposiciones del Plan estratégico con relación al bienestar estudiantil están de acuerdo con sus objetivos. Sin embargo opina que: a) la acción de la Universidad debería articularse con la de otras instituciones, por ejemplo las intendencias, para una política más racional de residencias estudiantiles; b) el sistema alimentario sustentado por la Universidad debiera descentralizarse, pues muchos estudiantes no pueden utilizar el servicio por estudiaren lejos de los comedores existentes.

Finalmente, el orden estudiantil considera que está claro que entre las misiones de la Universidad está la de participar activamente y de manera objetiva en la discusión sobre el modelo de sociedad que se quiere construir en Uruguay, y también en las atinentes a todo otro problema vinculado al desarrollo de la sociedad, como son los temas de exclusión social, la equidad, y los de actualidad con repercusión sobre la vida de los ciudadanos, como el tratamiento de la deuda externa, la participación de Uruguay en el Mercosur y otros. Piensan que en la Universidad hay recursos humanos suficientes como para hacerlo, y que el establecimiento de unidades y redes temáticas, incluido en el PLEDUR, es muy positiva a este respecto, pues así se apunta a un mejor conocimiento de la realidad y, consecuentemente, a una correlativa búsqueda de las soluciones adecuadas para los problemas que enfrenta la sociedad uruguaya. La acción del sector de Sociología de la Universidad en los temas de género y de derechos humanos, es un ejemplo de lo que se puede hacer en esta línea.

4.4. Visión de los Funcionarios no Docentes

En principio están de acuerdo en líneas generales con el PLEDUR y su aplicación. Más allá de ello, la preocupación del sector en la que más énfasis pusieron los representantes entrevistados, fue el problema de la capacitación, tanto técnica como cultural, de los integrantes del personal no docente. Esto les interesa por varios motivos, como por ejemplo: su progreso personal; la mayor eficiencia en su función; y la posibilidad de ir sumando antecedentes para su participación en futuros concursos, cuya realización para el aumento de categoría más allá de la de Jefe, defienden incondicionalmente. Han aportado voluntariamente un cierto monto de su masa salarial para financiar estas actividades. Directamente relacionados a ello están: la puesta un funcionamiento de la reestructuración ya acordada, para cuya conclusión se requiere contar con tiempo y recursos; la agilización de los procedimientos de llamado y substanciación de sus concursos, adecuando la normativa vigente; y la realización, por parte de ciertos servicios, de trabajos para terceros, tema que tiene dos

cuestiones a analizar, la salarial, que podría solucionarse con la redistribución de un cierto porcentaje de los montos percibidos, y la de la preparación especial que normalmente adquieren quienes participan en ellos, para la que habría que buscar alguna forma de compensación.

Respecto al tema del “bienestar universitario”, que a su criterio debiera sustituir al denominado “bienestar estudiantil”, hacen dos comentarios principales: por un lado, con los fondos destinados al rubro podría darse una mayor cobertura a todos los aspectos del bienestar de los estudiantes (comida, alojamiento, transporte), aunque no explican cómo hacerlo; por otro, los funcionarios no docentes no están incluidos en estos beneficios, y si se considera que, según datos que poseen, un 40% de los no docentes están por debajo de la línea de pobreza, consideran que constituye una necesidad imperiosa el incluirlos.

Se discutió también con los representantes de los funcionarios, sobre varios puntos incluidos en el PLEDUR con los que están de acuerdo y en los que están directamente involucrados, como por ejemplo: el caso de la descentralización universitaria, en la que consideran que se está avanzando bien; y el del establecimiento de cursos de educación a distancia, que pueden incluir temas de su propia capacitación, y que constituyen una política que la Universidad debe profundizar.

Finalmente, respecto a algunos puntos de la cuestión presupuestaria, piensan que hay que corregir la distribución interna “histórica” del presupuesto, y que en las pautas de redistribución debiera incluirse también la redistribución de los funcionarios no docentes, pues, entre otras cosas, las cargas por alumno no son parejas entre los diferentes servicios y, además, el crecimiento de la matrícula tampoco es parejo entre ellos, por lo que existen fuertes desigualdades en la distribución tanto de los fondos universitarios como del personal no docente. Esta redistribución debiera ser permanente.

5. VINCULACIÓN DEL PLEDUR CON LAS DEMANDAS SOCIALES QUE SE VUELCAN SOBRE LA INSTITUCIÓN

La Universidad de la República, consciente de ser un instrumento esencial de la sociedad uruguaya para contribuir a su desarrollo y sustentabilidad, ha creado la Comisión Social Consultiva "como organismo asesor honorario del Consejo Directivo Central". Este organismo, integrado por representantes de la UdelaR, de diversas organizaciones y actores

sociales, y por un legislador por cada partido con representación parlamentaria, ha significado un avance cualitativo de gran significación en la relación entre la Universidad y la sociedad, constituyéndose en un ámbito permanente de dialogo abierto y directo y de generación de propuestas e iniciativas.

Los necesarios cambios que deben producirse en la Universidad para enfrentar los desafíos que le plantea el futuro, implican mantener un claro equilibrio entre calidad, pertinencia y equidad, lo que requiere la permanente realización de un debate crítico y creativo en su interior y el desarrollo de discusiones institucionalizada con los actores sociales y políticos, todo lo cual resulta esencial para la redefinición periódica de su misión. Esta capacidad crítica, propositiva y adaptativa de la universidad, explica en gran medida la continuidad multiseccular de la institución.

La reunión entre los miembros de la Comisión Consultiva Social y el Comité de Pares, ha confirmado la importancia del papel atribuido al nuevo órgano. A pesar de ser un organismo nuevo, que necesita avanzar en su dinámica colectiva, las manifestaciones tanto de los representantes políticos, cuanto de los actores sociales y económicos, han demostrado que están en sintonía con el esfuerzo interno de la Universidad y que sus comentarios constituyen aportes críticos positivos para perfeccionar el PLEDUR. Además, y a este respecto, debe señalarse que, al menos en la reunión con los representantes del orden estudiantil, ha habido comentarios positivos de estos respecto de la existencia de la Comisión Social Consultiva, considerando su creación como un avance importante en las relaciones entre Universidad y sociedad. El Comité de Pares considera la iniciativa del Rectorado de instituir este Consejo Consultivo, como oportuna y estratégica para consolidar relaciones mas fluidas entre la universidad y la sociedad y, de esta manera, afianzar el PLEDUR y su realización.

6. ALGUNOS ASPECTOS INSTRUMENTALES IMPORTANTES

6.1. Presupuesto

La existencia de un “Plan Estratégico” de desarrollo universitario como el PLEDUR, resulta imprescindible desde todos los aspectos presupuestarios para: 1) definir el monto necesario, lo que requiere la previa elaboración de un diagnóstico y la correcta cuantificación

de requerimientos; 2) fundamentar adecuadamente y, por consiguiente, conseguir dicho monto; 3) fijar prioridades en la ejecución del presupuesto obtenido, sobre la base de iniciativas convergentes con objetivos estratégicos y la existencia de mecanismos concretos de asignación de recursos; 4) ejecutar dicho presupuesto de manera coherente; 5) evaluar y rendir cuentas de la ejecución presupuestaria.

6.1.1) Elaboración del Presupuesto Quinquenal

La previa configuración del PLEDUR, sobre la base de consensos alcanzados entre todos los actores, permitió elaborar un presupuesto universitario, para el quinquenio 2000-2004, en base a las siguientes premisas:

- coordinar aspectos estratégicos con operativos;
- realizar la gestión universitaria orientándola en función de los resultados obtenidos, lo que implica una forma cuantitativa de evaluarlos;
- asignar los recursos en función de resultados, lo que permite comenzar a superar la distribución “histórica” del presupuesto, la cual, en el mejor de los casos, responde a realidades de tiempos pasados;
- definir los indicadores con que se habrá de evaluar la ejecución presupuestaria;
- tener un verdadero presupuesto *universitario*, es decir, un presupuesto “transversal”, que representa mucho más, en todo sentido, que la suma de las necesidades presupuestarias de los diferentes Servicios.

6.1.2) Fundamentación del Presupuesto necesario

Partiendo de la base de que para obtener un presupuesto justo “tener razón no es suficiente”, la existencia del PLEDUR permitió explicar, a la sociedad en general y a los legisladores en particular, el por qué de cada una de las partidas presupuestarias solicitadas para el quinquenio. Esto condujo a un éxito sin precedentes, la obtención, para el ejercicio 2001, del incremento presupuestario solicitado.

Además, en el artículo 648 de la ley de presupuesto, se prevé un incremento en los fondos destinados a educación en función de la evolución del PBI y de otros indicadores.

De los análisis efectuados y de las entrevistas realizadas, surge la conveniencia de efectuar las siguientes consideraciones:

- Dado el retraso presupuestario de la Universidad de la República frente al promedio de las Universidades públicas de la región, sería altamente recomendable que se hagan los esfuerzos necesarios para dotarla de los recursos solicitados para todos y cada uno de los

años del quinquenio, pues no debe perderse de vista que: *no es que los países ricos puedan darse el lujo de financiar adecuadamente sus Universidades, sino que son ricos por que han invertido lo necesario en educación universitaria e investigación.*

- La Universidad, en este primer año, ha puesto buena parte de su esfuerzo económico en comenzar un proceso de mejoramiento de los salarios de su personal, tanto docente como no docente, muy rezagados en estos aspectos frente a otros funcionarios del propio Estado o a sus similares de la región. Este mejoramiento tiene la virtud de incentivar tanto los mayores logros académicos o funcionales, cuanto las mayores dedicaciones horarias, políticas ambas que apuntan decididamente, frente al constante crecimiento de la demanda, a por lo menos mantener, y en lo posible incrementar, el nivel de excelencia de las actividades que realiza la Universidad de la República.
- Frente al ejemplo dado por la Universidad en la elaboración y justificación de sus necesidades presupuestarias, y por el Poder Legislativo al haber comprendido y satisfecho dichas necesidades, al menos para el año 2001, resulta necesario, para que el esfuerzo conjunto sea lo más efectivo posible, dar a todos los inevitables trámites burocráticos correspondientes la mayor agilidad y rapidez, de forma de no perjudicar a la Universidad, por ejemplo en la realización de sus compras. Otra medida que debería tomarse, y que apunta en el mismo sentido, es igualar a todas las Universidades Uruguayas en lo que a la exoneración de impuestos se refiere.
- Debe destacarse por último, que los importantes logros de la UdelaR, en todos los campos y en todos los sentidos, fueron alcanzados pese a ser el Uruguay, junto con El Salvador y República Dominicana, los países que menos invierten en Latinoamérica en educación pública (los datos de 1998 indican que la inversión en este rubro de los tres, es inferior al 3% del PBI).

6.1.3) Establecimiento de prioridades

La existencia del PLEDUR tiene una significativa importancia en la eficiencia del funcionamiento universitario, es decir, en el logro de los objetivos fijados con la menor inversión posible. En efecto, ello permite tener:

- una guía certera para la acción;
- un claro orden de prioridades para la toma de cualquier tipo de decisiones, sobre todo cuando los fondos llegan con muy poco tiempo para ejecutarlos, lo que da transparencia a las actuaciones;
- una distribución presupuestaria con sentido universitario, tomando el todo como un sistema y no como un conjunto de emprendimientos más o menos desvinculadas entre sí. Lo que sorprende gratamente, y habla muy bien de los sólidos fundamentos con que se estableció el consenso del PLEDUR, es que este hecho, que modifica totalmente los procedimientos universitarios vigentes hasta ahora, no ha encontrado resistencias en su aplicación;
- un claro avance en la racionalidad de las actuaciones universitarias al poder vincularse objetivamente recursos con resultados.

6.1.4) Ejecución presupuestaria

Respecto de la ejecución presupuestaria, no obstante aparecer actualmente como ejecutada con procedimientos correctos, conviene efectuar algunas reflexiones que pueden ser atinadas para sortear eficazmente en el ámbito universitario, por un lado, ciertas situaciones que aparecen como posibles, y en el estatal, por otro, algunas realidades cuya superación podría permitir una muchísimo mayor eficiencia en la ejecución presupuestaria. Dichas reflexiones son las siguientes:

a) respecto de la Universidad

- Deben buscarse formas de evitar que todos los controles establecidos, necesarios para dar transparencia y equidad al procedimiento, se transformen, con el correr del tiempo, en sólo trabas burocráticas. *La actual eficiencia del procedimiento debe ser sustentable*, y uno de los caminos para lograrlo, ya iniciado, es la adecuación a las nuevas realidades de la Dirección de Planeamiento de la Universidad.

b) respecto de la Administración Pública

- Inversiones y pagos de hasta \$50.000 pueden hacerse en forma directa; mayores valores requieren una licitación; si es más de \$1.000.000, debe consultarse previamente al Tribunal de Cuentas, resulta fundamental que estos trámites se agilicen al máximo, pues de lo contrario no sólo se encarece innecesariamente cualquier tipo de inversión sino que, en muchos casos, se retrasa el cumplimiento de compromisos contraídos, con su correspondiente costo adicional, cuando los fondos deben invertirse en, por ejemplo, la reparación o compra de repuestos de equipos de utilización imprescindible. Una posible vía de solución es que el Tribunal de Cuentas intervenga sólo a posteriori, y que las autoridades universitarias asuman la responsabilidad que les compete en el gobierno autónomo de la institución.

6.1.5) Evaluación de lo hecho

La existencia misma del PLEDUR brinda las herramientas necesarias para evaluar el grado de ejecución de los diversos programas en marcha y los resultados obtenidos o que se vayan obteniendo, tanto en calidad como en cantidad. Esto permite, en primer término, decidir sobre la pertinencia del plan en desarrollo y su eventual prosecución o modificación, y, en segundo, establecer mecanismos de readjudicación de recursos una vez que determinados planes vayan concluyendo o dejando fondos libres.

En la realidad se tiene o siguiente:

1. El presupuesto 2001 con respecto al de 2000, se incrementó en 19% (72% de este incremento proveniente de rentas generales, y 28% de un impuesto con destino específico).

2. El conjunto de los Servicios de la Universidad genera, además, unos 9 millones de dólares anuales provenientes de “trabajos y servicios a tercero”, pero no son fondos de libre disponibilidad para la Universidad, sino para alguno de sus servicios.
3. La distribución de este incremento presupuestario la hizo el Consejo Directivo Central, y fue aproximadamente la siguiente: 52% del incremento, para incrementos salariales; 20% para la ejecución, durante 2001, de la parte correspondiente a ese año de los planes de obras del quinquenio; 21% para los restantes proyectos; y 7% para capacitación.
4. La distribución 2002, donde no hubo incremento respecto del año anterior, puede ser diferente a la de 2001, salvo el caso de los salarios.

Los criterios y objetivos decididos en la ejecución del incremento de presupuesto correspondiente al ejercicio 2001, en sus rubros más significativos, son los siguientes:

1) Profesionalización de las carreras docente y no docente. Se aplicaron los casi 13 millones de dólares previstos para aumentos salariales; el aumento promedio fue del 15% a partir de enero de 2001, pero no fue uniforme, se privilegiaron las mayores dedicaciones y los cargos de mayor jerarquía (19% de aumento para los cargos de tiempo completo, y 3% para los de 10 horas o menos. El plan prevé incrementar un 52,64%, en promedio, durante el quinquenio.

2) Restantes proyectos. Los 4,8 millones de dólares previstos en el presupuesto 2001, fueron asignados de la siguiente manera: las Comisiones Sectoriales indican los montos y la modalidad de ejecución de los fondos asignados en cada caso. Todos ellos, sean “proyectos concursables” (13%) o “contratos-programas” (83%), incluyen un detallado compromiso de lo que se va a hacer, en qué tiempo y cómo. Todos los compromisos asumidos se publican en la página web de la Universidad, para que sean de conocimiento público, y no es posible modificarlos, por lo que los fondos se gastan en lo “que se debe” o no se pueden gastar.

6.2. Gestión

6.2.1) Actividades

Las tareas de gestión son las destinadas a lograr un correcto, adecuado y eficiente funcionamiento de la institución; la principal responsable de que ello ocurra es la “Comisión Sectorial de Gestión”, pero existen varios organismos, en diferentes niveles de toma de decisión, con misiones que tienen relación con estas actividades. Los temas principales que hacen al área gestión son los siguientes:

a) Comisión Sectorial de Gestión. Se ha aplicado fundamentalmente a los siguientes aspectos:

1. Establecimiento de un sistema informatizado de expedientes
2. Sistema de información bibliográfica, el cual, al no contar la Universidad con una Biblioteca Central, resulta de fundamental importancia para reducir los tiempos de cualquier consulta
3. Unificación de compras bibliográficas (se invierte un millón de dólares por año)
4. Administración del personal no docente, incluyendo el Hospital de Clínicas, pero hay en muchos casos delegación de funciones (el docente lo administran los Servicios)

b) PLEDUR. Respecto al Plan estratégico, debe hacerse básicamente lo que sigue:

1. Ponerlo en práctica
2. Evaluar sus logros y realizaciones. La Comisión Central de Evaluación tiene como cometido esencial “instaurar una *cultura de evaluación* en todo el ámbito universitario”. En este sentido han publicado dos documentos importantes para tal cometido: uno contiene los procedimientos para evaluación; y el otro indicaciones de cómo hacer las presentaciones para ser evaluadas. A los fines prácticos, cada una de las 5 Áreas creadas (agraria, artística, científico-tecnológica, salud y social) estableció sus propias pautas de evaluación.
3. Agilizar en la mayor medida posible todo el proceso de forma de hacerlo compatible con un eficiente y eficaz empleo de los fondos presupuestarios
4. Evitar la automatización y burocratización de procedimientos.

c) Toma de decisiones.

La Dirección General de Planeamiento hace, además de su cometido en el rubro presupuesto, lo referente a “información universitaria”. Entre otras cosas publica las estadísticas básicas, en el mes de marzo siguiente al ejercicio respectivo, de gran utilidad como herramienta de gestión, tanto por su contenido como por que se puede contar con ella en tiempo y forma.

6.2.2) Comentarios

Respecto al desarrollo de las actividades de gestión y de las a ellas vinculadas, se pueden hacer los siguiente comentarios:

1. El proceso de evaluación de la Universidad de la República comenzó con la evaluación de los Servicios (Unidades Académicas), lo que en general se considera un ordenamiento correcto.
2. Las Redes, tanto disciplinarias como temáticas, y las Comisiones Sectoriales, hacen que la Universidad funcione como un todo

3. La información interna de la Universidad, que era deficiente y defectuosa, se fue corrigiendo y mejorando simultáneamente con la evolución de los procesos de evaluación, se puede decir que actualmente ya se ha avanzado sustancialmente.
4. La Gran cantidad de controles y evaluaciones hacen lenta la aprobación de cualquier programa, esto debe corregirse para que el sistema funcione de manera sustentable y no se retrasen los cronogramas ni desanimen los actores directos.
5. Hay pocos recursos humanos bien formados para intervenir en procesos de evaluación. En el PLEDUR esta circunstancia esta prevista y se imaginó subsanarla mediante un programa especial de apoyo, que debía ejecutarse utilizando fondos del incremento presupuestario correspondiente al ejercicio 2002, que no existió. Esto marca los inconvenientes que tiene hacer presentar propuestas quinquenales y luego discontinuar su financiación. Es pertinente, pues hace al logro de una correcta administración de los fondos públicos, que quienes tengan capacidad para hacerlo se ocupen de evitar este tipo de inconvenientes que pueden complicar en gran medida toda planificación de largo aliento (como son todas las que tienen que ver con las tareas esenciales de la Universidad)

6.3. Evaluación Institucional

El proceso de evaluación institucional se inicia en la Universidad de la República en 1998, con excepción del área científica-tecnológica (ciencias, ingeniería, arquitectura y química) que en años anteriores llevó a cabo un proceso completo de evaluación de las carreras de ingeniería, arquitectura y química. De acuerdo a la información recibida, en esta primera etapa el proceso se ha concentrado en la fase de autoevaluación de servicios y a la fecha todos los servicios han manifestado su voluntad de incorporarse al programa de evaluación. Las características del proceso han obedecido a los lineamientos generales de todo evento de este tipo: creación de una Comisión Central de Evaluación, proceso de sensibilización en las diferentes áreas, elaboración de un documento sobre los lineamientos para la evaluación institucional de la Universidad de la República, realización de seminarios sobre las dos grandes vertientes de la evaluación de programas (recopilación de información institucional y elaboración de guías para el proceso de autoevaluación). Sin embargo, el desarrollo del PLEDUR obliga a una actividad más intensa en el área de evaluación debido al impacto que se espera en la mejora de la calidad, especialmente en el campo de la enseñanza.

La meta establecida por el PLEDUR para el primer año se ha cumplido con la autoevaluación del área artística, además ocho servicios han culminado su estudio de autoevaluación. En consecuencia, se efectúan las siguientes recomendaciones:

- 1- Que la labor de la Comisión de Evaluación sea permanente. En esta dirección convendría que uno de sus miembros tuviese dedicación total a la Comisión.
- 2- Se sugiere un seminario, en lo posible con participación internacional, para profundizar sobre el tema y consecuencias de la evaluación institucional.

- 3- Organizar un curso para formación de evaluadores internos, con la intención, entre otras cosas, de unificar criterios.
- 4- Prever dentro de los planes de la Universidad de la República la periodicidad de la evaluación de los servicios y áreas.
- 5- Establecer como objetivo, a largo plazo, el desarrollo de indicadores que permitan la evaluación total de la Universidad de la República.
- 6- Organizar con el Grupo de Montevideo, UNESCO y otros organismos internacionales la evaluación externa de los servicios, como culminación del proceso de evaluación interna.
- 7- Se reconoce, por su seriedad, la participación de los diferentes órdenes en los procesos realizados por los servicios que hasta la fecha han culminado la evaluación interna.

Aunque el objetivo de la evaluación es la mejora global de la calidad y, consecuentemente, deben respetarse las peculiaridades de cada servicio, sin embargo el informe de autoevaluación debe permitir un alto grado de comparabilidad entre los diferentes informes.

7. COHEENCIA DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES CON LOS FINES Y OBJETIVOS DEL PLEDUR, Y ESTADO DE EJECUCIÓN DE ALGUNOS DE ESTOS PROYECTOS

7.1. Enseñanza

La Comisión Sectorial de Enseñanza muestra gran entusiasmo por el PLEDUR. Sus integrantes señalan que en años anteriores se suponía que una mejora de la investigación produciría, en forma casi lineal, un fortalecimiento de la enseñanza y éste no sucedió. Ello ocasionó que el régimen de dedicaciones totales se otorgase fundamentalmente sobre la base de proyectos de investigación. Se agrega a lo anterior el incremento de los estudiantes año tras año y se concluye que la función de enseñanza muestra un franco deterioro. La cifra siguiente, si bien directamente vinculada a diversas y significativas variables, como la situación socioeconómica y el gran esfuerzo personal que demanda al estudiante el seguir una carrera en una institución de reconocido nivel como la UdelaR, podría estar mostrando en parte la magnitud del problema: ingresan 14.000 estudiantes por año y egresan 3.500.

El PLEDUR busca dar respuesta a la componente académica del problema planteado, mediante proyectos institucionales que intentan abordar las cuestiones relativas a la demanda estudiantil y a las modalidades de enseñanza. En este sentido, la Comisión Sectorial de Enseñanza coordina la ejecución de seis proyectos que cubren aspectos muy variados relacionados al tema, y que van desde la respuesta a una mayor demanda estudiantil y los usos de nuevas tecnologías para la enseñanza, hasta la flexibilización de los planes de estudio, la

evaluación continua de los mismos y el incremento de su flexibilidad para permitir la movilidad horizontal; paralelamente se incentivará al docente que innove en el campo de la enseñanza.

Es prematuro, a la fecha, hacer una evaluación de resultados del PLEDUR, pero un aspecto a enfatizar es que ha dado origen a estudios sobre aspectos tan diversos como el número de estudiantes reales, el número de estudiantes tiempo completo, la ponderación que debe darse a la carga docente si se trata de modalidades teóricas, teórico-práctica, de laboratorios y clínicas, y, simultáneamente, se han comenzado a desarrollar planes específicos para dar respuestas concretas a los problemas que la realidad hoy plantea y, también, a los que habrá que afrontar en un futuro. Un claro ejemplo de ello es la creación de 350 cargos adicionales de profesores de dedicación total,.

Independientemente del debate que pueda originar el tema de la educación a distancia, el que deberá desarrollarse hasta sus últimas consecuencias, en la actualidad se dictan 50 cursos mediante esta modalidad, los que deberán ser detenidamente evaluados, y la expectativa es de 80 cursos durante el quinquenio.

El Comité de Pares considera que uno de los puntos fuertes del PLEDUR lo constituyen las respuestas que plantea frente al problema de la masificación de la enseñanza y las líneas de investigación que se han originado al respecto. Paralelamente, considera necesaria la continuación, en las líneas ya iniciadas, y la iniciación, en las restantes, de estudios rigurosos y permanentes sobre la *enseñanza a distancia*, adaptada a la realidad y contexto sociocultural de Uruguay. Ella va a constituir, sin duda, un complemento de valor inapreciable para la correcta resolución del problema.

Por otra parte, el fortalecimiento de las unidades académicas en el interior del país, y la creación de otras nuevas estratégicamente ubicadas, constituye un avance evidente, pues se da una respuesta regional válida a las demandas estudiantil y social.

7.2. Investigación

En los campos del desarrollo de la investigación universitaria, y de la aplicación de sus resultados a la resolución de problemas concretos de la República, la UdelaR, en la última década, ha hecho un gran esfuerzo para fortalecer su base de recursos humanos y tornar más efectiva la investigación de todo tipo al interior de la institución. Esta política buscó cambiar

el perfil de la Institución, el cual, como consecuencia de lo ocurrido en ella durante el período de la dictadura militar, se había reducido prácticamente al de una institución casi exclusivamente de enseñanza. El correspondiente incremento presupuestario tuvo influencia decisiva en el cambio de la cultura institucional de la UdelaR, y ha tornado más efectivo el ideal de la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión, concepto incluido en el Estatuto del Personal Docente, estándose en camino, apoyando relativamente más a la función enseñanza en el presente quinquenio, de alcanzar un perfil universitario en el cual las tres funciones se desarrollen equilibradamente. Ha habido un avance real en esta dirección, como se puede constatar analizando los indicadores pertinentes y, también, en las manifestaciones de las ordenes del cogobierno. Es necesario dar continuidad y profundizar el esfuerzo institucional ya realizado.

El Plan Estratégico, que se propone "profundizar las acciones que promuevan la creación de conocimientos" y "transformar la actividad de investigación, diversificando su alcance, mejorando su calidad y promoviendo sus aplicaciones", incorpora como concepto esencial que esto sólo podrá obtenerse plenamente en la medida en que todas las actividades universitarias básicas se desarrollen en forma pareja, equitativa y armoniosa. En tal sentido, para lograr esta deseable equidad propone para los primeros cuatro años, como ya se dijo, un apoyo algo más acentuado hacia la función enseñanza, la cual, según los resultados de los análisis efectuados, está un poco rezagada respecto de las restantes. A partir de allí, restablecida la equidad, todas las actividades básicas universitarias deberán ser apoyadas, tal como el plan lo prevé, en forma pareja e integrada.

La realización de los objetivos propuestos en el dominio de la investigación, conducirá a un crecimiento consistente tanto en el campo propio cuanto en el de la enseñanza, íntimamente relacionado a él. Esto permitirá consolidar los avances efectuados y provocar una articulación más fuerte y duradera entre el aumento del número de docentes con postgrado y de tiempo completo, la ampliación de los recursos internos y externos para el financiamiento de la investigación, y un esfuerzo para desarrollar carreras de postgrado.

El esfuerzo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, a través del eficiente trabajo de sus subcomisiones, está realizando una tarea innovadora para expandir y consolidar la investigación, que es esencial para el cambio que se opere en la institución sea el adecuado al momento y a las circunstancias. Una de las condiciones a respetar en este campo, es lograr que lo que se haga se traduzca en una acción más transversal y orgánica en la UdelaR. Este esfuerzo tiene que ser ampliado progresivamente, de forma que el desarrollo de la investigación, en todos los niveles, pueda tener un impacto cada vez más fuerte en lo relativo a la calidad de la enseñanza y la eficiencia de la extensión. La creación de una cultura de la investigación es un paso fundamental para la transformación de la UdelaR y para que la

universidad pueda responder, a través de la relevancia social de sus investigaciones, a su misión académica y social al servicio de la sociedad uruguaya.

7.3. Extensión

En América latina, de una manera general, la idea y el propio vocablo extensión comienzan a desarrollarse desde fines del siglo XIX, siendo consagrados en forma fehaciente, en 1918, al producirse en Córdoba el movimiento de la Reforma Universitaria. La idea esencial es poner de manera inmediata y eficiente a disposición de la humanidad toda, y en particular de la sociedad en la que la Universidad está inmersa, todo el bagaje cultural acumulado en su seno y toda la sabiduría y el conocimiento que poseen sus integrantes.

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998, se adoptaron una serie de resoluciones en las que se insiste sobre la necesidad de vínculos efectivos entre Universidad y sociedad, enfatizándose la necesidad de reforzar la pertinencia de la educación superior. El PLEDUR incorpora la extensión en su objetivo N°3, en el que se adopta la definición amplia de la UNESCO, en la que queda comprendida toda la importantísima tarea que realiza la UdelaR en este campo.

En términos globales, la Universidad de las Naciones Unidas identifica dos grandes temas que deben de ser tratados para dar pertinencia a la educación superior: el desarrollo sostenible (que incluye las cuestiones de medio ambiente) y la gobernabilidad (que abarca los temas vinculadas a la paz, la democracia y los derechos humanos). Por supuesto, en el caso de Universidades estrechamente vinculadas a regiones geográficas precisas y, fundamentalmente, a sus gentes, el tema de la pertinencia tiene implicancias mucho más amplias y abarcadoras. En tal sentido, en el VI Congreso Iberoamericano de Extensión, realizado en Embú Brasil, en noviembre de 2001, en el que participó la Universidad de la República, se señaló, entre otros puntos, que “las Universidades deben colaborar en la definición e identificación de las grandes cuestiones de su entorno social”, a lo que debemos agregar que también deben participar activamente en la búsqueda y aplicación de soluciones adecuadas a problemas concretos.

El Comité de Pares ha podido observar que, en el marco de la implementación del PLEDUR, las actividades de extensión, incluidas expresamente en su *objetivo N° 3*, pasan a ocupar un espacio tanto cuantitativa como cualitativamente superior al del pasado, lo que no implica de ninguna manera desconocer la importantísima tarea realizada en los años precedentes, sino, más bien, reafirmarla y revalorarla. La significativa actividad que la

Universidad de la República desarrolla en esta área, a través de convenios con cientos de instituciones, tanto públicas como privadas, y con la activa participación en ella de la totalidad de sus Facultades, debe ser señalada.

En este momento, una partida presupuestaria significativa ha sido destinada al desarrollo de proyectos concursables. El hecho de que la unidad de extensión sea la encargada de la acción de la Universidad de la República en el interior podrá, sin duda, facilitar la integración de las tres misiones de la universidad por lo menos en esta parte del país. Asimismo, actualmente hay 6 mil estudiantes participando en actividades comunitarias, y se considera que por lo menos el 30% de los alumnos de la Universidad acaban participando, durante su carrera, de alguna actividad de extensión. No se ha podido verificar, lo que no significa que no exista, si los proyectos en curso reciben de los encargados de la enseñanza y de la investigación, un interés acorde con las responsabilidades de la Universidad en esta área. Sería sumamente importante que ello ocurriese plenamente, para que la extensión pueda desempeñar, de manera significativa, su cometido de reforzar el vínculo de la Universidad con la comunidad al mas alto nivel, incluso en la formulación de proyectos para el país.

El Comité de Pares señala, como elementos positivos en esta área, por un lado, desde un punto de vista conceptual, que existe clara consciencia de la necesidad de integrar la extensión con la investigación y la enseñanza; y, por otro, desde el punto de vista de la pertinencia, que la articulación de proyectos de acción entre las organizaciones comunitarias de cada barrio, con las prácticas curriculares, los servicios de salud, los centros educacionales universitarios, está en la línea de la nueva concepción de extensión.

Finalmente, los miembros del Comité dejan un interrogante a los dirigentes de la Universidad: leyendo el plan, se puede concluir que los proyectos de desarrollo de la *extensión universitaria* y los de *comunicación y difusión*, parecen perseguir los mismos objetivos; cabría entonces preguntarse si no seria racional y factible reunir estos dos servicios dentro de la misma unidad de coordinación

7.4. Cooperación

Según indica el texto del PLEDUR y es plenamente conocido en la región, la Universidad de la República se destaca, desde hace varios lustros, por su acción a nivel internacional y, en particular, dentro del espacio iberoamericano, en América Latina y dentro del área del Mercosur. La Asociación de Universidades Grupo Montevideo, considerada por la UNESCO como una de las instituciones más exitosas en su acción de desarrollo de

actividades de cooperación basada en la solidaridad, fue creada en el seno de la Universidad de la República, tiene su sede en Montevideo, y su Secretario General es el ex-Rector de la misma Jorge Brovetto, quien también fue designado por la UNESCO como el principal coordinador de la promoción, en América latina, del seguimiento de la aplicación de las resoluciones de la Conferencia Mundial de Educación Superior. En la actual gestión, la presencia de la Universidad de la República sigue activa en organizaciones como la AUGM, la UDUAL, la OUI y otras.

Sin embargo, los miembros del Grupo creen que algo más se puede hacer para intensificar la participación en proyectos de cooperación basados en la solidaridad, en los que todos los participantes sean considerados iguales, teniendo en cuenta la imagen positiva y la posición de liderazgo de la Universidad de la República dentro del país y en el marco de la comunidad universitaria latinoamericana. Así, además del incentivo esencial al relacionamiento con las universidades del Grupo de Montevideo, prevista en la orientación 4.2, deberían tomarse medidas para ampliar, aun más, la participación de la UdelaR en los espacios latinoamericano e iberoamericano y, también, en la esfera internacional.

En este período de globalización que nos toca vivir no se puede, ni se debe, considerar a la educación superior con un espíritu puramente nacional, y ni aun regional. Los futuros diplomados tienen que estar en condiciones de asumir los completos desafíos de la globalización y de defender sus oportunidades en un mercado de trabajo internacional. Del mismo modo, la transmisión equitativa de los conocimientos, y la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, constituyen retos esenciales para el futuro de la paz en el mundo y, en particular, en la región. Ello resulta necesario, por último, para mejor defender la cultura y los valores nacionales y regionales, y el derecho de los pueblos a definir por sí mismos su futuro.

Además, en la actualidad, ninguna institución universitaria, ni aún en los países más ricos, puede abarcar todos los temas ni tener excelencia en todos los ámbitos, lo que sólo puede aspirarse a lograr mediante la cooperación entre Universidades. La colaboración universitaria también puede paliar, en alguna manera, el problema de la fuga de cerebros, y puede hacer que el país se beneficie con la colaboración de especialistas propios que, por alguna razón, se encuentren establecidos en el exterior. La inversión en cooperación interuniversitaria, la participación en el desarrollo de redes universitarias, y el intercambio en el seno de asociaciones culturales y científicas, si se hacen de manera racional, habrán de ser altamente benéficas para la institución y para el país.

La Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998, señaló que la dimensión internacional debería estar presente en los planes de estudio y en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios, y que, además, deberían ratificarse y aplicarse los instrumentos normativos regionales e internacionales relativos al reconocimiento de los estudios.

De manera puntual, pero enfática, los miembros del Comité de Pares recomiendan que algunos proyectos sean estudiados inmediatamente, en particular:

a) con el Grupo de Montevideo, y eventualmente con otras asociaciones, la elaboración de un plan para el desarrollo y afianzamiento de la “cultura de la evaluación”, que incluya, a corto plazo, un seminario de información y un programa de formación para evaluadores internos;

b) con las Universidades que forman parte del Grupo de Montevideo, estimular el desarrollo de actividades que promuevan el intercambio de investigadores, docentes y estudiantes. Asimismo, una prioridad podría ser dada a los encuentros de jóvenes científicos de estas instituciones;

c) en el marco del espacio iberoamericano, los vinculados al desarrollo de programas que combinen la enseñanza con métodos tradicionales y virtuales;

d) podría ser promovido un acuerdo de cooperación entre la cátedra UNESCO de la Universidad de la República que tiene como objetivo las innovaciones en educación superior, y las cátedras similares que se instalan en estos momentos en otras Universidades en el ámbito de e-learning.

Para que todo esto resulte operativo, pareciera necesario reforzar las acciones de la unidad que se ocupa de la cooperación interuniversitaria, profundizando los contactos con los países más cercanos en el ámbito del Mercosur, y dando prioridad a la cooperación con instituciones que compartan las mismas preocupaciones y que estén basadas en medios culturales cercanos a Uruguay, como es el caso, principalmente, de las instituciones latinoamericanas y de las que operan en el espacio iberoamericano.

8. TRABAJO CONJUNTO CON LA ANEP

8.1. Objetivos

El PLEUR prevé una intensa y profunda labor conjunta con los niveles preuniversitarios de enseñanza, proponiendo como consecuencia un significativo incremento de su trabajo mancomunado con la ANEP. En este sentido, las áreas expresamente citadas son las siguientes:

1. Evaluación en común del nivel de los egresados de la enseñanza media
2. Estudio de posibles cambios a introducir en los últimos años del ciclo preuniversitario en todas sus ramas
3. Desarrollo de tareas de orientación vocacional
4. Colaboración en la tarea de formación de docentes del ciclo preuniversitario
5. Incremento de la oferta de carreras terciarias no universitarias

Todos estos propósitos, como lo expresa el “Proyecto Institucional” correspondiente, tienden al logro de un gran objetivo abarcador que tendrá fuerte impacto en el mejoramiento general de la educación en Uruguay: contribuir a la formación de un sistema educativo nacional único, abierto a todos los habitantes del país, en el que se eviten las transiciones traumáticas y cuyo nivel académico sea de excelencia.

8.2. Comentarios

Las opiniones recogidas coinciden en que la tarea propuesta no es sencilla, entre otras cosas porque la legislación vigente desvincula en forma excesiva la gestión de los niveles de enseñanza universitario y preuniversitario. De todos modos, sean cuales sean los obstáculos a superar, la tarea debe acometerse y cumplirse, pues sus resultados serán esenciales para el mejoramiento del nivel educativo general de la República y, consecuentemente, de la calidad de vida de todos sus habitantes.

Esto permitirá, entre un conjunto grande de logros significativos, dar los siguientes pasos:

1. Aumentar tanto la eficiencia cuanto la eficacia en la ejecución del presupuesto público de educación en su conjunto.
2. Transformar el proceso educativo del individuo en un todo continuo, que comience en el nivel preprimario y culmine en su educación permanente durante toda la vida.
3. Tender a la conformación de un “Sistema Integrado de Educación Superior”, donde los estudios terciarios, avalados y convalidados por la Universidad, puedan ser aceptados como parte válida de los estudios universitarios. De este modo cada cual podrá alcanzar el nivel de educación que su deseo le marque y su capacidad le permita, sin que el lugar en donde inició sus estudios se transforme en un obstáculo para su completa realización personal.
4. Ayudar a la instalación de la educación superior, universitaria y no universitaria, en todo el interior de la República, transformándose los Institutos Terciarios también en Sedes

Universitarias, y las Sedes Universitarias también en Institutos Terciarios. De este modo todos los habitantes, sin distorsionar aun más la compleja realidad demográfica, tendrán al alcance de la mano una puerta de ingreso a los niveles más altos de la educación y de su formación cultural y humana.

5. Finalmente, como consecuencia de todo lo anterior, se tenderá a una mejora significativa en el nivel educativo y cultural general de la población y, consecuentemente, de su calidad de vida. Además se podrá ir acercando, de este modo, a uno de los ideales más caros de la Universidad pública latinoamericana desde hace casi un siglo: poner la educación, en todos sus niveles, al alcance de todos.

9. LA CUESTION DE GÉNERO

6. La Conferencia Mundial de Educación Superior recomendó que, entre las acciones prioritarias en el plano nacional, los Estados Miembros, comprendidos sus gobiernos, parlamentos y otras autoridades, deberán definir y aplicar políticas destinadas a eliminar de la enseñanza superior todos los prejuicios fundados en el género y consolidar la participación de la mujer en todos los niveles y todas las disciplinas en que esté poco representada en la actualidad y, especialmente, reforzar su intervención activa en la adopción de decisiones, lo que implica, por cierto, una participación más importante en consejos y organismos directivos.
7. A escala mundial, la presencia de las mujeres en la educación superior a pasado del 44% en 190 al 47% en 1995. Es de destacar que en el incremento de esta medida, han participado todas las regiones del mundo. América Latina y el Caribe, en 1995, estaban próximas al equilibrio pues tenían un índice del 49% de matrícula femenina. En consecuencia de este reequilibrio, los debates sobre género se desplazaron hacia el tema de una mayor participación de las mujeres en carreras consideradas hasta hace poco como “masculinas” (Ingeniería, Ciencias Física, Matemáticas, etc.), a una representación femenina más significativa en los puestos directivos y a la necesidad de medidas que permitan a las mujeres conciliar con la vida familiar, su acceso a los cursos de educación superior y a las responsabilidades en sociedad.
8. Los miembros del Comité de Pares consideran que, si bien a su criterio este tema no fue suficientemente tratado en el PLEDUR en forma explícita, en los contactos con los diversos segmentos de la comunidad académica pudieron constatar que, sin embargo, las disposiciones del Plan han favorecido el desarrollo de redes temáticas que tratan de cuestiones de derechos humanos y de género. Se observó que hubo una aceptación grande a la formación, hace tres meses, de redes temática sobre género y que por le menos 10 servicios tratan de la cuestión en sus programas, tocando todas las áreas de interés.
9. Si bien es verdad que hoy el número de estudiantes del sexo femenino es mayor que el de los varones, lo que refleja la composición demográfica del país (51,6% de mujeres, según censo de 1996), aún parece ser insuficiente su participación en disciplinas científicas y en los organismos de decisión. Se recomienda entonces una atención especial a este tema y la realización de estudios que lleven a medidas efectivas para aumentar esta participación.

10. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

10.1. Conclusiones

1. El PLEDUR constituye un elemento básico en la planificación estratégica de la Universidad de la República.
2. Sus fines y objetivos son coherentes con los de una institución de educación superior de primer nivel, así como con los aprobados por la Conferencia Mundial de Educación Superior, organizada por UNESCO, en París, en el año 1998.
3. Ha cumplido, en general, con las metas planteadas.
4. Si bien la “Misión” y la “Visión” incluidas en el PLEDUR, resultan acordes con el documento denominado “Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior” de la citada Conferencia Mundial, no existe un documento específico sobre la misión de la UdelaR, conciso y concreto, para difundirla y clarificarla ante la sociedad.
5. El PLEDUR surge de un debate interno, amplio y democrático, realizado en el seno de la UdelaR, así como de un conjunto de importantes consensos previos.
6. El PLEDUR constituye una pieza clave para definir y fundamentar la solicitud presupuestal de la UdelaR. Como consecuencia directa de su existencia y solidez, se consiguieron aumentos presupuestales considerables, además del establecimiento, por ley, de una autorización genérica al Poder Ejecutivo para dar incrementos a toda la educación cuando las condiciones lo permitan.
7. La visión de los actores universitarios, en cuanto a la satisfacción de sus expectativas particulares en el PLEDUR, es altamente positiva, pese a lo cual plantean un conjunto de inquietudes para su mejoramiento.
8. Los aspectos vinculados al género, así como a la aplicación de nuevas metodologías en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, requieren profundización y ajuste.
9. El planteo de un cambio relativo entre las componentes del presupuesto destinadas a financiar las funciones básicas de la Universidad, es considerado acertado. Su evolución y resultados requieren un cuidadoso seguimiento a fin de mantener la interacción fecunda entre enseñanza, investigación y extensión.

10. La visión de los actores sociales y políticos nucleados en la Comisión Social Consultiva, es también altamente positiva en referencia al PLEDUR y sus objetivos.
11. Se perciben amenazas y complicaciones para el cumplimiento del PLEDUR, por el lado tanto de las carencias presupuestales futuras, cuanto por el de las trabas burocráticas a la eficiente ejecución del presupuesto acordado.
12. Se ha avanzado, pero no lo necesario, en el proceso de evaluación institucional.
13. Hay grandes carencias y retrasos en lo referente al plan de vinculación y trabajo conjunto con la ANEP.
14. Si bien la UdelaR se destaca por su labor pionera en el campo de la cooperación universitaria internacional, deben incrementarse los esfuerzos para intensificar su participación en proyectos de cooperación solidaria.

10.2) Recomendaciones

De las conclusiones precedentes se derivan las siguientes recomendaciones:

1. Debe elaborarse un documento específico sobre la misión de la Universidad, que informe a la sociedad uruguaya sobre cómo la UdelaR, a través de sus acciones, busca responder a sus requerimientos en el contexto que plantea el mundo moderno.
2. El fructífero debate interno al que la elaboración del PLEDUR diera lugar, debe ser ampliado y llevado fuera de los recintos universitarios, de forma de inducir una discusión directa con todos los segmentos de la sociedad uruguayo.
3. Debe mantenerse la Comisión Programática Presupuestal, funcionando como organismo de planeamiento político y de seguimiento de la ejecución y ajustes del PLEDUR.
4. Debe realizarse una evaluación y un seguimiento permanentes de todas las experiencias que se realicen en el campo de la educación a distancia.
5. Deben extremarse los esfuerzos para aumentar y consolidar la participación de la mujer en los órganos de decisión universitaria a todos los niveles.

6. Debe ampliarse el esfuerzo de la CSIC para expandir y consolidar la investigación en todos los niveles de forma que pueda tener un impacto cada vez más fuerte en la calidad de la enseñanza y la extensión.
7. Debe analizarse la posibilidad de reunir los servicios de extensión y de difusión universitaria en una misma unidad de coordinación.
8. Deben buscarse formas ágiles de ejecución presupuestaria.
9. La labor de la Comisión de Evaluación Institucional debe ser permanente y uno de sus miembros debería tener dedicación total a la misma.
10. Deberían ponerse en práctica instancias de intercambio internacional de experiencias evaluatorias, por ejemplo mediante seminarios y cursos de formación de evaluadores, así como organizar la evaluación externa de los servicios que culminen su evaluación interna.
11. Debe incrementarse y expandirse la tarea de coordinación de actividades con la ANEP.
12. Algunos proyectos de cooperación internacional deberían ser estudiados y puestos en práctica de inmediato, para lo cual es necesario fortalecer la unidad correspondiente.

Montevideo, 22 de febrero de 2002.

DOCUMENTO NÚMERO 12

VIVER NUM PERÍODO DE OBSCURANTISMO

Entrevista publicada no **Jornal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, em maio de 2002- Ano V – Número 51 e, em 2003, publicada como capítulo do livro da Editora UFRGS com o título de "Entrevistas"

Jornal da UFRGS UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL Universidade

•Gerd Bornheim •José Paulo Bisol •Jorge Gerdau
Johannpeter •Lya Luft •Flavio Del Mese •Vitor Ramil •
Flávio Fava Moraes •Boaventura de Souza Santos •
Gilberto Schwartzmann •Ruben Oliven •Sérgio Adorno •
Milton Formoso •Miguel Murmis •Daniel Herz •Eduardo
Corsetti •Jefferson Barros •Maria Helena Weber •Jorge
Brovetto •Xico Stockinger •Alberto André •Rodolfo Pinto
da Luz •José Saramago •Carlos Alexandre Netto •Hugo
Juri •Ruy Carlos Ostermann •Octávio Ianni •Jader Nunes
de Oliveira •Barbosa Lessa •Roman Maiorga •Ubaldo
Zuñiga •EvaSopher •Miguel Rojas Mix •Lauro Mohry •Jair
Krischke •Gonçalo Guimarães •Carlos Rodrigues
Brandão •Wrana Maria Panizzi •Cida Moreira •Antonio
Carlos Borges Cunha •Luis Miranda •Nelson Boeira •Tarso
Genro •Lúcio Kowarick •Reinaldo Guimarães •Mauro
Knijnik •Andrew Simpson •Francisco Mauro Salzano •Leo
Hartmann •Maria Inês Schmidt •Carlos Tucci •Evgen
Bavcar •Evandro Mirra •Armando Trevisan •Noam
Chomsky •Luiz Oswaldo Leite •Carlos Roberto
Santos •Marco Antonio R. Dias •Gabriel Macaya
Trejos •Renato Janine Ribeiro •Rafael Guarga •Anthony
Garotinho •Ciro Gomes •José Serra •Luiz Inácio Lula da
Silva •Sérgio Ferreira •Cristóvam Buarque •Roberto
Amaral •Luiz Fernando de Abreu Cybis •João Luiz
Becker •José Vicente Tavares dos Santos •Renato Machado
de Brito •O Que É A Paz? •Paulo Vizentini •Sérgio
Rezende •Marcel Bursztyn •Dilvo Ristoff •Ana Lúcia
Almeida Gazzola •Zuenir Ventura •Ennio Candotti •

Entrevistas

Marco Antonio Dias, assessor da Universidade das Nações Unidas e organizador da Conferência Mundial do Ensino Superior da UNESCO, denuncia a intenção da Organização Mundial do Comércio (OMC) de privatizar e uniformizar o ensino superior no mundo inteiro, estabelecendo regras de serviços e princípios que deixarão os governos nacionais de mãos atadas. Com isso, qualquer grupo internacional poderá se estabelecer no setor, impondo seus métodos de ensino, que poderiam ser os mesmos utilizados para uma família de camponeses do Vietnã ou para os filhos de um vaqueiro do Arizona. E se algum governo tentar impedir, o país inteiro poderá sofrer represálias. Nesta entrevista aos jornalistas Clóvis Ott e Arlete R. de Oliveira Kempf o professor Marco Antonio Dias afirma que o único caminho que vislumbra para as universidades dos países em desenvolvimento é a utilização das novas tecnologias e a cooperação internacional com instituições que tenham uma visão de cooperação solidária.

Jornal da Universidade - Como foi a sua experiência no papel de organizador da Conferência Mundial do Ensino Superior da Unesco?

Marco Antonio Dias - Foi uma aventura. Se falhasse, podia ter terminado com a minha carreira, num cenário de catástrofe total. Mas deu certo. Foi um trabalho que reuniu muitas pessoas. Na América Latina teve uma base muito sólida. Na época, o escritório regional de Ensino Superior da Unesco era dirigido por um uruguaio, Luis Yarzabal. O grupo da América Latina, era formado pelo trio Jorge Brovetto, do Uruguai, Carlos Tunemann, da Nicarágua, que foi reitor e embaixador nos Estados Unidos, e Luis Yarzabal, que era diretor do Centro de Ensino Superior de Caracas. Elaboramos uma estratégia para chegar à Conferência Mundial tendo passado pelas regiões. Fizemos estudos, debates e conferências em todas as regiões do mundo, começando na América Latina. Não foi uma coincidência. Foi o resultado de uma estratégia pois, na América Latina, havia grupos que tinham consciência, que estavam refletindo e, principalmente, havia esse grupo de liderança. A primeira conferência marcou, ou deu um quadro para as demais. Estivemos depois na África, Ásia, Itália, nos países árabes. Foi num crescendo, e quando chegou a Conferência de Paris o assunto já estava bem amadurecido. Elaborei a primeira versão do projeto de declaração a partir dos documentos que foram aprovados. Inclusive com base no resultado das conferências regionais. Havia um consenso universal. Isso facilitou muito.

JU – Em trabalhos assim, apesar de, eventualmente, haver um certo consenso, geralmente aparecem sugestões ou emendas para favorecer interesses ou peculiaridades regionais. Neste caso, isso não ocorreu?

Dias – Sempre há pessoas ou grupos, instituições ou representantes de um país que querem reinventar tudo. Na reunião do grupo que estava examinando o projeto em Paris, quando alguém levantava problemas e queria refazer tudo, eu dizia: “Na América Latina foi aprovado desse jeito. Na África foi assim e assim”. Praticamente todas as regiões ficaram de acordo. Havia uma base sólida. Para dar um exemplo, quando há uma conferência dessas, o número de emendas ao projeto de documento final de declaração costuma ser monstruoso. A Unesco havia tido, alguns meses antes, uma Conferência Mundial sobre Educação de Adultos. No primeiro dia em que o projeto foi apresentado, houve umas 700 ou 800 emendas. Foi

impossível gerir aquilo. A solução, no final, não satisfaz a ninguém. Esta do Ensino Superior teve 39 emendas, nas quais a maioria era questão de uma palavra, uma coisinha, um preciosismo, detalhes, enfim...

JU – As diferenças políticas, sociais, culturais e, até mesmo, religiosas, não influenciaram no entendimento?

Dias - Tivemos problemas com alguns temas. O primeiro deles foi sobre a participação dos jovens na definição e na gestão de políticas. Há países, como os árabes, que aprovam qualquer coisa e nos quais, na prática, os estudantes não participam de coisa nenhuma. Na América Latina, apesar das dificuldades que nós conhecemos, a participação dos jovens é uma idéia aceita. O modo de fazer isso são outros quinhentos. A aceitação da idéia vem desde a reforma de Córdoba, em 1918, que já está consolidada nos espíritos. No Brasil, tivemos, em 1962, a chamada Greve do Terço, que também é uma idéia aceita. Mas em países como Japão e Coreia há coisas que não fazem parte dos costumes. E as delegações japonesa e coreana, principalmente a japonesa, temiam provocar uma revolta estudantil caso aprovassem algo no sentido da participação dos jovens. Afinal, se conseguiu manter o princípio. Chegou-se a uma redação que não fosse por demais agressiva, mas o princípio ficou. O segundo ponto de dificuldades foi a questão do financiamento. O consenso formado, foi que a diversificação é uma realidade. Já são aceitas várias modalidades. E isto não está dito de forma clara. A existência de outras formas de universidade, além das universidades públicas, está implícita. Foi delicado, foi difícil, porque havia grupos pressionando para que a declaração refletisse, até de maneira agressiva, o problema da privatização. E isso não foi feito. Na declaração, tudo ficou muito claro, que o ensino superior é um serviço público.

JU – Como a privatização foi tratada no documento?

Dias – Aparece implicitamente, na medida em que se prevê e se aceita a diversificação de modalidades de ensino, seja ensino presencial, virtual, a distância, diferenças de métodos pedagógicos de acordo com as necessidades dos países, e diferenças de sistemas organizacionais. Em nenhum momento se falou, claramente, em privatização. Mas, de certa maneira, isto estava implícito.

JU – E o ensino público?

Dias – Ficou claro na declaração que é um ponto de consenso. Se a privatização estava implícita, o ensino público estava explícito. O próprio Lionel Jospin, naquela época com a força total de primeiro ministro da França, veio à conferência e, na abertura, deu uma declaração, dizendo que era fundamental a manutenção do ensino superior como um serviço público. No encerramento, os oradores (um foi o Brovetto e outro foi Celine Saint-Pierre, presidente do Conselho de Ensino Superior de Quebec, Canadá) diziam que devia se impedir as tentativas de comercialização e que o ensino era um serviço público. E a declaração reflete isso: o ensino superior como serviço público.

JU – Como as diferenças que envolvem esta questão estão sendo tratadas atualmente?

Dias – Em primeiro lugar há um problema conceitual, que é importante esclarecer para que se entenda o que está acontecendo agora. Há uma série de atividades econômicas que são serviços públicos. O governo de qualquer país, soberanamente, tem o direito de delegar o exercício dessa função, a prestação desse serviço, a entidades diversas, inclusive comerciais, mas dentro de um quadro jurídico de um sistema de concessão onde está estabelecido que o serviço público tem que ser atendido. Mesma coisa no ensino superior. O serviço é público, essencialmente ou prioritariamente, e a atenção deve ser dada às instituições públicas. O estado ou os estados, como acontece no Brasil, podem delegar esse serviço a entidades comunitárias ou comerciais, mas dentro de princípios. Pela própria Constituição, no Brasil e em vários outros países jamais se aceita, pelo menos explicitamente, a comercialização dessa atividade. Ou seja, tratar a educação superior como se fosse um sabonete, ou um avião, ou qualquer produto industrial ou comercial. A Conferência de Ensino Superior, que aprovou esses princípios, disse em todo o resto da conferência que o acesso universal à educação como direito humano, é próprio de um serviço público e isto está na Declaração. No entanto, em 23 de setembro de 1998, o secretariado da Organização Mundial do Comércio (OMC), em Genebra, elaborou um documento – na época, restrito e sem divulgação – em que defendia a comercialização do ensino superior através da sua inclusão em uma das 12 áreas de serviço regulamentadas por ela.

JU – Quais são as áreas de serviço regulamentadas pela OMC?

Dias – As áreas de serviço que a OMC deseja cobrir: serviços fornecidos às empresas, inclusive serviços profissionais e de informática; comunicação; construção; educação; serviços ligados ao meio ambiente; serviços financeiros, incluindo seguros e bancos; saúde; serviços sociais; turismo e viagens; serviços recreativos, culturais e esportivos; transportes; e outros serviços foram incluídos na lista do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços da OMC.

JU – Quer dizer, todos os serviços que existem no mundo?

Dias – É... praticamente....

JU – Não há nenhuma reserva?

Dias – Imagine o seguinte: vamos eleger daqui a pouco um novo presidente que vai formar um governo. Veja as regras da OMC e diga o que esse cidadão vai poder fazer, seja ele quem for? Porque de acordo com as regras de serviços da OMC, os princípios são estabelecidos por

ela. E são basicamente de liberalização total, ou seja, o governo não deve regulamentar. Deve permitir o acesso a qualquer grupo que queira. E se um grupo quiser entrar numa dessas áreas e o governo impedir, este mesmo governo e, por extensão, o país inteiro pode ser alvo de represálias.

JU – Isto quer dizer que os países estão liberados para uma invasão de empresas internacionais que operem em qualquer ramo de serviço, inclusive o da educação?

Dias – Concretamente, sim. E por que estão fazendo isso? Houve esse documento em 1998, as regras são muito complicadas. Mas foram aprovados em 1995 os princípios da liberalização do comércio de serviços com o Acordo Global de Comércio de Serviços. Ali se estabeleceu que algumas áreas seriam abertas imediatamente. Os países se comprometeriam em abrir logo, enquanto outras negociações seriam adiadas para um pouco mais adiante. Agora chegou o momento em que querem as áreas que ainda não estavam abertas. Estão sendo negociadas e o objetivo é que tudo esteja escancarado em 2005. Estamos num momento crucial: a educação começa a ser negociada. O princípio de abertura está estabelecido.

JU – O ensino público começou, definitivamente, a desabar diante do poder do “mercado”?

Dias – Em 2001, alguns países começaram a entrar com propostas para a abertura e para definir as coisas que não podem ser feitas. Primeiro, os Estados Unidos entraram com um documento. Em seguida a Nova Zelândia e a Austrália. Todos eles praticamente repetindo o documento que o secretariado da OMC tinha feito em 1998, onde se apresenta o que deve ser aberto. Eles entendem que, na medida em que o governo permite que exista uma instituição privada fornecendo ensino superior, significa que o serviço é comercial. Isso é um sofisma, porque o governo, soberanamente, tem o direito de delegar a implementação de algo que é serviço público dentro de um quadro jurídico.

JU – Ora, o serviço é público, pelo menos por enquanto. É, portanto, responsabilidade do governo. Mas no momento que este governo delega, alguém vai gerir o ensino público simplesmente por altruísmo ou para ajudar a juventude? Não. Vai querer ganhar dinheiro, lucrar. E aí, lá se foi o ensino público. Não é isso?

Dias – A mesma coisa ocorre com o serviço de ônibus ou em todos os outros serviços públicos. O estado cresceu muito. Isto em termos de realidade. Não vou discutir a moral da história. Frequentemente, o governo que representa o estado conclui que não tem condições de gerir tudo. Então permite participações privadas dentro de certas regras e, eventualmente, permite também um certo retorno de capital, dentro dos limites estabelecidos. Mas o raciocínio da OMC é de que, no momento em que o governo concedeu o serviço a uma entidade não pública, caiu na área do comércio. E quando cai na área da cobertura dos serviços, cai debaixo da OMC. Isso significa, para eles, que o governo em questão tem que abrir as portas para tudo. Se não abre, pode estar sujeito ao “paredón”.

JU – Resumindo: a tendência é a extinção do ensino público e a sua substituição por outro, pago e “standardizado”, que atenda a interesses determinados, hegemônicos e colonialistas?

Dias – Na nota dos americanos está escrito que a liberalização deve atingir os conjuntos do ensino de terceiro grau, de educação de adultos e de formação. São cursos que dão direito a diploma e também atividades de instrução pessoal, lazer e das competências profissionais. Essas atividades poderiam ser desenvolvidas através da universidade, em casa, locais de trabalho ou qualquer outro lugar. A nota americana apresenta os obstáculos que a OMC deve exigir que os países eliminem, ou seja: a interdição ao ensino superior oferecido por entidades estrangeiras, para as quais as portas deverão ser abertas; a impossibilidade dos fornecedores estrangeiros obterem autorização para estabelecer filiais no território de outros estados membros; aplicação de restrições “injustificadas” para transmissão por via eletrônica de material de cursos; medidas impondo a associação das empresas a um grupo nacional; sócios estrangeiros numa empresa conjunta tratados menos favoravelmente que outros tipos de estrutura comercial; subvenções ao ensino superior, à educação de adultos e à formação.

JU – Nessa conjuntura, o que sobraria para as instituições nacionais?

Dias – Uma reportagem que saiu em março numa revista nacional sob o título Mega negócio da educação é um sinal. Diz que, no Brasil, gasta-se em educação 90 milhões de reais por ano e que, nas próximas décadas, esta área deve se transformar numa das maiores em matéria de oportunidade para negócios. A reportagem menciona Alfredo Mares Guia, que foi secretário de Educação do governo Azeredo, em Minas Gerais, do PSDB, partido do Fernando Henrique. Ele é dono de um curso pré-vestibular em Belo Horizonte, o Pitágoras, e acaba de fazer um acordo com a filial mexicana do grupo Apolo, um dos maiores grupos fornecedores de ensino a distância dos Estados Unidos. Eu cito sempre um exemplo que é símbolo disso: o grupo sediado nos Estados Unidos, chamado Global Alliance National Education. Esse grupo se uniu a grandes companhias como Microsoft, IBM, Coca-Cola e, principalmente, uma das maiores redes de televisão a cabo americana. Eles captam os cursos dados pela Universidade do Arizona e transmitem, via Internet, para uma universidade da Austrália. Esta universidade, por sua vez, transmite os cursos para vários países da Ásia.

JU – Isto não atropela uma série de valores culturais, sociais, morais, religiosos, étnicos, históricos, tradicionais etc.?

Dias – Imagine uma família de camponeses do Laos, que planta arroz na fronteira com o Vietnã, com cultura asiática, religião possivelmente budista, ou pelo menos influenciada pelo budismo. Então esta família faz um sacrifício enorme para comprar cursos pela televisão para seus filhos, cursos em inglês, feitos para cowboys norte-americanos. Isso é dramático. A falta de escrúpulos e a prepotência são tão escandalosos que esse mesmo grupo pretende criar certificados de reconhecimento internacional de qualidade, ou seja, dizer quais são os programas que têm ou não qualidade, segundo a sua soberana avaliação. Num programa de

televisão em que participei junto com a reitora Wrana Panizzi eu disse: “A senhora está aí com o professor Brovotto, fazendo um esforço danado para desenvolver uma universidade de qualidade, pesquisando, voltada para as necessidades do estado, para as necessidades sociais, enfrentando todo o tipo de dificuldade e, de repente, no botequim da esquina, abre-se uma filial de uma coisa dessa, um sistema de franquia, qualquer elemento que alugue um canto e se instale com isso, compra os produtos desse grupo e na semana seguinte sai na primeira página da Zero Hora: ‘Primeira universidade gaúcha a ter certificado de qualidade internacional’”. Quando eu estava na Unesco eles vieram discutir comigo. Eu ouvi... ouvi e perguntei: “Vocês acham que o que estão fazendo é ético?”

JU – Entre os objetivos principais da educação superior estabelecidos na Conferência, um deles é exercer uma função ética, o que implica em crítica social. Afinal, que ética é essa?

Dias – Esta pergunta eu fiz para esse grupo americano. Ficaram muito aborrecidos. O resultado é que, dois meses antes da Conferência Mundial, mandaram uma carta para Unesco, de uma violência incrível, dizendo que eu não compreendia nada, que eu não sabia nada, que eles tinham o apoio de vários funcionários da Unesco, mas que o diretor da Divisão de Ensino Superior estava criando problemas. Eu tinha tocado no ponto: o que eles estão fazendo não é ético, e se eu fosse autoridade no meu país e se eles viessem falar comigo mostrando uma proposta dessas eu me limitaria a mostrar a porta e dizer que saíssem da sala e ainda os aconselharia a abandonarem o país imediatamente. Mas a realidade é essa.

JU – Neste momento, em que estágio está esse processo de “assassinato” do ensino público, gratuito e de qualidade?

Dias – Estamos vivendo num momento de pensamento único. Em 1989, acabou a Guerra Fria. Um dos lados, a ex-URSS, perdeu. Muita gente imaginou que vinha uma época de paz, que os recursos até então aplicados em armamentos passariam a ser aplicados no desenvolvimento. E o que se viu? Num primeiro momento, houve de fato uma diminuição dos investimentos em armas. Mas no segundo momento, voltaram a industrializar armas, principalmente desde a chegada do senhor George W. Bush no governo dos Estados Unidos. Os lobbies da indústria bélica passaram a dominar a política do governo americano nessa área e o mundo pode estar certo que funções guerreiras vão se multiplicar. Já houve a Somália, o Iraque, a Bósnia, Kosovo. A guerra do antes está ocorrendo agora no Afeganistão, e o fogo pode se espalhar por toda a região, incluindo os velhos rivais Paquistão e Índia, ambos com bombas atômicas. O que acontece no Oriente Médio, os israelenses usam armas americanas contra os palestinos, o que pode ocorrer, a qualquer hora, aqui ao lado, na Colômbia. Por um triz, não ocorreu na Venezuela em função de interesses de um dos lados, os industriais. Estamos vivendo momentos terríveis para a comunidade internacional. Aí sim é, realmente, muito triste. A demissão do embaixador brasileiro no alto comissariado das Nações Unidas encarregado de controlar armas químicas, que ocorreu no começo de maio, foi escandalosa. Ele foi punido por ser independente e por estar tendo êxito inclusive nas negociações com o Iraque. Mas isso hoje não interessa aos que dominam a política americana. Infelizmente, conseguiram manipular e forçar um grande número de países a aceitar a demissão de alguém cujo mandato há menos de um ano foi renovado por mais quatro anos por ter sido considerado

competente. Mas, no momento em que os Estados Unidos preparam mais uma incursão guerreira no Iraque, é necessário um pretexto e o brasileiro estava retirando este pretexto. Então passou a ser considerado um elemento altamente inconveniente.

JU – O senhor quer dizer que estamos vivendo um faroeste americano?

Dias – Nós estamos vivendo um período de obscurantismo que a história vai registrar e que se reflete nesse conjunto todo, inclusive na educação.

JU – Diante disso, o que o senhor considera que deve ser feito?

Dias – Eu costumo dizer que os poetas têm razão. Vinicius de Moraes foi o autor de uma música feita durante a ditadura, que dizia “e no entanto é preciso cantar, mais que nunca é preciso cantar”. A letra era clara, alegórica, simbólica. Como a da canção de Chico Buarque: “apesar de você, amanhã há de ser outro dia”. Se a humanidade se desespera, deixa de alimentar utopias, deixa de estabelecer metas para melhorias e para a construção de uma sociedade mais justa, aí realmente não tem solução. No caso que estou defendendo, a primeira coisa a ser feita é um compromisso com a educação como serviço público, como instrumento para melhorar a sociedade e estar informado do que está acontecendo. Em segundo lugar, é evitar que o país assuma compromissos nesta área. Agora começaram as negociações para a educação na OMC. Os Estados Unidos estão com uma estratégia muito bem feita. Entraram os americanos, em seguida Nova Zelândia, Austrália. Os argumentos foram os mesmos, com pequenas diferenças. Cada um reforça um detalhe que lhe interessa. Defendem a abertura total, mas dizem que os governos devem manter os direitos de ter a política que lhes pareça mais conveniente.

JU – Seria uma abertura com direito a “salvaguardas”?

Dias – Mais ou menos. Puro cinismo. Na Austrália, por exemplo, estão com problemas de migração. Os australianos defendem abertura total mas dizem que os países, os governos, devem manter o direito de ter a política de concessão de vistos que lhes pareça conveniente. Então, eles querem receber todos os filhos da burguesia da Ásia que vêm para a Austrália pagando seus estudos. Mas não querem receber os imigrantes que vêm de barco, os clandestinos, os pobres que quando chegarem vão querer trabalhar e participar da riqueza que existe naquele país. Eles querem abertura total, mas neste aspecto não. Sentem-se prejudicados. Essa foi a contribuição deles no debate. No dia 23 de março, o Japão entrou com uma nota também extremamente interessante e irônica. Essa nota diz que, realmente, é necessário uma política de abertura, mas os sistemas de ensino superior são muito diversificados e devem atender as realidades sociais e culturais diferentes e que isso deve ser levado em consideração. É mais que sabido que estão se constituindo hoje verdadeiras holdings através do ensino a distância. São fábricas de ensino e os governos precisam ter o direito de se proteger e de proteger seus nacionais nessas aventuras.

JU – E, nisso tudo, qual é a posição da velha, culta e economicamente forte Europa?

Dias – A Europa está negociando. E a negociação está sendo feita pela União Européia conjuntamente. Acho isso preocupante.

JU – Por quê?

Dias – Na medida em que essa operação é conjunta, pode correr o risco de, eventualmente, estar na mão errada. Hoje, quem está presidindo a União Européia é a Espanha, com um governo conservador, que não é dos piores. Classifico-o como uma direita civilizada. Mas, recentemente, houve conflitos entre o governo espanhol e as universidades. O governo impôs uma nova lei que, se entrarmos na discussão do seu mérito, o método utilizado foi autoritário e arbitrário, sem discussão e sem debate. No final do ano passado, quatro organizações da América do Norte (Estados Unidos e Canadá) e da Europa apresentaram uma nota aos governos contra a decisão da OMC de incluir o ensino superior entre os serviços comerciais e de colocá-lo como instrumento a ser regulado ou regulamentado por esta organização. Foi uma nota emanada de instituições de países ricos. A nota foi muito positiva porque chamou a atenção para o problema. A comunidade acadêmica mundial não estava informada. Foi muito positiva porque pede aos governos que não queiram que isso esteja regulamentado na OMC. Positivo, porque diz que há outros fóruns onde o assunto pode ser melhor discutido, seja através das convenções sobre reconhecimentos de estudos, diplomas feitos sob a regra da Unesco, seja através de acordos que são feitos entre instituições dos vários países. Mas acho que a declaração foi um pouco ambígua e reflete um pouco a realidade das universidades desses próprios países, na medida em que ela não condena o comércio em si. Diz apenas que o assunto pode funcionar bem através dos mecanismos já existentes e que não precisa ir para a OMC. Mas no momento em que elas fizeram isso, o debate abriu. A Associação Internacional de Universidades fez uma reunião recentemente e discutiu o tema e a própria associação está pensando em aderir a essa declaração que no conjunto representa uma coisa positiva.

JU – Isso não foi discutido no Fórum Social Mundial?

Dias – Sim. O Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre foi muito grande, nunca vi uma coisa tão bem organizada. Houve uma jornada, um dia inteiro, criada pela Secretaria de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul e dirigida pelo Renato de Oliveira, em que fui um dos oradores e comecei por levantar esse problema. Mostrei as implicações de maneira muito sumária. O grupo que participou dessa jornada aprovou uma declaração na qual é pedido aos governos que não aceitem que o ensino superior seja classificado como serviço subordinado à OMC. Mas essa declaração não teve a divulgação que merecia.

JU – Já se falou da situação na Ásia, nos Estados Unidos e na Europa. E em relação à América Latina?

Dias – Está completamente fora do circuito. Agora é que ela vai entrar. Porque agora é que o pessoal está sendo informado. Desta III Cumbre vai sair uma declaração. Esta reunião tem um efeito multiplicador porque tem representantes de vários países, do Grupo Montevideu, do Conselho Superior de Universidades da América Central (Csuca). Seguramente, com a importância que os organizadores estão dando a esse tema, vai sair alguma declaração daqui, e isso vai ser levado ao continente todo. Proximamente vai haver uma reunião de cúpula dos chefes de estado da América Latina e Europa. Já houve uma, e vão fazer uma segunda, possivelmente na Espanha. A União Européia, com sede em Bruxelas, já solicitou que este tema seja incluído.

JU – Há uma posição do Ministério da Educação do Brasil que, de certa forma, tentou proteger a pós-graduação da invasão de instituições, principalmente européias, que estavam vindo aqui para oferecer mestrado e doutorado, cursos muito rápidos, sem qualquer acompanhamento. Nesse aspecto, a Capes e o Ministério da Educação tiveram uma posição firme. Isto pode ser indício de uma posição brasileira?

Dias – Tem que criticar quando tem que criticar, falar o positivo quando tem que falar o positivo. Em certos casos elogiar e criticar. Nós estamos nesse terceiro caso. Eu acho que um pouco dessa reação foi baseada num trabalho feito na Unesco. Tivemos um debate em Brasília (o ministro Paulo Renato estava presente), no qual foi levantado o problema dos cursos estrangeiros. Coincidência ou não, pouco depois saiu uma portaria suspendendo a autorização para o funcionamento de cursos a distância, obrigando-os a um exame mais rígido. Quando a Capes se manifestou, houve um lado positivo e outro negativo. Positivo, devido ao fato de que havia o caso de uma universidade espanhola que estaria vendendo, aqui no Brasil, cursos de doutorados em disciplinas em que na Espanha esta universidade não tinha doutorado. Assim, estaria vendendo aqui cursos sem ter competência específica na área.

Isso, evidentemente, tinha que ser cortado. Onde a Capes errou? A nossa experiência na Unesco mostrou que o país onde encontramos mais instituições capazes de cooperar seguindo os princípios da Conferência Mundial de Ensino Superior, cooperação solidária entre iguais, era a Espanha. Tivemos alguns projetos com a Universidade de Las Palmas, alguns projetos na África Oriental, sul do Marrocos, Mauritânia, Senegal, em que todas as decisões eram tomadas por um conselho no qual todos sentavam em posições iguais. A Universidade de Las Palmas tinha um conhecimento muito maior de novas tecnologias e, realmente, a solidariedade funcionou porque eles puseram à disposição das universidades envolvidas todo o conhecimento adquiridos e, inclusive, ajudaram a buscar recursos para instalar sistemas que permitissem o desenvolvimento de novas tecnologias nas universidades daqueles países. Há universidades espanholas com as quais vale a pena cooperar, e elas foram incluídas porque a declaração que a Capes fez, ainda que não dissesse claramente, dava a entender que todas as universidades espanholas estavam numa linha mais anglo-saxônica. Acho que isso foi um erro lamentável. Evidentemente, depois a Capes fez retificações, dizendo que nem todas as instituições citadas naquela lista oficial estavam erradas, e que havia outras que não mereciam aquela reprimenda. Mas o mal já estava feito.

“As universidades devem se manifestar, fazer pressão” *Deve-se gritar, protestar, mas as universidades não podem ficar simplesmente limitadas a isso. Elas devem ser mais pró-ativas. O mundo mudou. Nenhuma instituição hoje pode passar sem as novas tecnologias.*

JU – Estamos diante de uma eleição presidencial. O senhor teria alguma sugestão ou algum recado aos candidatos?

Dias – As universidades devem se informar, devem se manifestar, fazer pressão. Nós temos eleições este ano com Lula, Ciro, Serra, Garotinho. As organizações universitárias, a Andifes, devem ir a eles e dizer: está acontecendo isso, qual será a sua posição? Devem ir ao ministro Paulo Renato, ao presidente Fernando Henrique, ao Parlamento, a todos que ainda estão no governo, mesmo em fim de mandato, contar o que está acontecendo, avisar que a soberania do país está acabando e perguntar o que eles ainda vão fazer. Quem estava em Genebra representando o Brasil até recentemente era o Celso Amorim, que no passado foi presidente da Embrafilme. Um diplomata muito comprometido com o setor cultural, com a defesa da cultura. Agora, quem está em Genebra representando o Brasil na OMC é Luís Felipe Seixas, um dos nossos diplomatas mais competentes. Ele foi secretário-geral duas vezes. Não sei como ele se posicionará em relação a esse tema.

JU – O governo brasileiro já se manifestou?

Dias – Ainda no período do Celso Amorim, o Brasil fez uma nota para a OMC, não sobre serviços educativos, mas para serviços em geral. Foi uma nota cautelara, na qual dizia que os temas todos têm que ser debatidos, que tem que ser levada em consideração a situação de cada país, de cada membro do debate, fala em diálogo e negociação, e que as negociações devem visar a obtenção de acordos que tenham resultados de interesse igualitário para todos. Essa nota foi boa e deve ser mais explorada agora. Deve ser reafirmada, dizendo que a negociação que estão querendo fazer para a educação não nos interessa, não nos serve, não responde aos interesses de um país como o Brasil ou de uma região como a América Latina. Isso é fundamental que seja feito. Deve-se gritar, protestar, mas as universidades não podem ficar simplesmente limitadas a chiar, gritar. Elas devem ser mais pró-ativas. O mundo mudou. Nenhuma instituição hoje pode passar sem as novas tecnologias. O modelo inglês não é um modelo bom mas, como referência, em 1998, na Conferência Mundial, se verificou que as universidades tradicionais tinham, pelo menos, 30% das atividades a distância. Não é possível. Em 1999, o Brasil tinha 1.596.000 concluintes no ensino secundário e nas universidades havia 905 mil matrículas. Apesar de todas as privatizações, de toda a abertura de vagas, e da maneira como foi feita, há um déficit de mais meio milhão de vagas, mais de meio milhão de jovens que terminam a escola secundária não podem ter acesso ao ensino superior porque não há vagas, nem pagas. Se isso for analisado se vê que, além disso, há um filtro no ensino básico, outro no ensino secundário, que fazem com que o Brasil de hoje tenha um dos piores índices de acesso ao ensino superior. Os dados que eu tinha, indicavam 11%, mas o Ministério da Educação diz que, hoje, entre 14% e 15% dos jovens de 17 a 23 anos podem ter acesso ao ensino superior. Mesmo assim, é muito pouco.

JU – Qual seria o índice aceitável?

Dias – Em agosto de 1998, os países ricos reunidos na OCDE fizeram uma reunião em Berlim e adotaram a política de universalização do ensino superior. Evidentemente, nem todos os países podem atingir isso imediatamente. Mas o Canadá praticamente já está chegando lá, os Estados Unidos não estão longe. A França já está chegando a 80%. Mas a política adotada pelos países da OCDE é de chegar a 100%. Qualquer forma de ensino superior, pode ser a distância, pode ser colégio universitário (são dois anos de curso superior de curta duração), mas os jovens devem ter acesso. Se está trabalhando para isso, porque os países ricos consideram que o ensino superior é fundamental para manterem a posição de hegemonia. Na Conferência da Unesco, em Paris, o ensino superior foi visto como direito humano. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos está estabelecido que a educação é um direito, que educação superior também é, e que o único limite que pode ter para acesso é seu mérito e a capacidade. Nenhuma restrição pode ser admitida, seja por razão financeira, social, de raça, de gênero, de incapacidade física ou o que for. Isso é muito bonito de dizer, mas aplicar esse princípio é muito difícil. Passar de 11% a 100%, evidentemente, é impossível. Mas, pelo menos, é viável superar o déficit que há na relação entre os estudos secundário e superior.

JU – Como fazer isso pelos meios tradicionais, já que as universidades estão com recursos limitados, verbas diminuindo e capacidades já esgotadas?

Dias – A única maneira, o único caminho que se vislumbra, e tem que ser estudado, é a utilização das novas tecnologias e a cooperação internacional com instituições que tenham uma visão de cooperação solidária.

JU – Existem essas instituições de cooperação solidária?

Dias – Existem, e dou dois exemplos. Está sendo firmado um acordo, as negociações estão bastantes adiantadas entre a Secretária de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul e a Universidade Aberta da Catalunha, que é uma universidade real e totalmente virtual. Todo ensino é feito através de computador. E há duas semanas eu participei das discussões. Foi feito um acordo de princípio, segundo o qual essa universidade vai assistir a Secretaria de Ciência e Tecnologia para formar recursos humanos, principalmente iniciando com a entrada na sociedade do conhecimento, formar recursos humanos para efeito multiplicador nos 18 polos de ciência e tecnologia existentes no estado e numa área que dizem ser uma das mais pobres no Rio Grande do Sul, não sei se é exato, Camaquã e São Lourenço. No caso desse pólo, além da formação junto com todos os outros da área de novas tecnologias, entrada na sociedade do conhecimento, formação de pessoal com efeito multiplicador para desenvolvimento do pólo turístico. A Universidade Aberta da Catalunha concordou em participar, e nesse caso não vai ter nenhum lucro. Não há nenhum ganho comercial nessa operação.

JU – O senhor tem conhecimento da existência de outros projetos de cooperação?

Dias - Participei da elaboração de um projeto na área de formação de professores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, estabeleceu um prazo de 10 anos para que os professores das quatro primeiras séries obtivessem um diploma de ensino superior, para poder continuar exercendo a profissão. Já se passaram seis anos e até agora pouca coisa foi feita. Agora começam a aparecer iniciativas. Então foi feito um estudo, elaborado um programa, conjuntamente com as universidades das Nações Unidas, Universidade de Las Palmas (que sempre participou em projetos de educação solidária), Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Mato Grosso e duas professoras aposentadas de Minas Gerais. Existem no Brasil 700 mil professores sem formação superior.

JU – E como vai se resolver esse problema pelas vias tradicionais?

Dias – O problema teria que ser resolvido pela lei até 2006. Nem com o acesso a novas tecnologias vão chegar a 2006 com o problema resolvido. Mas, em Minas Gerais, o secretário de Educação, Murilo Hinguel, ex-ministro da Educação, teve conhecimento que esse trabalho estava sendo finalizado. Ele quis conhecer o documento e o apresentamos. Veio discutir com o grupo e se entusiasmou. Pela primeira vez viu-se um programa moderno, que usava novas tecnologias e permitia atingir grandes massas: Além disso, era pertinente, porque permitia fazer face aos problemas reais. É um projeto que mistura virtual com presencial. Tem três conjuntos de disciplinas: o conjunto tradicional de disciplinas pedagógicas; conjunto tradicional de disciplinas de conteúdo; e um terceiro bloco de disciplinas integradoras, onde se estuda o problema da cultura dos meios de comunicação, das novas tecnologias; a realidade na qual está inserido o professor, começando com a sala de aula para ir ao município, ao estado e ao país e chegar à globalização. Em outras palavras, para dar ao professor que está sendo formado a capacidade crítica, o desenvolvimento do programa ético, previsto também. O Murilo Hinguel se entusiasmou e aceitou as propostas que foram feitas.

JU – Como se daria o financiamento deste projeto?

Dias – Nós tínhamos encaminhado a questão do financiamento no exterior. Mas falhou. Hinguel resolveu concentrar os esforços do estado nesse projeto da educação. Disse que o projeto era fundamental e, sendo implementado como estava concebido, seria uma revolução na educação e poderia provocar muitas mudanças no próprio estado de Minas Gerais. O Banco Mundial disse que era o melhor projeto existente, e perguntaram por que não havia sido pedido financiamento para eles. O governo federal, que no início estava com dificuldades, já foi ao Banco Mundial para levar o programa a outros estados. O Hinguel disse que a execução do programa deveria ser feita pelas universidades. Abriram concurso e criaram uma rede com 18 instituições. Todas as universidades e estabelecimentos de ensino superior que funcionam em Minas se candidataram. As que não tinham capacidades em educação foram eliminadas. Dividiram o Estado em pólos, fizeram uma rede de 18 estabelecimentos de ensino superior, concentraram recurso financeiro, e o programa foi lançado dia 5 de março passado. Pode ser feito com cooperação internacional.

JU – Esse acordo com o Banco Mundial não é como colocar uma raposa no galinheiro

Dias – Quando discutimos com Murilo Hinguel, havia a possibilidade de um financiamento com um banco espanhol. Mas o grupo teria recuado porque, em Brasília, teriam dito que o projeto não iria para frente. Numa fase posterior, a atitude do Ministério da Educação foi muito correta em função dessa norma que suspendeu todos os cursos de educação a distância. O programa não podia ir adiante mas o MEC abriu uma exceção. Quando falamos em ir ao Banco Mundial, o Hinguel respondeu que sua experiência com esse organismo era muito negativa, e acrescentou: “Quando eles vêm, vêm com imposições, porque quando dão o financiamento querem controlar não só o projeto mas como todo sistema educativo de Minas Gerais, e isso nós não aceitamos”.

JU – Quais são suas ligações com a Universidade das Nações Unidas e o que são essas universidades?

Dias – Eu me aposentei há três anos. O reitor da Universidade das Nações Unidas saiu (ele é um holandês, ex-reitor da Universidade de Twentie). Ele conhecia o trabalho que fiz na Unesco. A Universidade de Twentie, na Holanda, tem uma tradição de cooperação na América Central e na África. O reitor, me pediu para colaborar com a universidade na definição de projetos. Em dezembro de 2001, o Conselho da Universidade aprovou a criação de um programa de pesquisa de formação para o Pantanal, baseado em Mato Grosso e sediado na Universidade Federal de Mato Grosso. Através de negociações que foram iniciadas pelo reitor Paulo Speler, participei do processo de definição desse programa. A Universidade das Nações Unidas foi criada há cerca de 30 anos pelo então secretário-geral da ONU, U Thant, com o objetivo de desenvolver capacidades na área de Pesquisa e de Ciência e Tecnologia, em particular nos países em desenvolvimento. Não é uma universidade que confira graus por si mesma. Os graus são ligados a instituições nacionais, pelo menos até agora, enquanto não há um domínio da OMC. É uma questão de soberania nacional. Os países não aceitam, até agora, que instituições multinacionais confirmem graus. O grau é prerrogativa de cada país. Essa universidade é uma espécie de rede. Estimula a formação de novas redes. Trabalha através de um centro que funciona em Tóquio e de instituições descentralizadas, constituídas através de centros de formação de pesquisa ou, numa etapa inicial, de programa de formação de pesquisa. Antes que se começasse a falar de globalização, nos anos 80, a Universidade das Nações Unidas criou institutos, dedicados a vários assuntos: estudos globais em Economia; novas tecnologias na Holanda; problema de água no Canadá; formação de recursos humanos para o desenvolvimento na África; desenvolvimento de software para os países em desenvolvimento em Macau, antiga colônia portuguesa na China. Agora, há este programa de formação de pesquisa sobre o Pantanal que interessa ao Brasil, Bolívia, Paraguai e, por extensão, à Argentina, que tem áreas muito semelhante às do Pantanal. É uma instituição das Nações Unidas que tem autonomia universitária. De acordo com a sua constituição, é dirigida por um conselho com representantes do mundo inteiro e que funciona, basicamente, através do seu centro, em Tóquio. É uma instituição pequena e de poucos recursos. Quando foi criada, decidiu-se que ela seria mantida pelos juros dos rendimentos de um fundo especial de dotação, que seria criado. Se previu um fundo mínimo de 500 milhões de dólares. Houve um momento em que ela se dispersou muito. Hoje concentra os programas, basicamente, em dois grandes temas: desenvolvimento sustentável e governabilidade. E governabilidade inclui direitos humanos, democracia e paz.

DOCUMENTO NÚMERO 13-

PUBLIC AND PRIVATE HIGHER EDUCATION: PUBLIC GOOD, ACCREDITATION AND INTERNATIONAL NORMATIVE INSTRUMENTS ON RECOGNITION OF STUDIES - ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PUBLIC ET PRIVÉ: BIEN PUBLIC, ACCRÉDITATION ET INSTRUMENTS NORMATIFS INTERNATIONAUX SUR LA RECONNAISSANCE D'ÉTUDES

Intervention at the Parallel Thematic Workshop (Debates and Exchange of views) – Public vs. Private Higher Education: Public Good, Equity, Access- First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education- Globalization and Higher Education – UNESCO, Paris 17-18 October 2002. Text partially in English and partially in French.

Public and Private Higher Education: Public Good, Accreditation and International normative instruments on recognition of studies

Prof. Marco Antonio R. Dias

Consultant auprès de l'Université des Nations Unies

Ancien directeur de la Division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO (1981-1999) - Ancien Vice-recteur à l'Université de Brasília (1976-1980)

DRAFT- BROUILLON

Parallel Thematic Workshop (Debates and Exchange of views) – Public vs. Private Higher Education : Public Good, Equity, Access- First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education- Globalization and Higher Education – UNESCO, Paris 17-18 October 2002

INTRODUCTION

En octobre 1981, j'ai pris mes fonctions à l'UNESCO comme directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur, poste que j'ai exercé pendant 17 ans et demi. En arrivant dans cette Organisation, je croyais avoir des idées nouvelles et originales, ce qui s'était passé avant était -comme le mot même l'indique- «du passé», ça valait même pas la peine de regarder!

C'était une position naïve ou arrogante, je dois le reconnaître. Cependant, je n'ai pas mis longtemps pour vérifier que je me trompais énormément, que beaucoup d'idées nouvelles n'étaient pas si nouvelles comme on s'imaginait, que d'autres avaient déjà percé les mêmes chemins avant nous ou que de nouvelles actions ne pouvaient avoir un sens que si elles se basaient sur ce que mes prédécesseurs avaient lancé, en donnant la base à des actions plus ambitieuses.

J'ai découvert ainsi que, dans le domaine de la mobilité, l'UNESCO avait déjà parcouru un long chemin depuis les premiers programmes de l'Organisation qui inscrivait déjà des activités destinées à l'établissement d'équivalences. En effet, elles étaient présentes dans les mesures d'«action immédiate pour favoriser la compréhension internationale» adoptées lors de la première session de la Conférence Générale et qui comportaient, notamment, la création d'un Centre d'information et de triage (Clearing House) sur les échanges internationaux de personnel. Ce centre était chargé d'une enquête sur l'équivalence des divers systèmes scolaires et des diplômes de l'enseignement supérieur(1).

Plus tard, quand nous avons mené dans les années 80 une grande réflexion sur l'enseignement supérieur et les défis auxquels il faisait face à la fin du Siècle XX et qui ont abouti à une réunion à Sofia, en Bulgarie (2), qui a servi comme instrument aux études faites au début des années 1990, en vue de la publication (3) du document d'orientation ("Policy paper") sur l'enseignement supérieur et le développement (version provisoire publiée en 1993, version finale en 1995), j'ai découvert qu'à la fin des années soixante-dix, l'UNESCO avait publié une série de 4 volumes sur l'éducation, dont le numéro 4, consacré à l'enseignement supérieur, était tout à fait remarquable (4).

J'ai eu le même sentiment quand j'ai vu des collègues enthousiastes avec l'idée d'un supplément de diplôme, un instrument pour faciliter la reconnaissance des études et qu'on présentait comme une nouveauté extraordinaire. Je m'amusais à dire à certains de mes collègues qu'à l'Université de Brasilia, dans les années 70, même les certificats d'extension avaient un supplément qui permettaient de vérifier si l'activité était un cours plutôt de récréation ou si elle avait un contenu solide, ratifié par des examens ou par un processus quelconque d'évaluation(5). La réforme moderne qu'on annonce aujourd'hui, avec l'adoption du système de crédits, les semestres comme unité de mesure du temps académique, le développement d'une échelle qui va du cycle de base ou d'introduction au doctorat (et maintenant au post-doctorat), ne fait que répéter l'expérience ancienne des universités nord-américaines, déjà adoptées en Amérique Latine depuis les années 50 et 60 du siècle passé grâce aux travaux pionniers d'universités comme Concepción au Chili, Los Andes en Colombie et Brasilia, au Brésil.

Plus récemment, en lisant ce que le Rapport Delors proposait sur l'enseignement supérieur, je me suis tourné vers le Rapport Edgar Faure produit comme réaction à Mai 68 et j'ai découvert

que tout, ou presque tout, avait déjà été visualisé dans le document «Apprendre à être» publié pour la première fois en 1973 (6).

Tout cela m'a mené à dire que raison avait l'écrivain mexicain, Octavio Paz, que, dans un de ses écrits, a dit, dans la version anglaise, que "the search for the future ends inevitably with the reconquest of the past" (7).

Si je mentionne tout cela, c'est pour dire également qu'en lisant plusieurs documents sur la qualité dans l'enseignement supérieur, quand je vérifie des propositions pour régler la question de la reconnaissance des études, quand je vois des propositions pour établir des mécanismes qui pourraient mesurer la qualité, j'ai vraiment l'impression qu'on souhaite réinventer la roue et qu'avant de suggérer à des organisations comme l'UNESCO de se lancer dans des aventures, il faudrait vérifier les mécanismes déjà existants et d'analyser comment ils peuvent donner, le cas échéant, une réponse à des réalités nouvelles.

LES ANTÉCEDENTS HISTORIQUES

Qui se souvient aujourd'hui que la création de l'Association Internationale des Universités, décidée par un congrès réalisé à Nice, en 1950, était le résultat d'études entamées par l'UNESCO dans le cadre de ses soucis concernant l'équivalence des diplômes universitaires et des conditions d'immatriculation des étudiants? Qui mentionne le fait que, en participant à la création de l'AIU, l'UNESCO s'est engagée, avec cette organisation et avec d'autres associations, dans des activités qui portaient sur la collecte de l'information et de la documentation qui devraient faciliter les échanges et en conséquence la compréhension internationale et ce qu'on appelait alors l'équivalence de diplômes?

Comme a déclaré mon prédécesseur à la direction de la Division de l'enseignement supérieur, le normalien René Ochs, ce que l'on visait, à cette époque, c'était une contribution «à la recherche de solutions d'un problème rendu complexe par la diversité des contenus et de la durée des études, de la nature des diplômes, des procédures de choix des étudiants, des méthodes d'enseignement et d'apprentissage, des critères d'évaluation des connaissances, de la nature des autorités conférant les grades et les diplômes» (1).

Des études et des analyses élaborés dans les années 60 ont montré la nécessité d'une action plus soutenue dans ces domaines et qui pourraient aboutir à une Convention internationale ou une recommandation aux Etats Membres sur l'équivalence des certificats d'études secondaires, diplômes et grades universitaires.

L'analyse de la question faite par des experts et des responsables politiques a mené l'UNESCO à établir une stratégie qui consistait d'aller avant tout dans les régions. La dimension régionale, en effet, est considérée par l'UNESCO comme un relais important entre l'échelle nationale et l'échelle internationale, correspondant à une réalité déterminée par des caractéristiques culturelles largement communes, et comme un cadre naturel de concertation et de coopération en vue du progrès et du développement.

Cette stratégie a été utilisée, avec un succès reconnu par tout le monde quand l'UNESCO a élaboré son document d'orientation (policy paper) sur le Changement et le développement dans l'enseignement supérieur (1993-1995) et pour l'organisation de la Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur, précédée par cinq conférences régionales (8).

Le résultat est que sous l'égide de l'UNESCO, mais avec la participation active de l'Association Internationale des Universités et des associations régionales », les Etats Membres de l'UNESCO ont adopté une série de conventions sur la reconnaissance des études, des grades et des diplômes de l'enseignement supérieur:

Amérique latine et les Caraïbes, en 1974;

Les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée (1976);

Les Etats arabes (1978);

Les Etats de la région Europe (1979);

Les Etats d'Afrique (1981);

Les Etats d'Asie et du Pacifique (1983).

Ultérieurement, avec les changements en Europe, sous l'égide conjointe de l'UNESCO et du Conseil de l'Europe, une nouvelle convention Europe a été adoptée en 1997, sans que celle de 1979 soit abrogée et, en 1993, au plan mondial, la Conférence Générale de l'UNESCO a adopté. A sa vingt-septième session, une Recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement supérieur.

EQUIVALENCE ET RECONNAISSANCE

Dans ces conditions, ceux et celles, qui ont élaboré ces instruments normatifs, visaient non seulement à apporter une contribution à l'intensification des échanges (qui ne datent pas de nos jours et ne sont pas le résultat de la commercialisation de l'éducation...) en facilitant l'accès aux études supérieures dans des pays étrangers appartenant de plus en plus souvent à d'autres régions, mais aussi de tenir compte de la situation créée par l'accroissement du nombre des pays accueillant des étudiants étrangers, comme de la diversification croissante des filières d'études et des diplômes et grades conférés à la fin de ces études.

Les études élaborées dans le cadre du programme conjoint UNESCO-AIU ont, dès le début, montré que l'équivalence était pratiquement impossible d'établir tellement divers sont les systèmes d'organisation comme les cadres culturels qui encadrent la formation au niveau supérieur. Cette diversité, qui est aujourd'hui considérée comme une richesse, ne peut pas être perdue de vue. Par ailleurs, un des points forts de la Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur réalisée à Paris en 1998 a été la reconnaissance de la diversité culturelle qui empêche les essais de ceux qui aimeraient mettre en œuvre un modèle unique d'éducation supérieure applicable dans toutes les régions, voir dans tous les pays.

En effet, dans son article 11, après affirmer que «la qualité de l'enseignement supérieur est un concept multidimensionnel», les participants ont statué que "l'attention requise devrait être accordée à la spécificité des contextes institutionnel, national et régional afin de tenir compte de la diversité et d'éviter l'uniformité".

L'équivalence étant considérée très difficile, voir impossible, ce sont donc le concept et le terme "reconnaissance" qui ont été utilisés dans les instruments normatifs de l'UNESCO, depuis la première convention en 1974. La reconnaissance doit prendre en considération en plus des études la connaissance et les expériences acquises. Il ne s'agit donc pas de mesurer simplement des heures d'études ou de faire une comparaison formelle de contenus, mais d'évaluer les compétences d'un individu. L'auto-apprentissage et la vie professionnelle doivent donc être prises en considération dans ce processus. "La notion d'étapes d'études, comme signale René Ochs, trouve dans ce cadre sa pleine signification, car permet de tenir compte, pour l'évaluation du niveau de compétence, des études partielles et des diverses expériences acquises" (1).

Il faut tenir en compte également que les conventions, comme n'importe quel autre mécanisme qu'on envisage de créer, ne sont pas capables de résoudre toutes les questions d'ordre pratique que ces procédures exigent. Elles donnent un cadre conceptuel mais requièrent des organismes nationaux et régionaux d'information et la mise en œuvre de comités d'application dont rôle, le fonctionnement, les moyens mis à leur disposition mériteraient d'être révisés maintenant par l'UNESCO, par la communauté académique, par les gouvernements, bref par tous ceux qui s'intéressent à la question. Dans cette révision, la question de l'accréditation pourrait être contemplée, avec des mécanismes attachés aux comités régionaux.

Par ailleurs, au cas où l'évolution présente de la société mondiale le justifie, un amendement pourrait être présenté à la Conférence générale de l'UNESCO et prévoir un mécanisme pareil pour la Recommandation sur la reconnaissance des études et des titres de l'enseignement

supérieur de 1993. En plus des Etats Membres des représentants de la communauté académique régionale et mondiale, des experts de toutes régions dans ce domaine, des représentants de la société pourraient être impliqués, essayant de mettre en œuvre la décision de la CMES qui, selon le résumé officiel de la Déclaration de 1998 établi par l'UNESCO, statue, dans son article 15:

-"Des partenariats étroits entre toutes les parties prenantes –responsables de l'élaboration des politiques nationales et institutionnelles, gouvernements et parlements, médias, enseignants, chercheurs, étudiants et leurs familles, monde du travail, groupes communautaires –sont nécessaires pour mettre en train un mouvement de réforme et de rénovation en profondeur de l'enseignement supérieur".

UNE CONVENTION INTERNATIONALE?

Une autre possibilité serait –de nouveau au cas où l'on considère que le temps est venu pour adopter une approche globale- que les Etats Membres de l'UNESCO décident, dans leur Conférence générale, d'entamer une procédure pour transformer en convention la Recommandation de 1993, en prenant garde à ce que les besoins actuels de toutes les sociétés, dans cette période de globalisation, soient tenus en compte.

Cette approche, qui implique tous les Etats membres de toutes les régions, ainsi que les divers partenaires («stakeholders») serait plus légitime que celle de donner à un groupe d'experts, même si ceux-ci individuellement sont compétents, le pouvoir de dire ce qui est qualité dans le monde entier. Une telle approche pourrait représenter un dérapage dangereux, similaire à ceux qui son reprochés à l'OMC qui se montre incapable de tenir compte des pays en voie de développement. Il faut ajouter que ce n'est pas l'implication dans cette opération d'experts originaires du Tiers Monde, mais qui souvent ont la tête ailleurs, qui résoudra le problème. Le gaspillage financier de certains pays d'Amérique latine a été provoqué par des économistes de ces pays, formés dans des universités du prestige du Nord et qui ont perdu complètement ses racines culturelles et sociales.

L'approche régionale et aussi l'internationale (par ailleurs prévue dans l'article 15 de la Déclaration de Paris en 1998) établies dans le cadre des instruments déjà existants à l'intérieur d'une organisation comme l'UNESCO est plus conforme a la réalité mondiale et à la nature de ces activités, qui ne peuvent pas avoir comme référence principale autre chose que l'éducation, autre élément que le droit de l'homme. Il faut noter, en plus, qu'au delà des initiatives dans ce domaine prises par des experts ou institutions européennes, d'Amérique du Nord ou de la région Pacifique (Australie et Nouvelle Zélande), on ne peut pas ne pas prendre en considération le travail accompli dans ce domaine en Asie à partir du bureau de l'UNESCO à Bangkok, ni d'autres initiatives comme celle du puissant réseau CINDA, basé à

Santiago de Chili, qui a créé un institut avec l'objectif de promouvoir l'accréditation dans les pays où le réseau est présent.

RÉCONNAÎTRE N'IMPORTE QUOI!

Il est vrai qu'actuellement face aux dispositifs du AGCS ou GATS (Accord Général sur le Commerce de Services), plusieurs personnes, partout dans le monde, ont peur d'être obligés de reconnaître n'importe quel diplôme, de n'importe quelle institution universitaire, basée sur n'importe quel pays ou territoire. L'Université de Genève ou celle d'Oxford peuvent ne pas vouloir reconnaître automatiquement les diplômes d'une université en Patagonie, en Amazonie, en Tunisie ou en Mongolie. Une université au Kenya, une autre à Cabo Frio ou à Terezina, au Brésil, peuvent également considérer abusive l'obligation de reconnaître automatiquement un diplôme de la Sorbonne, de Salamanca, de Stanford, ou de l'Arizona pour ne citer que quelques exemples, simplement parce qu'elles sont en Europe ou aux Etats Unis. Ces mêmes universités comme n'importe quelle autre en Thaïlande, aux Iles Fiji, en Scandinavie, en Roumanie, en Allemagne, au Japon pourront considérer, en accord avec la CMES, que la qualité est un concept multidimensionnel, qu'il n'y a pas de model unique de qualité.

D'autres pourront juger que, face à la réalité mentionnée par les autorités japonaises dans une récente note présentée à l'OMC (10), il ne sera pas acceptable qu'on soit obligé à reconnaître les diplômes de ce que les japonais ont désigné par «fabrique de diplômes» qui, en plus, ne tiennent pas compte de la diversité culturelle existante dans le monde et de la spécificité de chaque peuple. Et que dire d'universités qui poussent la commercialisation à un tel point que des doctorats d'honoris causa sont mis en vente aux enchères? Que réaction peuvent avoir des universités du Tiers Monde face à des établissements qui essayent de vendre des programmes de doctorat dans des domaines où elles ne son pas compétentes? Et que dire d'individus capables d'essayer de vendre des programmes et, en même temps, d'organiser de soi disant systèmes indépendants d'accréditation?

Ici, il faut être très clair. Dans un système d'accréditation, qui seront ceux qui vont accréditer (the gatekeepers)? Qui a le droit de constituer un groupe d'experts indépendants et internationaux? Quels seront les modèles ou standards ? Qui prendra des décisions dans ce domaine? Ces standards seront-ils de nature à garantir la diversité culturelle? de nature à garantir que les institutions rendent service à la société locale, régionale, nationale et internationale?

En octobre 1998, il faut ne pas oublier, que parmi les points forts de la Déclaration approuvé par les représentants de plus de 180 pays et par les représentants de la communauté

académique mondiale, nous pouvons noter, d'après le résumé officiel établi par l'UNESCO, des points comme ceux-ci :

-la diversification des modèles d'enseignement supérieur et des modes et critères de recrutement est indispensable

-La qualité de l'enseignement supérieur est un concept multidimensionnel qui devrait concerner toutes ses fonctions et activités: enseignement et programmes, recherche, dotation en personnel, étudiants, infrastructure et monde universitaire.

-L'enseignement supérieur doit être considéré comme un service public....

-La dimension internationale de l'enseignement supérieur fait partie intégrante de sa qualité. Les réseaux, qui se sont avérés un moyen essentiel d'action, doivent reposer sur le partage, la solidarité et l'égalité entre les partenaires....

-Les instruments normatifs régionaux et internationaux relatifs à la reconnaissance des études devraient être ratifiés et appliqués , y compris ceux qui concernent l'homologation des connaissances, compétences et aptitudes des diplômés, pour permettre aux étudiantes de changer de cours plus aisément et pour faciliter la mobilité à l'intérieur des systèmes nationaux et entre eux.

L'OMC ET LA COMMERCIALISATION

Il n'y a aucun doute que l'ingérence de l'OMC dans le domaine de l'éducation et en particulier de l'enseignement supérieur pose des problèmes. Le sujet a été maintenu en cachette pendant plusieurs années, c'est grâce à des fonctionnaires canadiens que la communauté internationale a pu se réveiller et commencer à débattre la question. Plusieurs documents ont été élaborés au cours des derniers mois et plusieurs réunions consacrées à ces thèmes dans tous les continents.

On ne va pas revenir ici sur l'ensemble des analyses. Par ailleurs d'autres ont été appelés à le faire au cours de cette réunion.

Rappelons de façon télégraphique certains de problèmes auxquels font face les institutions d'enseignement supérieur devant les actions entamées dans le cadre de l'OMC et en particulier du GATS, qui souhaite couvrir tous les services et les considérer comme des services du commerce, à l'exception peut être des services militaires et de police.

1-La définition de services et surtout des services gouvernementaux est considérée ambiguë et tout peut se trouver sous les règlements de l'OMC, à l'exception peut-être de la Police et des Forces Armées.

2- La combinaison des dispositifs relatifs à ce qu'on dénomme le principe de la nation la plus favorisée (article 2) et de la clause concernant le traitement national (article 3) risque d'entamer des conséquences désastreuses non seulement aux services publics comme aux institutions privées nationales, car tout ce qu'elles recevront, y compris des subventions, risquent d'avoir être concédées à n'importe quelle autre institution nationale ou étrangère (y compris aux fabriques de diplômes mentionnées par les japonais) (10). L'article II statue que «chaque Membre accordera immédiatement et sans condition aux services et fournisseurs de services de tout autre Membre un traitement non moins favorable que celui qu'il accorde aux services similaires et fournisseurs de services de tout autre pays». Par ailleurs, l'article XVI définit que dans les secteurs inscrits dans sa Liste, et compte tenu des conditions et restrictions qui y sont indiquées, chaque Membre accordera aux services et fournisseurs de services de tout autre Membre, en ce qui concerne toutes les mesures affectant la fourniture de services, un traitement no moins favorable que celui qu'il accorde à ses propres services similaires et à ses propres fournisseurs de services similaires»

3- l'OMC dispose d'un pouvoir coercitif, avec un vrai tribunal auquel tous les Etats Membres doivent se soumettre, y compris changeant leurs législations pour s'adapter aux normes et décisions de l'OMC. Celle-ci, en plus, est accusée de ne pas être transparente et de ne pas prendre en considération les intérêts ni la spécificité des pays en voie de développement, ce qui a été la base du programme de l'actuel directeur général en fonction depuis le 1^{er}, Septembre dernier, l'ancien premier ministre de Thaïlande, Supachai Panitchpakdi. .

4- Finalement, la prise de position de l'OMC a provoqué des réactions de la part d'associations universitaires dans le monde entier, la première étant divulguée en septembre 2001 par quatre organisations du Nord (Association des universités et collèges du Canada, American Council on Education, Association Européenne de l'Université, Council for Higher Education Accreditation), qui ont signalé que «la raison d'être de l'enseignement supérieur est de servir l'intérêt public et qu'il ne constitue pas une 'marchandise', un fait que les États membres de l'OMC ont reconnu dans des conventions et déclarations de l'UNESCO et d'autres instances internationales et multilatérales» (11). Elles ont ajouté:

“La mission de l’enseignement supérieur est de contribuer au développement durable et à l’amélioration de la société dans son ensemble, à savoir: éduquer des diplômés hautement qualifiés, capables de répondre aux besoins de tous les secteurs de l’activité humaine; promouvoir, créer et diffuser les connaissances par la recherche; interpréter, préserver et promouvoir les cultures dans le contexte du pluralisme culturel et de la diversité culturelle; offrir des possibilités d’apprentissage tout au long de la vie; contribuer au développement et à l’amélioration de l’éducation à tous les niveaux; protéger et promouvoir la société civile en inculquant aux jeunes les valeurs qui sont à la base d’une citoyenneté démocratique et en offrant des points de vue critiques et objectifs dans le débat portant sur les choix stratégiques que les sociétés ont à faire”.

Et encore:

“Face à ce mandat public, le pouvoir de réglementer l’enseignement supérieur doit demeurer la prérogative des instances compétentes, désignées de n’importe quel pays. Rien dans les accords internationaux du commerce ne devait restreindre ou limiter ce pouvoir”.

La manifestation de ces associations a réveillé la communauté internationale dans le monde entier. À titre d’exemple, nous mentionnons les participants au III Sommet des universités publiques ibero-américaines, qui, s’est tenu à Porto Alegre, au Brésil, en avril de cette année. À la fin des travaux, les participants ont déclaré:

...The Iberian and Latin American academics hereby gathered, reaffirming the commitments made by the governments and by the international academic community at the World Conference on Higher Education in Paris in October 1998, which considered higher education as a public good, alert the university community and the society as a whole to the disastrous consequences of such policies and demand that the governments of their respective countries do not subscribe any commitments on this issue within the framework of the WTO General Agreement on Trade in Services (GATS) (12)

We observe also that the manifestation from the four North organisations has had a great impact in many parts of the world, either inside governments, or within the framework of universities, teachers, researchers, and students’ organisations, which have started to include it in their agenda of discussions. At international level, some organisations, such as the International Association of Universities (IAU) and International Education (IE), immediately adhered to the terms of the note and initiated a debate on the subject.

THE POSITION OF THE WTO SECRETARIAT

On 23 September 1998, less than two weeks before the World Conference on Higher Education was held in Paris, the WTO Secretariat, in a document on education services, considered as restricted at that time (S/C/W/49), stated that “education is normally regarded

as a ‘public consumption’ item, provided in many instances free of charge or at prices not reflecting the costs of producing it.(10)”

But, the WTO secretariat, after mentioning that rapid changes are taking place in the area of higher education, observed that “education also exists as a ‘private consumption’ item with a price determined freely by the providing institutions”. They added that the “consequences of this shift in control have included less government funds, and more competition and institutional reforms to cut costs and raise revenues. These, in turn, have resulted in an effort to attract more fee-paying students, including foreign ones.”

From this statement, and based on a reality that everybody is aware of - that commercialisation is a fact in many countries nowadays, in the United States, the United Kingdom, Australia and New Zealand, and that higher education is now an important element in the list of exports - the secretariat of WTO went further, and without more analysis or counter analysis, concluded on the need to incorporate higher education in the list of trade in international services.

In the WTO document of September 1998, mention is made of the several modes of supply of education services, starting with the consumption abroad or the supply of a service from the territory of one Member to the territory of any other Member (e.g. student mobility across borders). A more recent form in the trading of education services consists in the setting up of facilities abroad by education providers, or the supply of a service by a service supplier of one Member, through its commercial presence in the territory of any other Member (commercial presence). WTO also mentioned twinning arrangements, which provoke and stimulate the system of franchising. Finally, reference is made of the movement of scholars (presence of natural persons) or the supply of a service through the presence of natural persons of a Member in the territory of any other Member. According to WTO, the figures illustrating this were inadequate.

The arguments of WTO used to have a great impact on many analysts, impressed by the fact that the commercialisation of education is a tendency and that the presence of private universities, even in European countries where public service is an institution, is increasing substantially. Today, in a country such as Brazil, almost 70% of university students are enrolled in private institutions.

THE NOTION OF PUBLIC SERVICE

However, we are faced with a notable error in this kind of consideration. The existence of private providers does not justify the adoption of the principle of transforming education into a commodity. Like several other public services, the provision of education can be entrusted,

delegated or granted to private persons or institutions, but under rigid regulations and subject to serious evaluation procedures. In fact, the meaning 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 (13).

On the other side, some public institutions act in a very odd way. At home, they require to be treated as public institutions, but, going abroad, they act as any commercial institution, whose unique interest is to make benefits.

Here –let me make a parenthesis- we are not discussing the commercialisation of results of university research or some services from universities to governments and business companies. This can be, in certain cases, an instrument to diversify the financing of the institutions. But of course, universities should not forget their social missions and professors should not become a kind of privileged trader.

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

For a service to be considered public, it must be implemented on an equal basis. Everyone must have the right to drinkable water, independently of which organisation provides this service. In addition, public service must be continuous and permanent. It is unacceptable for the service to be limited or partial.

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

It should also be added that there is a consensus about the need, these days, for the internationalisation of higher education. No institution can survive alone or act in an isolated way. The progress of knowledge is so fast that no institution can control everything. In developing countries, internationalisation is an instrument for access to knowledge. The UNITWIN programme launched within the framework of UNESCO in 1991 is an example of

internationalisation based on solidarity and the sharing of knowledge. Created in 1991, the programme sponsored more than 300 projects in all continents by the end of 1998 and covers today more than 500 projects all over the world.

The increase of exchange of informations, the revision and reinforcement of networks in the framework of UNITWIN programme and of normative instruments on the recognition of studies, titles and diplomas, the multiplication of bilateral and multilateral agreements

For improving quality and relevance of higher education (two interlinked concepts) based on solidarity as we can read in the “Déclaration de l’AUCC (Association des Universités et Collèges du Canada) sur l’internationalisation et les universités canadiennes (14) and through examples given by agreements involving some Spain universities such as the Universidad de Las Palmas de Gran Canaria and the UOC –Universitat Oberta de Catalunya- this should be the way to be used to find a solution for better mobility among students, teachers and researchers, and for improving quality and relevance in higher education through a co-operation based on the solidarity and equality among partners.

REFERENCES

- 1- Ochs, René (1986) - in Cahiers sur l’enseignement supérieur no. 23 – La Reconnaissance des études et des diplômes de l’enseignement supérieur: l’apport de l’UNESCO- UNESCO (Division de l’Enseignement Supérieur). Also in English
- 2- UNESCO (1983)- Document du travail- Colloque international sur l’évolution probable des finalités et des rôles sociaux de l’enseignement supérieur au cours des prochaines décennies – République Populaire de Bulgarie, Sofia, 5-9 décembre 1983- ED-83/CONF.806/2
- 3- UNESCO (1995)- Changement et développement dans l’enseignement supérieur: document d’orientation- La version préliminaire de ce document a été publié en 1993 dans la série News Papers on Higher Education – Meeting Documents no. 5- The Management of international co-operation in Higher Education, proceedings of the 3rd UNESCO-NGO Collective Consultation on Higher Education (Paris, 9-11 December, sous la responsabilité de Marco Antonio R. Dias, Dumitru Chitoran et Jan Sadlak (pgs.

51 a 70) sous le titre "Strategies for change and development in higher education – policy paper on higher education"- preliminary version prepared by the Division of Higher Education.

- 4- UNESCO () – L'éducation dans le monde – vol. IV
- 5- Dias, M.A.R. (1998)- Pour un plan d'action mondial en vue de la réforme de l'enseignement supérieur – Synthèse des idées et principes se dégageant des Conférences régionales de la Havane, Dakar, Tokyo, Palerme et Beyrouth.
- 6- UNESCO (1972)- Apprendre à être- (1973)- Aprender a ser- versión española de C.P. de Castro (Alianza Universidad/UNESCO) – Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación.
- 7- Dias, M.A.R. – (1976)- CRESALC/UNESCO- El realismo utópico en la reforma de la educación superior- Apertura dela Conferencia Regional Politicas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996 in Hacia una nueva educación superior (pgs55 a 68).
- 8- Dias, M.A.R. (1998)- Bureau International d'Éducation – Genève- Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle- pgs. 401 a 410, in Perspectives, revue trimestrielle d'éducation comparée- numéro 107- Dossier L'enseignement supérieur au XXI Siècle, rédacteur invité Marco Antonio Rodrigues Dias- vol. xxviii, no. 3, septembre 1998
- 9- UNESCO (1998)- L'enseignement supérieur au XXIème siècle – Vision et Actions- Rapport Final- Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur.
- 10- World Trade Organisation – Organisation Mondiale du Commerce- documents sur la question des services et la commercialisation de l'éducation – Internet – www.wto.org
- 11- AUCC, ACE, AEU, CHEA (2001) – Déclaration Conjointe sur l'enseignement supérieur et l'Accord général sur le commerce des services
- 12- Declaration of Porto Alegre (2002)- III Cumbre Iberoamericana de Universidades Públicas

- 13- Dias, M.A.R. (2002) – Some aspects of the impact of globalization in higher education on developing countries- The Prometheus Conference, Paris, 29 September 2002 and GUNI-AP, First General Assembly- Hangzhou, China, 19-21 September 2002
- 14- Association des Universités et Colléges du Canada- Déclaration de l'AUCC sur l'internationalisation et les universités canadiennes- <http://www.aucc.ca/fr/international/intl-statement.html>

ANNEX

A POSITIVE AGENDA FOR HIGHER EDUCATION

The idea of a positive agenda, as supported by UNCTAD, is also applicable to education. And it already exists. The principles adopted by the 5.000 participants and representatives of more than 180 countries at the World Conference on Higher Education, in a declaration and action plan, which are perceived in many countries as the guidelines for concrete action and reforms in the field of higher education, including its internationalisation, can be considered this positive agenda. Higher education must serve sustainable development and must help to build a better society or, as it would be said today, to build a fair globalisation, which all societies in the world deserve.

To achieve this, higher education must have quality, but there is no quality without relevance. International co-operation is now an essential element in the missions of higher education institutions and it should be based on the transfer of knowledge and on solidarity. New technologies are a powerful instrument to achieve this, and a great effort should be made to ensure that access to new technologies is widespread all over the world. Evaluation and accreditation are elements to help in the construction of a system with these objectives, but it should not forgotten that unique models are unacceptable because higher education must take into account cultural diversity in different regions of the world. In other words, accreditation and evaluation systems cannot be used to impose models that quite often are not effective even in the regions where they are designed and applied.

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 transdisciplinary 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, 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 14

ELEMENTOS PARA CONFERÊNCIAS NA ARGENTINA

In June 2002, Marco Antonio RodriguesDias was invited to make speeches and participate in discussions on higher education issues in several Argentinian universities. The attached notes served as a basis for these presentations

ELEMENTOS PARA CONFERENCIAS

EN ARGENTINA - JUNIO 2002

1- CERIMONIA DE DOCTORADO HONORIS CAUSA

-escritor portugués José Saramago

historia del campesino de Florencia. Los sinos que tocan. Quién se murió. Nadie estaba enfermo en el pueblo en aquellos días. Yo toco las campanas porque el derecho se murió.

En los días hoy, señaló, el escritor, la historia es actual. El campesino previó lo que iba pasar en el mundo al final del siglo XX. En realidad, el momento en que se conmemora el cincuentenario de la Declaración de los derechos humanos es entonces que se ven casos de genocidio en Ruanda, Yugoslavia, Timor Oriental y otros sitios. Y es también el momento muy peligroso, en que las grandes potencias innovan. Aquí me recuerdo de la historia que me contaba un taxista venezolano, preocupado y indignado con la violencia en su capital Caracas, él decía : aquí hay que tomar mucho cuidado. Si hay un accidente de coches, los choferes, muchos están armados, primero tiran, después van a ver lo que pasó. La historia reciente de Kosovo es similar. Allí todos tienen razón y todos han cometido errores. Es preocupante notar como señaló el periódico conservador británico, The Economist, que esta guerra con zero muerte de un lado provocó centenas de miles de otro, incluso entre aquellos que se decía serian protegidos por la guerra, sin contar el desplazamiento de centenas de miles de otros y la consolidación de los conflictos étnicos en la antigua Yugoslavia. Para el mundo, para los países que no son miembros de la OTAN, es también preocupante que, a partir de ahora, basta los dirigentes de los países ricos decidieren que un país no respecta lo que ellos consideran como derechos humanos para que, sin mandato de Naciones Unidas y sin una verificación previa del acerto de sus posiciones, estos países se sientan en el derecho de atacar y de condenar. Hay que leer la prensa. Hace algunos días, tuvo lugar en París el Salon de Le Bourget, donde se presentan las novedades en materia de aviación y de armamentos. Según el periódico Le Monde, la vedete en este año estuvo con los nuevos aparatos que acababan de ser testados en Kosovo. Donde se van hacer las nuevas experiencias que tanto interesan la industria mundial de armas ? Notaran por acaso ustedes como ultimamente las grandes agencias de noticias hablan todos los días de la situación en Colombia, de la guerrilla, de la droga, de

la falta de prestigio de las autoridades ? Será Colombia el proximo candidato a una intervención armada ?

Alguién puede me preguntar, ¿pero que tiene este que ver con el tema de esta conferencia ? Tiene mucho que ver, pues una de las conclusiones más evidentes de la CMES que se reunió en Paris, del 5 al 09 de octubre de 1998 fue la confirmación de que, ahora, en tiempos de globalización, más que nunca, la educación superior es vinculada a la sociedad, que no se puede, cuando se analizan los problemas de la educación superior, imaginar que el sistema terciario de educación puede se concibir, puede se planear, sin que se tomen en cuenta los problemas que vive la sociedad en un momento determinado. Hay una interrelación de fuerzas entre educación superior y sociedad. No voy tratar en detalles del problema de la globalización. Hago apenas una observación y aprovecho para contar una historia.

La globalización : tratase verdaderamente de una cosa nueva o en realidad estamos delante de una cosa muy vieja, de un esquema de dominación con otro nombre ? Tratase de un movimiento que beneficie toda la humanidad o estamos de nuevo delante de un fenomeno que consiste en transferir a los que ya tienen el más importante del progreso de la humanidad, el control de las riquezas, incluyendose ahí lo que con mucho esfuerzo generaciones y generaciones han logrado construir en los países en desarrollo.

LA HISTORIA DEL GAUCHO Y DE SU RESTAURANTE EN MUNICH, ALEMANIA.

Esta historia que podría ser un chiste an al gusto de Leonardo Calo resume en realidad un fenómeno en que incluso la cultura gastronomica de un país era recuperada con beneficios evidentes por un habil representante del mundo rico. Volveremos al tema más adelante.

UNION EUROPEA TRANSFORMÓ DEFICIT HASTA 90 EN SUPERAVIT ENORME EN QUE PESE LAS PRIVATIZACIONES. NO SOY ECONOMISTA, PERO TENGO LA IMPRESIÓN QUE SOMOS NOSOSTROS LOS LATINOAMERICANOS QUE ESTAMOS PAGANDO EL PRECIO DE LAS PRIVATIZACIONES.

Veamos ahora el tema más directo de esta ponencia ?Por que hablar ahora, casi un año después, de la CMES ? Que significado ha tenido esta conferencia ? Que diferencia ha tenido en relación a tantas otras conferencias realizadas todos los años en todas las partes del mundo, incluso por la UNESCO ?.

Examinemos algunos hechos.

Más de cuatro mil personas acudieron a París del 5 al 9 de octubre de 1998 para participar en la CMES, convocada por la UNESCO, y que concluyó con la aprobación de dos documentos básicos : Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI : visión y acción y Marco de Acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.

En la vida de la UNESCO, como en la de cualquier otra organización, jamás se había visto una concentración de esta magnitud para tratar el tema de la educación superior. Más de 180 países se hicieron representar en él conclave, más de 120 ministros, incluso la entonces ministra de Argentina, presidieron las delegaciones nacionales, había representantes de los Parlamentos, del mundo privado, de asociaciones de maestros y de estudiantes, rectores, investigadores en educación, de todas las grandes asociaciones de universidades internacionales y regionales. Todos ellos se encontraron para estudiar los desafíos de la educación superior en esta final de siglo, analizar cuales tienen que ser sus nuevas misiones y verificar cómo la educación superior tiene que actuar para colaborar en la construcción de una sociedad mejor.

Representación mas completa que esta sería casi imposible dese alcanzar. Esto fue el resultado de una gran movilización, de la cual las cinco conferencias regionales preparatorias (La Habana, Dakar, Tokio, Palermo y Beirute) fueron el elemento más visible. Los documentos presentados a la conferencia no fueron en resultado de una abstracción hecha por algunos funcionarios internacionales, que desde sus oficinas en París, Londres o New York –el circuito Elisabeth Harden- llegaron a conclusiones extraordinarias a las cuales tenía que someterse el mundo entero. En realidad, fueron objeto de discusiones en el mundo entero, sea en las conferencias regionales, sea através del trabajo preparatorio que organizaciones no gubernamentales y gubernamentales como instituciones nacionales las más diversas han elaborado. Los proyectos de declaración y del marco de acción han tenido todas estas contribuciones en cuenta y, así mismo, fueron también objeto de grandes debates, discusiones y modificaciones al largo de todo el proceso de preparación. En consecuencia, se puede decir, sin duda, que los dos documentos aprobados representan el consensus posible que la comunidad internacional puede alcanzar en los días de hoy sobre la educación superior.

La utilidad de esto ?

No hay que ignorar que desde la mitad de los años 80 y durante los años 90, funcionarios internacionales viajaban por el mundo entero para intentar de convencer los gobiernos de los países pobres, de los países sub-desarrollados, de los países emergentes, que la

educación superior era un lujo y que no había que invertir en este nivel de educación. Provocando una división inaceptable en el interior del sistema de educación, estos expertos decían que los investimentos en educación deberían ser redistribuidos a otros niveles de la educación.

Han tenido existo estos expertos ? Es verdad que no han logrado bloquear la demanda a la educación superior. Todos los analistas coinciden en afirmar que la segunda mitad del siglo XX pasará a la historia de la educación como el período del aumento cuantitativo de la educación superior en todo el mundo, de cambios cualitativos excepcionales en los sistema, y, también, como el período en que la reducción de recursos –y aquí los expertos internacionales han tenido éxito- ha obligado a realizar importantes reajustes en la organización de los centros y de los sistemas, además de una evaluación permanente de su funcionamiento y del cumplimiento de su misión.

En este marco, no hay dudas que los resultados de la CMES fueron importantes

-valorización de la educación superior-prueba la participación de Banco Mundial y otros- acción del Banco más tarde.

Yo insisto en decir que los dos documentos aprobados por la Conferencia representan el consenso al que ha podido llegar la comunidad internacional. La declaración configura el marco en el que se presenta la definición de principios, como el que asegura que el mérito tiene que ser la base del acceso y que no se puede admitir ninguna discriminación para el acceso universal a

la educación superior. Y aquí ya notamos una incoherencia de la parte de los tecnócratas representativos de los países más ricos. En reunión reciente (septiembre 1998) realizada en Berlin, los representantes de la OCDE – la Organización para la cooperación para el desarrollo económico, una especie de club de los países ricos, definió como política para estos países el alcance dentro de los plazos más cortos de la universalización del acceso a la educación superior. En otras palabras, los jóvenes de 17 a 23 años en estos países tienen el derecho y debend de tener las condiciones para acceder a una forma cualquiera de educación terciaria, como ellos denomina este nivel de educación. Este principio debe de ser universal o solamente se aplica a los ricos ? La respuesta de la CMES se encuentra en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que en su artículo 26.1 para quién

el acceso a la educación superior ha de ser igual para todos en función de los méritos respectivos.

La reiteración de que la calidad está vinculada a la pertinencia fue otro punto importante de esta declaración. Esto significa que no hay educación superior de calidad, según los participantes de la CMES, si su acción no sirve para resolver los problemas de base de la sociedad, que necesita ser más justa y equitativa. Siendo así, su acción tiene siempre que estar orientada en favor del desarrollo sostenible, de la construcción y el mantenimiento de la paz, de la eliminación de la pobreza y de la exclusión. En otras palabras, la globalización debe tener como objetivo una sociedad más justa, sin dominación.

Los participantes de la conferencia enfatizaron ser importante que la educación superior forme parte de un conjunto –el sistema educacional- que no puede ser dividido y tratado como si sus elementos fueran partes aisladas o, lo que es peor, como partes que no se comunican. Así mismo, la contribución de la educación superior al conjunto del sistema educacional fue considerada como parte esencial de su misión.

Un principio unánimemente aceptado fue el de la necesidad de diversificación como instrumento para reforzar la igualdad de oportunidades. Los participantes también estuvieron de acuerdo en que la calidad es un concepto multidimensional que engloba todas sus funciones y actividades. En consecuencia, se rechazaron todos los intentos de que se establezcan posiciones monopolistas.

IMPORTANCIA DE ESTE TEMA. INTENTOS DE MANIPULACIÓN DE GRUPOS COMO GATE Y OTROS.

Por otra parte, los sistemas de educación superior tienen que tomar en cuenta los aspectos culturales y sociales. La función de investigación en este proceso fue también destacada como elemento esencial, así como el desarrollo de procesos de evaluación tanto interna como externa.

Una política clara de formación del personal, basada en la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en 1997, fue también un punto que obtuvo unanimidad. Los participantes, con alguna dificultad, también llegaron a un acuerdo sobre la necesidad de que los estudiantes sean colocados en el primer plano de las preocupaciones de las instituciones y de los sistemas de educación superior ‘en la perspectiva de una educación

a lo largo de toda la vida, a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene’.

La CMES no olvidó la cuestión de las mujeres, subrayando la necesidad de eliminar todos los estereotipos vinculados al género. El tema de las nuevas tecnologías, por su actualidad, fue tratado en profundidad y estuvo presente en todos los debates y aquí también el tono fue que en ningún caso se puede aceptar que se transformen en instrumentos de dominación y monopolio.

El tema de la financiación no fue y no es un tema fácil. La CMES expresó claramente que la educación superior tiene que ser tratada como un servicio público. Si bien se requieren fuentes de financiación diversificadas, privadas y públicas, el apoyo público a la educación superior y a la investigación sigue siendo fundamental para conseguir que las misiones educativas y sociales se cumplan de manera equilibrada.

Finalmente, la Declaración llamó la atención sobre una acción en favor de la cooperación, de la movilidad como instrumento de cooperación y sobre la construcción de un sistema basado en redes y inspirado en los principios de la solidaridad y de la distribución equitativa del conocimiento.

La Conferencia tuvo lugar en octubre del 1998. Su ‘follow-up’, su seguimiento no puede ser el resultado de la acción de un pequeño grupo de instituciones o de individuos. Si se tiene en cuenta la movilización que precedió la conferencia y la propia conferencia, esto sería un retroceso y una contradicción. El seguimiento es responsabilidad de todos los que están involucrados en la educación superior, en particular de la comunidad académica.

IMPORTANCIA DE LA COOPERACIÓN EN EN CUADRO DEL MERCOSUR.

ES LA UNICA MANERA DE AVANZAR, DE PROGREDIR, PERO ES NECESARIO QUE TODOS LOS PAÍSES MIEMBROS PROGREDAN JUNTOS Y QUE, DENTRO DEL PAÍS, NO SOLAMENTE LAS EMPRESAS, LAS INDUSTRIAS, LAS MULTINACIONALES SEAN LAS BENEFICIARIAS. EL BENEFICIO TIENE QUE SER DE LOS PUEBLOS DE LOS PAÍSES DEL MERCOSUR.

UNA COOPERACIÓN ENTRE LOS ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR DEL MERCOSUR ES FUNDAMENTAL. REFORZAR EL GRUPO MONTEVIDEO ES FUNDAMENTAL. QUE ESTAS UNIVERSIDADES ANALISEN CRITICAMENTE EL FUNCIONAMIENTO DEL MERCOSUR COLABORANDO CON LAS AUTORIDADES EN LA BUSQUEDA DE LAS MEJORES SOLUCIONES PARA LOS PROBLEMAS ES IMPRESCINDIBLE.

NECESIDAD DE COOPERACIÓN SUB-REGIONAL. DEJO AQUÍ UNA IDEA. POR QUE SALTA NO ESTUDIA LA POSIBILIDAD DE LANZAR UN MOVIMIENTO DE COOPERACIÓN SUB-REGIONAL INCLUYENDO UNIVERSIDADES DEL NORTE DE ARGENTINA Y DE CHILE, DE BOLIVIA, PARAGUAY Y MATO GROSSO EN BRASÍL ?

OPORTUNIDAD HISTORICA.

NO OLVIDAR QUE EL OBJETIVO FINAL ES LA CREACIÓN DE UN NUEVO ORDEN MONDIAL, EL DESARROLLO DE UNA NUEVA SOCIEDAD, MÁS JUSTA, MÁS EQUITATIVA, DONDE NO EXISTAN DOMINADORES NI DOMINADOS.

LA HISTORIA DEL NEGRITO EN CORDOBA

EL IMPORTANTE ES QUE LUCHEMOS TODOS POR UNA SOCIEDAD EN QUE LA TOLERANCIA Y LA COMPRESIÓN SEAN UN OBJETIVO COMÚN DE TODOS DENTRO DE LOS PAÍSES Y EN SUS RELACIONES CON LA COMUNIDAD INTERNACIONAL.

DOCUMENTO NÚMERO 15

EDUCAÇÃO SUPERIOR: BEM PÚBLICO OU SERVIÇO COMERCIAL REGULAMENTADO PELA OMC ?

Síntese do documento apresentado pelo Professor Marco Antonio Rodrigues Dias, consultor da Universidade das Nações Unidas, ex-diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO (1981-1999), em A Corunha, Espanha, em 16 de julho de 2002, durante o Seminário "Cooperação para o Desenvolvimento"

Perto de cinco mil pessoas participaram em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998, da Conferência Mundial sobre Educação Superior, aprovando, em seu final, dois documentos básicos: "Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação" e "Marco de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior".

Na história da humanidade, jamais se vira uma concentração desta magnitude para tratar exclusivamente do ensino superior, Mais de 180 países se fizeram representar neste conclave, mais de 120 ministros presidiram as delegações nacionais oficiais. A Paris acorreram representantes de Parlamentos, do setor privado, de associações de professores e de estudantes, reitores, pesquisadores em educação, representantes de todas as grandes associações de universidades internacionais e regionais. Todos encontraram-se para estudar os desafios da educação superior neste final de século, analisar quais devem ser suas novas funções e missões e verificar como deve atuar a educação superior para colaborar com a construção de uma sociedade melhor.

Os dois documentos aprovados pela Conferência Mundial sobre Educação Superior representam o consenso ao qual pôde chegar a comunidade internacional. A declaração é, hoje, o marco conceptual definindo princípios como o que assegura que o mérito, interpretado nos termos do artigo 26.1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, deve ser a base para o acesso ao ensino superior que, em consequência, nenhuma discriminação pode ser aceita ao acesso universal ao ensino superior. A reiteração de que a qualidade está vinculada à pertinência deduz-se claramente destes documentos. Isto significa que não há educação superior de qualidade se sua ação não serve para colaborar com a solução de problemas da sociedade, que deve ser mais justa e equitativa. Sendo assim sua ação deve sempre ser orientada em favor do desenvolvimento sustentável, da construção e manutenção da paz, da eliminação da pobreza e da exclusão.

No entanto, ao mesmo tempo em que, abertamente, a UNESCO e a comunidade acadêmica debatiam estas questões e chegavam, junto com os representantes oficiais de mais de 180 países, a um consenso definindo a educação superior como um bem público, cujas ações devem visar à construção de uma sociedade mais justa, outras forças se organizavam par desenvolver concepções e uma utilização da educação superior com objetivos totalmente distintos.

Para compreender o que se passava é necessário ter em conta uma série de dados da história recente.

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

Em setembro de 1998, através de um documento então considerado como restrito (WTO-1998-Council for Trade Services- Background Note by the Secretariat- SCW49-23.09.98), o secretariado da OMC defendia a tese –em realidade um grande sofisma- segundo

o qual desde que permita a existência de provedores privados na educação, os governos aceitam o princípio de que a educação, e em particular a educação superior, pode ser tratada como serviço comercial e, em consequência, deve ser regulamentada no quadro da OMC. Na realidade, a educação é um bem público, os governos soberanamente têm o direito de delegar esta função a instituições da sociedade civil, tudo dentro de normas e leis, base para um sistema de concessão que deve ser submetido a controles rígidos.

Em 1999, o secretariado da OMC definiu explicitamente os serviços regulamentados pelo AGCS, incluindo aí a educação (Introduction à l'AGCS- octobre 1999). A partir de 2000, esta organização lançou negociações para a liberalização dos serviços educativos. Numa operação bem articulada, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia, propuseram aos demais países uma abertura praticamente sem limites de seus «mercados» aos provedores oriundos de seus territórios e solicitaram que toda restrição à ação destes grupos pelos governos nacionais seja rejeitada. Embora um país como o Japão tenha apresentado restrições sérias a estas medidas, a mobilização em favor de sua adoção pelo conjunto dos Estados Membros da OMC é grande e, com este objetivo, no final de maio de 2002 (dias 23 e 24 de maio), organizou-se uma grande reunião em Washington com a participação da OCDE –o clube dos países ricos sediado em Paris, o Banco Mundial, o Serviço de Comércio e o Departamento de Estado do governo norte-americano e diversas entidades norte-americanas

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

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

Em realidade em 1998, a CMES, de maneira inequívoca, definiu a educação superior como um serviço ou bem público e indicou que esta deve basear suas orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e à proteção do meio ambiente. A aceitação da proposta da OMC e de certos países de incluir o ensino superior no AGCS é contraditória com a declaração de Paris. Caso os governos aceitem a proposta e se submetam às pressões feitas por Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia e outros países, o pouco que resta de soberania aos estados nacionais vai evaporar-se.

Não só a educação, mas as comunicações, o meio ambiente, os serviços financeiros, os serviços de saúde, os serviços culturais e de turismo, os de transporte, em suma tudo que possa ser definido como serviço, terão suas decisões formalizadas pela OMC, podendo-se

legitimamente perguntar para que servirão os governos nacionais do tipo dos que serão eleitos este ano em países como Brasil, França, Equador e outros. Aceita esta proposta, qualquer Estado que descumpra os compromissos firmados dentro da OMC no setor de educação superior poderá ser condenado (há que recordar-se da disputa entre a Embraer brasileira e a Bombardier canadense) a pagar indenizações aos empresários ou industriais da educação que se considerem prejudicados e estará sujeito a represálias dos países provedores do ensino, em particular do ensino por internet.

Bilhões de dólares estão em jogo, mas fundamentalmente a capacidade de os países formarem seus cidadãos, conscientes e com capacidade crítica, estará definitivamente condenada. Isto é, evidentemente, resultado da disfunção da globalização como vem sendo conduzida pelas agências internacionais de financiamento, em particular o Banco Mundial, o FMI e a OMC, onde os países em desenvolvimento reclamam por não serem suficientemente ouvidos.

Há que perguntar-se –e isto vem sendo feito através de documentos da Universidade das Nações Unidas e em discussões feitas em reuniões organizadas por universidades e outras instituições sociais - se outra globalização é possível. Uma nova fórmula para o tratamento da dívida externa de todos os países em desenvolvimento, a promoção do acesso destes países aos mercados dos países ricos sem protecionismo, o acesso destes países a decisões nos organismos financeiros internacionais, o reforço da colaboração em todos os níveis, entre os países que têm semelhanças culturais, econômicas ou geográficas são alguns dos pontos fundamentais para a construção de uma nova globalização.

No caso do ensino superior, existe um quadro teórico e conceitual que foi dado pela Conferência de Paris de 1998, mas, de imediato, é necessário impedir que o tema seja coberto pela OMC e que a educação superior seja vista como um negócio comercial, levando-se em consideração que a internacionalização da educação superior é, em primeiro lugar, e antes de tudo, o reflexo do caráter mundial da aprendizagem e da pesquisa e que a cooperação neste campo, essencial nos dias de hoje, deve ser baseada numa associação autêntica e na confiança mútua e solidária.

DOCUMENTO NÚMERO 16

A- COOPERAÇÃO INTERUNIVERSITÁRIA NO ESPAÇO EUROPA-AMÉRICA LATINA E CARIBE

Professor Marco Antonio Rodrigues DIAS
Consultor internacional
Ex-vice-reitor da Universidade de Brasília (1976-1980)
Ex-Diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO (1981-1999)

Bruxelas, Bélgica- 4 de dezembro de 2002- Reunião de Altos Funcionários da América Latina e Caribe/União Européia (ALC-UE) – Seguimento da Iia. Reunião de Cúpula ALC-UE

INTRODUÇÃO

Referindo-se às reivindicações dos países em desenvolvimento na área comercial, como no campo dos serviços, o Embaixador Rubens Ricupero, secretário-geral da UNCTAD - Conferência das Nações Unidas para o Comércio e o Desenvolvimento- sugere que seus governantes, em lugar de insistirem em reclamações contra discriminações de que se consideram objeto, apresentem uma agenda positiva, com propostas concretas em seu favor (1).

A sugestão do secretário-geral tem sua razão de ser. No caso do ensino superior, da definição de suas políticas, como da estratégia para se alcançarem os objetivos visados pela comunidade universitária no mundo inteiro e pela sociedade em geral, existe, desde 1998, uma agenda positiva. Ela foi estabelecida pela Conferência Mundial do Ensino Superior, organizada na sede da UNESCO, em Paris, de 05 a 09 de outubro de 1998, com a participação de cerca de cinco mil pessoas, representando mais de 180 países. Mais de 120 ministros de estado presidiram as delegações oficiais.

Estavam presentes neste encontro representantes de todas as organizações universitárias mundiais e regionais assim como as associações estudantis, os sindicatos de professores, sem falar em representantes de parlamentos e de diversos segmentos da sociedade. O objetivo de todos era estudar os desafios que enfrentava a educação superior no final do Século XX, analisar quais deveriam ser suas funções no alvorecer de um novo século e, face às transformações sociais provocadas pela sociedade do conhecimento, verificar como deveria ela atuar para colaborar com a construção de uma sociedade melhor.

A realização da conferência coincidiu com a plena expansão –explosão mesmo- das novas tecnologias de informação, que, entre outras coisas, criou condições para o estabelecimento de novas relações de cooperação que poderiam servir de base –como todos esperavam- a ações de grande solidariedade, mas que, em realidade, segundo se vê neste início de século, está servindo, muitas vezes, para consolidar as diferenças entre indivíduos, instituições e países.

ACESSO UNIVERSAL AO ENSINO SUPERIOR

Os participantes da Conferência de Paris não demoraram muito a se por de acordo para afirmar, enfaticamente (2), que «sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas

qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno e sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades para reduzir esta disparidade» Para isto, ficou claro que sua missão básica permanece vinculada a quatro objetivos principais:

- 1- a produção de novos conhecimentos (função de pesquisa);
- 2- a formação de pessoal altamente qualificado (função de ensino);
- 3- a prestação de serviços à sociedade;
- 4- a função ética, que inclui a crítica social (3).

Colocou-se então a questão do acesso ao ensino superior. A quem deve ele destinar-se? Falando aqui, hoje, em Bruxelas a altos funcionários e diplomatas dos países europeus e latino-americanos, creio ser útil recordar que, em agosto de 1998, poucos meses antes da Conferência Mundial de Paris, os países vinculados à OCDE reuniram-se em Berlim e decidiram adotar, como política oficial, o acesso universal ao ensino superior ou terciário como gostam de dizer os funcionários da OCDE, influenciados pelos australianos.

No documento de trabalho desta reunião (4), os funcionários da OCDE indicavam na página 43 da versão francesa:

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

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

SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Na qualidade de diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO, função que exercia na época, tive o privilégio de participar, como observador, deste encontro em Berlim. Não era difícil compreender porque os países mais industrializados do mundo, de que vejo aqui vários representantes, tomavam uma decisão política em favor da universalização do ensino superior em seus países. Bastava ouvir os debates para saber que os representantes dos países industrializados, de há muito estavam conscientes de que **o saber, o conhecimento e a informação tornaram-se, hoje, os elementos motores da sociedade mundial.**

Mas, não há que confundir informação com conhecimento. **Informação é um conjunto de dados ao qual se tem acesso. O conhecimento presuppõe uma capacidade de aprendizagem e uma capacidade cognitiva.**

Na área política, esta distinção é essencial para a tomada de decisões e, na área econômica, a distinção fundamental, hoje, efetua-se entre quem concebe os produtos industriais –o que é de longe o mais importante- e sua produção. A concepção é diretamente ligada à pesquisa e ao desenvolvimento baseado sobre a ciência e a codificação do saber teórico, enquanto que a produção o é muito menos. Quanto mais tecnologia agregada tem um produto, maior é o seu preço, mais empregos são gerados na sua fabricação. Por isto, os países ricos investem na pesquisa científica e tecnológica (5).

É evidente que para atingir um estado de maior desenvolvimento endógeno, auto-sustentável, humano ou que novo tipo de neologismo alguém queira criar, eu diria apenas **para ser independente, os países em desenvolvimento**, em particular os da América Latina, **necessitam de mais conhecimento, de mais tecnologia.** O conhecimento é produzido basicamente nas universidades e quem desenvolve tecnologias são os cidadãos formados nos estabelecimentos de ensino superior, os cientistas, os engenheiros, os pesquisadores, os cientistas sociais, os educadores.

O embaixador Ricúpero, aliás, costuma dizer que «...hoje em dia, o que realmente faz a diferença entre o sucesso e o fracasso é a capacidade de competição baseada na tecnologia, na ciência, no conhecimento».

Ricúpero cita a Coréia do Sul como exemplo. Em realidade, enquanto o Brasil e outros países latino-americanos, com exceção de exemplos de sucesso como o da Embraer, exportam, até hoje, produtos pouco elaborados, a Coréia do Sul vende ao Exterior computadores, semicondutores, peças para computadores, aparelhos para comunicação, ótica e química. Mas eles fizeram isto graças à educação e continuaram a investir em educação e em pesquisa mesmo em período de crises. O mesmo fez Singapura e idêntica atitude está tomando a China. Estive neste país participando de uma reunião de uma rede de universidades asiáticas no mês

de setembro passado. O local da reunião era uma cidade a uns duzentos quilômetros ao sul de Xangai, Hangzhou, onde estivera pouco mais de um ano antes.

Ali as coisas estão mudando da noite para o dia. O país, num período de crise geral, continua crescendo insolentemente, há muitos anos, numa base de pelo menos 8% ao ano. A moeda, apesar de ataques dos especuladores, resiste. Exige-se dos que ali querem se implantar que transfiram tecnologia e que emprego seja assegurado aos nacionais. Não é pois, sem razão, que uma firma japonesa decidiu, recentemente, construir nesta cidade de Hangzhou, onde está instalada uma das melhores universidades chinesas, com um reitor especializado em ciências da informação (Informática) a maior fábrica de computadores do mundo. Nada acontece por acidente nem em Economia, nem em Política.

BASES PARA A AGENDA POSITIVA

Diante disso tudo, creio que os senhores aqui presentes, altos funcionários e diplomatas europeus e latino-americanos, hão de considerar que não fui impertinente, em outubro de 1998, ao indagar dos participantes da CMES, no dia de sua abertura, se «o acesso universal é um ideal que deve ser atingido somente em alguns países ou regiões de alguns países?» (6).

Os participantes da CMES foram buscar resposta nos princípios das Nações Unidas, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos, mas principalmente na Declaração Universal dos Direitos Humanos e, em particular, no Artigo 26, em seu parágrafo 1º, no qual se declara que «toda pessoa tem o direito à educação» e que «educação superior deverá ser igualmente acessível a todos com base no respectivo mérito», disposição reforçada pelos princípios da Convenção contra a Discriminação em Educação (1960), a qual, através do Artigo 4º compromete os Estados-Membros a «tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo sua capacidade individual».

O princípio do acesso universal foi portanto adotado pela comunidade internacional com base na Declaração dos Direitos Humanos, que, segundo se vê pela discussão nesta reunião de altos funcionários, é considerada alta prioridade pelos países europeus. É, pois gratificante, ver que, neste ponto, as duas opções: direitos humanos pelos europeus, cooperação em ensino superior pela América Latina e Caribe partem de uma base comum.

Proseguindo nesta análise, quais seriam os demais pontos para uma agenda positiva para os países em desenvolvimento no campo do ensino superior?

A resposta, de novo, pode e deve ser encontrada na Declaração de Paris de 1998. De maneira sintética, mencionemos os pontos mais importantes ali adotados, além dos que já foram analisados acima, e que poderão servir de base a uma política de cooperação:

- 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.** Como instrumentos para se garantir a qualidade, menciona-se que uma auto-avaliação interna transparente e uma revisão externa com

especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional, são vitais para assegurar a qualidade.

- 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 ou serviço 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.
- Qualidade e pertinência são conceitos interligados e esta última deve medir-se pela adequação entre o que fazem os estabelecimentos de ensino superior e o que espera deles a sociedade. **Neste marco, a pertinência, a participação na busca de solução aos grandes problemas da sociedade** (erradicação da pobreza, da intolerância, da violência, do analfabetismo, da deterioração do meio ambiente e das enfermidades), uma integração com o mundo do trabalho onde as necessidades das sociedades 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. Mas, devem sempre fundamentar suas orientações a longo prazo em função dos objetivos e necessidades da sociedade, incluindo-se aí o respeito das culturas e a proteção do meio ambiente.

COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

Durante os debates que precederam a elaboração e a aprovação da Declaração de Paris, considerou-se que nenhuma instituição de ensino superior pode, hoje, viver isolada. O progresso do conhecimento é de tal forma rápido que, só, nenhuma instituição pode sobreviver e todas têm algo que aprender com suas congêneres.

Além disso, insistiu-se na necessidade de que toda cooperação, em particular com os países em desenvolvimento, seja baseada na solidariedade, no reconhecimento e apoio mútuos, na autêntica parceria, que resulte, de modo equitativo, em benefício mútuo. A importância de compartilhar conhecimentos teóricos e práticos em nível internacional deve guiar as relações entre instituições de educação superior em países desenvolvidos, em países em desenvolvimento, e deve beneficiar particularmente os menos desenvolvidos.

Estimulou-se a ratificação e implementação dos instrumentos normativos relativos ao reconhecimento de estudos e diplomas, condenou-se o êxodo de cérebros e sugeriu-se que os esquemas de cooperação internacional se baseassem em relações de longo prazo entre

estabelecimentos do Sul e do Norte, assim como entre estabelecimentos do próprio Sul entre eles.

Está claro que estes princípios conformam-se plenamente com os objetivos da política de cooperação para o desenvolvimento da Comissão europeia (artigo 177) que menciona:

- desenvolvimento econômico e social sustentável dos países em desenvolvimento e, em especial, dos menos favorecidos;
- inserção harmoniosa e progressiva dos países em desenvolvimento na economia mundial;
- luta contra a pobreza nos países em desenvolvimento;
- desenvolvimento e consolidação da democracia e do Estado de Direito, assim como o respeito dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

TEMAS MOBILIZADORES

Nos últimos meses, tive a oportunidade de participar de vários encontros, em particular em países da América Latina e na Espanha, mas também na Ásia (rede de universidades asiáticas em setembro na China); na África (rede de instituições de ensino a distância no Canadá, África e América Latina na ilha Maurício, no Oceano Índico, em outubro); na Europa (rede europeia para promover inovações no ensino superior em Dijon na França, em outubro).

Acabei de regressar, ontem, de um périplo na América Latina, participando de encontros em Cartagena de Indias (Colômbia) onde se criou o Conselho Universitário Ibero-americano, uma rede de redes universitárias para coordenar atividades de instituições na Espanha, Portugal e toda a América Latina; de uma conferência nacional de engenheiros, agrônomos e arquitetos em Goiânia (Brasil) e de um encontro da Associação de Universidades do Grupo de Montevideo e do Conselho de Universidades da Argentina, em Córdoba (Argentina), onde se discutiu a questão da globalização no ensino superior.

Tendo passado boa parte de minha vida trabalhando com assuntos universitários, seja nos anos sessenta como estudante, seja nos anos setenta como administrador acadêmico na Universidade de Brasília, instituição da qual fui, inclusive, vice-reitor (1976-1980), seja como diretor da Divisão de Ensino Superior da UNESCO, de 1981 a 1999, considero um privilégio o envolvimento pessoal em continentes e ambientes tão diversos. Além do mais, desde que me aposentei da UNESCO, tenho participado ativamente da elaboração de estratégias de cooperação da Universidade das Nações Unidas, sob a responsabilidade do reitor Van Ginkel, e da Universidade Aberta da Catalunha –UOC- instituição que decidiu incorporar em sua estratégia de cooperação os princípios da Conferência de Paris e que, esta semana, inicia uma atividade de formação, para pessoal de efeito multiplicador trabalhando nos polos de desenvolvimento científico e tecnológico do Rio Grande do Sul, no Brasil.

Posso concluir, então, que os temas mobilizadores definidos pelos ministros do ensino superior da União europeia, América Latina e Caribe, reunidos em Paris nos dias 2 e 3 de

novembro de 2000 para analisar a questão do ensino superior, assim como os assuntos que os senhores têm considerado como importantes, são realmente de atualidade. Permitam-me, no entanto, fazer alguns comentários específicos, antes de concluir estas considerações que, reconheço, estão um pouco caóticas e desalinhas, **como resultado, em parte, da confirmação tardia para minha presença aqui no dia de hoje.**

I- INTERESSE NA COOPERAÇÃO BILATERAL

Tradicionalmente, a cooperação interuniversitária Norte-Sul centrou-se em dois tipos de ações : a) bolsas para seguimento de cursos e elaboração de teses em universidades do Norte ; b) subvenções para financiamento de projetos de pesquisa em instituições do Sul (07).

Há, na América Latina, um interesse muito grande na continuação desta cooperação e, em particular, no nível bilateral, como são bom exemplo a rede Santos Dumont e o programa Norte (Amazônia), desenvolvidos a partir dos acordos entre a CAPES (Brasil)- Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior- e o Cofecub (Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil). O programa Cofecub serviu de base a iniciativas bilaterais semelhantes, na Argentina, Chile, Uruguai, México, Colômbia e Venezuela. Outras instituições, como o Instituto Pasteur, de Paris, desenvolvem uma série de parcerias na América Latina, colaborando com a formação de pesquisadores na área de Saúde e de Biologia.

Por sua vez, a Espanha, diretamente através de acordos entre universidades, ou utilizando os serviços de organizações como a OEI – a Organização para a Educação, Ciência e Cultura Ibero-Americana- desenvolve uma série de programas de cooperação em toda a região. Um dos que tem maior efeito, hoje, é o programa de bolsas que assegura uma mobilidade entre instituições vinculadas à Associação de Universidades do Grupo Montevideo.

Acima, já mencionei a cooperação da UOC com o Estado brasileiro do Rio Grande do Sul e instituições universitárias ali sediadas. Poderíamos mencionar também o Programa Anchieta de Cooperação Universitária no campo da formação de professores. Graças ao financiamento do Cabildo de Las Palmas, elaborou-se conjuntamente (instituições espanholas e brasileiras com a Universidade das Nações Unidas) um projeto de formação de professores que está sendo implementado, em sua primeira fase, pelo Estado de Minas Gerais (Secretário de Educação Murílio Hingel), Brasil. Mesclando formação presencial e a distância, 15 mil professores leigos (sem formação universitária prévia) das quatro primeiras séries do curso fundamental estão recebendo uma formação de qualidade a nível de graduação. Outros países, como Suécia e Alemanha, esta diretamente pelo DAD ou através de organizações como o Instituto Max Planck também são muito presentes. De particular importância foi o apoio alemão direto ou através da UNESCO (programa MAB) a programas da UNAMAZ – Associação de Universidades Amazônicas.

Devo, no entanto, assinalar que estou apenas dando exemplos. Não tenho a intenção, nem teria condições, hoje aqui, agora, de me referir a toda gama de projetos efetivos de cooperação bilateral entre Europa e América Latina. Mas, desde já, faço uma observação e apresento um comentário. Apesar do interesse na cooperação entre instituições individuais, como as já mencionadas e outras como as que executou a Universidade de Utrecht com universidades de

Costa Rica, a experiência mostra que grande eficácia e maior cobertura a menor custo podem ter projetos que se desenvolvem através de redes, onde os projetos são definidos conjuntamente, beneficiando um maior número de instituições. Evita-se assim a tendência de algumas instituições de querer aplicar na América Latina e no Caribe, soluções padronizadas, numa utilização implícita do princípio segundo o qual quem recebe a cooperação tem o problema e quem administra o programa tem a solução e os recursos para aplicá-la.

Esta metodologia poderia ser utilizada para melhorar o acesso ao ensino superior na América Latina e no Caribe. Segundo dados estatísticos, o índice de acesso ao ensino superior é aí bastante reduzido, quando ele é comparado com o dos países europeus. Além do mais, mesmo entre o número de estudantes que terminam o ensino secundário e as vagas abertas pelos diversos sistemas de ensino superior, há um deficit que, em alguns países, é altamente significativo. Para democratizar o acesso, facilitando ao mesmo tempo ações de integração na região, o recurso às novas tecnologias, em particular usando as redes, é indispensável. Há aí um campo enorme a ser explorado, em particular dentro do marco de programas como Alfa e Lis.

II- IMPORTÂNCIA DAS REDES

Daí vem a primeira pergunta nesta fase de nossas reflexões: por que, em lugar de estimular a formação de novas redes, as vezes artificiais, programas como ALFA e o recente programa de bolsas lançado pela Comissão não se apóiam também em redes existentes que revelaram dispor de capacidade de mobilização? É um procedimento menos burocrático que o atual e que pode beneficiar mais instituições. Seria o caso –deixo a sugestão- de se fazer um inventário de cooperação com e através de redes, seja de grupos baseados na Europa como o Grupo Santander, o grupo de Coimbra, Columbus e outros, seja de redes existentes na América Latina e no Caribe com as quais cooperam ou podem cooperar, eficientemente, instituições européias.

Dou alguns exemplos de associações capazes de colaborar amplamente com projetos que visem, em particular, a integração sub-regional e regional:

-em Cartagena, Colômbia, acaba de ser constituído o CUI – Conselho Universitario Iberoamericano- com uma estrutura muito leve e flexível, legitimado pela participação dos conselhos de reitores de toda a América Latina..

-na América Central, detém grande liderança o CSUCA, Conselho Superior Universitário da América Central, que, no momento, entre outros, busca desenvolver um projeto de observatório sobre as tendências no ensino superior na América Central e no mundo.

-no Caribe, a UNICA, é uma rede ativa, mais voltada ao mundo anglo-saxônico, havendo esforços de integração com a América Latina, principalmente através de vínculos com instituições mexicanas e porto-riquenhas.

-nos países cobertos pelo Tratado de Cooperação Amazônica, existe a UNAMAZ – Associação de Universidades Amazônicas que, neste momento, analisa a possibilidade de desenvolver nos oito países amazônicos um programa de pós-graduação em meio ambiente, com a cooperação de instituições como a UOC –Universitat Oberta de Catalunya-, a Universidade Politécnica de Catalunha e a Universidade Politécnica de Madrid.

-nos países andinos, segundo se informou em reunião interuniversitária recente em Córdoba, na Argentina, criou-se, faz pouco, uma Associação Andina de Universidades.

-nos países do Mercosur, a Associação de Universidades do Grupo Montevideo, muito dinâmica, além de promover intensa cooperação entre jovens cientistas das universidades membros, dispõe de uma cátedra UNESCO rotativa em educação para a paz, que trata de questões ligadas aos direitos humanos, à liberdade e a paz e que poderia ser um bom instrumento para o desenvolvimento de políticas de direitos humanos como acaba de sugerir, neste encontro, o diretor do Centro Dinamarquês de Direitos Humanos, Morten Kjaerum (08). Dentro do quadro desta associação, há também a possibilidade de se desenvolver um programa de pós-graduação no campo da gestão universitária, também em cooperação com instituições europeias e combinando métodos presenciais e ensino a distância.

No campo interregional, unindo universidades europeias e latino-americanas, há redes importantes como CINDA –Centro Interuniversitario de Desarrollo- baseada em Santiago, que, entre outros programas, desenvolve intensa ação no campo da acreditação universitária. O programa Columbus, apoiado pela Associação de Universidades europeias, reúne, desde 1987, 60 universidades de vários países na Europa e na América Latina tendo se destacado por seus trabalhos nos temas da avaliação e dos vínculos com o mundo do trabalho.

No campo regional, uma organização que abrange todos os países da América Latina é a UDUAL – União de Universidades da América Latina- com sede no México. Outras como a OUI –Organização Universitária Interamericana- são mais abrangentes, incluindo o Canadá e Estados Unidos em menor escala e a Associação de Universidades de Língua Portuguesa que reúne, além de Portugal e Brasil, países lusófonos na África e Macau, hoje reincorporada à China.

III- COMERCIALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Mas, discutir cooperação nos dias de hoje e dispor-se a lançar bases para o desenvolvimento de um espaço comum interuniversitário entre Europa, América Latina e Caribe, não pode ser feito sem que se debata o tema que mais tem preocupado as universidades tanto na Europa quanto na América Latina. O tema é delicado, quando tratado num fórum como este, mas não pode ser ignorado pelos que discutem, com objetividade, as relações no campo interuniversitário entre Europa, América Latina e o Caribe.

Até agora, falamos de cooperação baseada na solidariedade. Há outra concepção de cooperação? Pessoalmente, considero que o que muitos chamam de cooperação, a venda de produtos educativos como se educação fosse um mero serviço comercial, **não é cooperação**. É imposição e se baseia em outra concepção que a de promover o desenvolvimento igualitário para todos os povos.

Quem primeiro levantou esta questão recentemente, foram quatro organizações do Norte (Associação das Universidades e Colégios do Canadá, Associação Europeia de Universidades, Conselho Americano de Educação e Conselho para a Acreditação no Ensino Superior) que, em setembro de 2001, enviaram uma espécie de manifesto a seus governos solicitando que não dessem guarida à pretensão da OMC de incluir o ensino superior na lista de serviços comerciais regulamentadas por esta organização.

Em lugar de medidas como as que propõe a OMC, acentuaram as associações mencionadas, os governos deveriam estimular os programas de cooperação internacionais, inclusive no que diz respeito à **aplicação dos instrumentos normativos sobre o reconhecimento de estudos e diplomas**. Para estas associações, o poder de regulamentar o ensino superior deve permanecer como uma prerrogativa de instâncias competentes designadas por indicação de cada país. **Os acordos de comércio não podem restringir este poder soberano.**

Desde então, manifestações sobre o mesmo tempo multiplicaram-se no mundo inteiro, em particular no espaço ibero-americano, através de reuniões as mais diversas realizadas por exemplo em Porto Alegre (Brasil), Cartagena de Indias (Colômbia) e Córdoba (Argentina), sem que as autoridades governamentais, até agora, tenham dado sinais de se sentirem mobilizadas pelo tema ou afetadas por estas reações.

Consideram as instituições universitárias que os debates na OMC não são transparentes e, de fato, embora o assunto ali fosse discutido há muitos anos, somente agora informações sobre este assunto chegaram a um público mais vasto. Dar maior transparência à OMC e cuidar para que esta cuide, com mais atenção, dos problemas dos países em desenvolvimento, estavam, aliás, na plataforma de campanha do atual diretor-geral da OMC, Supachai Panitchpakdi, que tomou posse a 1º de setembro de 2002 e são elementos essenciais na reforma em curso desta organização.

Além disso, dentro da OMC, as definições são ambíguas. Quando se diz que estariam fora da área dos serviços comerciais regulamentados pela OMC aqueles serviços que fossem fornecidos no exercício da autoridade governamental e, nesse quadro, não fossem providos numa base comercial, nem permitissem a competição com um ou mais provedores de serviços, a margem a interpretações equívocas é grande. Numa interpretação literal, que já começa a ser utilizada segundo a conveniência de alguns países, este dispositivo praticamente põe todas as atividades governamentais sob a jurisdição da OMC, com exclusão das Forças Armadas e da polícia.

É verdade que bilhões de dólares estão em jogo. Meryl Lynch, banco norte-americano de investimentos, calculou que, agora, ao final de 92, o mercado mundial de conhecimentos chegaria aos 53 bilhões de dólares e alguns países, como Nova Zelândia e Austrália, que exportava 6 milhões de dólares com o ensino superior em 1970, atingiu a mais de 2 milhões no ano 2000, adotaram a perspectiva comercializante e se lançaram, de maneira agressiva, neste território. Na edição com data de amanhã, dia 07, posta nas bancas no dia de hoje, a revista inglesa «The Economist», publica um artigo de Robert Zoellick (US Trade representative), onde se aprende que os serviços hoje (o que vai muito além da educação, é óbvio) representam 2/3 da economia norte-americana e 80% do mercado de emprego nos Estados Unidos, mas apenas 20% do comércio mundial (9).

Na medida em que o comércio vira o critério dominante na definição de políticas educacionais —e as solicitações norte-americanas no campo da educação dentro da OMC são muito claras a este propósito— a educação já não será para todos. Será para aqueles que podem pagar. Não se respeitará a cultura local nem se atenderão, de forma prioritária, as necessidades nacionais e regionais. Não haverá restrições a pacotes fechados, que não tomam em consideração as características culturais locais, e que se constituem, como bem acentuou a delegação japonesa junto à OMC, em verdadeiras fábricas de diploma sem qualidade. A

definição de políticas educacionais será feita no Exterior, será definida não soberanamente pelos governos democraticamente eleitos, mas sim pelo jogo do comércio, restringindo-se ainda mais a soberania dos países em desenvolvimento.

IV- TENDÊNCIAS NÃO ACEITAS

Neste sentido, a comunidade acadêmica, em particular a comunidade latino-americana, mostra sinais de insatisfação com algumas tendências nesta área:

-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.

-alguns analistas europeus, preocupados com a obrigação que teriam todos de reconhecer os diplomas de todos, obrigação que estaria na linha dos princípios da OMC contrários a qualquer limite à circulação de produtos educativos, tratam de imaginar que a convenção européia sobre reconhecimento de diplomas (Convenção de Lisboa), por eles controlada, poderá se transformar numa convenção universal com associados de sua escolha (o primeiro associado aceito significativamente é a Austrália, autorizada recentemente a ratificar a Convenção de Lisboa). Além do mais, no interior da UNESCO, inscrustou-se uma «Task Force» sobre acreditação que, além de estabelecer códigos de boa conduta, baseados exclusivamente na experiência européia, pretende definir critérios de qualidade válidos internacionalmente, em todas as regiões e que seriam a base para o reconhecimento mútuo de estudos em todas as regiões.

A idéia do reconhecimento mútuo é importante e essencial, é objeto de várias convenções regionais e de uma recomendação internacional, foi mesmo prevista na Conferência de Paris (por sugestão, aliás, de europeus), mas a composição deste grupo é absolutamente desequilibrada. Numa reunião recente realizada na Unesco, em Paris, estavam presentes dez membros da «Task Force», assim divididos por sua origem geográfica e cultural: Reino Unido (3), Bélgica (setor flamengo) (1), Estados Unidos (1), Japão (1). Havia três representantes de países em desenvolvimento, todos ligados ao Commonwealth (Nigéria, África do Sul e Índia). A América Latina estaria representada por uma professora competente que vive no México e tem nacionalidade européia.

A OMC pretende que decisões sobre abertura dos serviços educativos sejam tomadas antes do final de março de 2003. As solicitações dos Estados Unidos são cada vez mais precisas e mais amplas e põem em cheque, inclusive, de maneira insinuada, as subvenções às universidades públicas. No entanto, insistamos, educação não é comércio e sua prestação se diferencia de outros tipos de serviço. Tudo isto é matéria de preocupação para a comunidade acadêmica latino-americana que demorou a despertar sobre o tema, mas que se inquieta por não ver, do lado europeu, sinais reais de uma posição de defesa da idéia de educação como serviço prioritariamente público.

Não nos esqueçamos do compromisso governamental em Paris, em 1998, em favor da idéia da educação como serviço público vinculado à idéia de direito humano. Uma das características do bem público, como do serviço público (que não se limita à simples idéia de interesse público explícita em um dos documentos da presente reunião) requer, em primeiro lugar, a igualdade. Todos devem ter direito a ele, sem discriminação de espécie alguma. É como o acesso à água potável. Todo cidadão tem direito a um serviço que garanta água de qualidade, seja sua prestação fornecida diretamente pelo Estado, seja por empresas num sistema **regulado** de concessão, delegação ou autorização. No entanto, a cada dia que passa, tem-se a impressão, esperamos que ao final injusta, de que o representante da Comissão européia, na área de comércio de serviços, já não se diferencia daqueles que vêm a educação antes de mais nada como um mero serviço comercial.

V- ESPAÇO COMUM NO CAMPO INTERUNIVERSITÁRIO

Para finalizar, recordemos que os acadêmicos latino-americanos, em grande número, são oriundos da Europa, são descendentes de imigrantes europeus os mais diversos, espanhóis, portugueses, franceses, mas também alemães, poloneses, e mesmo nórdicos e dos países da Europa central. Têm grandes afinidades culturais, históricas, genéticas com a Europa e, apesar de todas as preocupações, entusiasmam-se sempre com qualquer perspectiva de união com o velho continente, como é revelador o entusiasmo provocado pela idéia de programas de pós-graduação conjuntos lançada pela Conferencia de Reitores das Universidades espanholas e o interesse despertado por programas como Columbus, Alfa, Alban, Alis e outros. Há, nestes casos, um sentimento de volta às origens, de retorno à casa paterna, de reencontro em bases familiares.

As bases para uma cooperação solidária não poderiam ser melhores e permitem a abertura em todos os demais campos, inclusive no econômico. Em termos pessoais, busco trabalhar numa perspectiva global e atuo em projetos internacionais no quadro da Universidade das Nações Unidas (exemplo: com GUNI- «Global University Network for Innovation») e com instituições como CAERENAD, uma rede de educação a distância baseada no Quebec, Canadá. No entanto, desde que me aposentei da UNESCO, optei pela exploração das possibilidades de cooperação no campo ibero-americano e, olhando mais adiante, no campo latino (principalmente francês) e no campo europeu mais amplo ainda. Por isto, participo também de uma rede de instituições virtuais baseada em uma cátedra UNESCO na Universidade de Tampere, na Finlândia. Esta cátedra está se tornando o ponto focal de uma rede global –GUS- Global University System- que, entre outros projetos, está estimulando, na região amazônica, a utilização das novas tecnologias no campo do e-learning, em particular no campo da saúde.

Esta não é uma posição isolada. Entre a Europa e a América Latina e o Caribe, há valores comuns, há uma história compartilhada, as origens se encontram num passado não muito remoto, as culturas são próximas. O campo é, efetivamente, propício aos encontros.

VI- PROTECCIONISMO

Evidentemente, educação é um fator social e não pode ser examinada isoladamente fora de um contexto mais amplo nas relações sociais, inclusive nos encontros internacionais. Os acadêmicos latino-americanos estão conscientes também de que, sem uma mudança nos

critérios injustos do protecionismo industrial e agrícola dos países do Norte, em particular do protecionismo industrial e agrícola norte-americano e dos sistemas de subvenção sinônimos de «dumping» para os produtos latino-americanos tão comuns em alguns países da Europa, de nada adiantarão programas de ajuda, de assistência ou de colaboração.

Estes são verdadeiras gotas d'água comparadas com os recursos que perdem os países em desenvolvimento nas relações comerciais mundiais. Há quem calcule que os subsídios nas nações industrializadas custem o equivalente a 1 bilhão de dólares por dia de perdas para os países em desenvolvimento, quantia muito superior a toda ajuda dada ao desenvolvimento. Além do mais, quando se estimulam estes a adotar políticas de ajustamento estrutural, que implicam redução de investimentos sociais e, ao mesmo tempo, as organizações financeiras aplicam recursos significativos em outras regiões, como ocorreu recentemente, para produção em massa, na Ásia, de produtos, como o café ou cana de açúcar, que, em lugar de servir para garantir a segurança alimentar dos povos em questão, vão provocar um excesso de oferta no mercado mundial e uma redução dos preços dos produtos de exportação agrícola latino-americanos, aí a situação se agrava e ninguém compreende mais nada. É verdade que países como a Etiópia, que dependem da exportação de café, acabam de mergulhar na miséria, mas prejudicados são também países da América Latina e do Caribe.

Em todo o caso, fica a mensagem. Há uma abertura incrível na América Latina, em particular, e creio também no Caribe, com relação à Europa. Há muita esperança. Numa perspectiva de sociedade do conhecimento, na América Latina, o conhecimento, como assinalam Jorge Brovetto (Uruguay), Ana Maria Cetto (México), Hebe Vessuri (Venezuela) e outros (10) «a ciência continua a ser um empreendimento de tipo principalmente acadêmico. Até 85% dela é feita em universidades».

Caso os países europeus confirmem sua intenção ética de, segundo sugestão de Ignacy Sachs, «dar um tratamento desigual aos desiguais», «a regra do jogo deve ser favorável aos membros mais fracos». Por sua vez, decidindo retomar os objetivos de aumentar a assistência oficial ao desenvolvimento, voltando à meta de 0.7% comprometida nos foruns internacionais há mais de dez anos e que está muito longe dos 0.23% atuais do PIB combinado dos países ricos, no ano 2000, segundo informa um ex-diretor da Agência Canadense para o Desenvolvimento e da FAO, Domingos Donida (11), é nas universidades, a nosso ver, que, na América Latina, a eficiência e a eficácia sugerem que a cooperação seja intensificada.

Confirmando a prioridade de reforçar a cooperação no campo universitário, os países europeus estarão, além do mais, promovendo o diálogo entre civilizações, colaborando, assim, nesta parte do mundo, para que se alcancem os objetivos de um projeto de escala mundial, patrocinado pela ONU e lançado pelo reitor da Universidade das Nações Unidas que busca, através do diálogo entre civilizações, alcançar perspectivas comuns para promover a paz e o desenvolvimento humano (12)

REFERÊNCIAS

Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the 'legitimacy gap' – pag. 37 a 58- chapter 3- in «The role of the World Trade Organization in Global Governance», edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001.

UNESCO (1998) – Higher education in the twenty-first century – Vision and Action – World Conference in Higher Education – Final report- ED-98/conf. 202/cld.49. Existem versões impressas em inglês, francês, espanhol, russo, chinês e árabe. Em internet, o texto é encontrado em inglês, francês e espanhol na página web da UNESCO – www.unesco.org. O CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- editou um livro contendo os principais documentos da CMES – "Tendências da Educação Superior para o século XXI" (1998) e a CRUE (Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas) publicou, em 2002, um livro contendo um estudo analítico sobre a CMES e seus principais documentos – "Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI" (CRUE e Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional) – Madrid 2002.

Dias, Marco Antonio R. (1998) – Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle, pgs. 401 a 410- in Perspectives- nº 107- - vol. XXVIII nº 3- septembre 1998- Bureau International de l'éducation- Genève- Suisse- Existe também em inglês e espanhol

OCDE (1998) – "Redéfinir l'enseignement tertiaire» – Existe também em inglês «Redefining Tertiary education"

Figueiredo, Weber (2002) – Discurso de paraninfo da turma de formandos em Engenharia da Universidade Federal do rio de Janeiro – 13 de agosto de 2002.

Dias, Marco Antonio R. (1998) –"A longa jornada de uma utopia para uma realidade"- discurso em plenária no dia da abertura da CMES- in Tendências da Educação Superior para o Século XXI- CRUB- Brasília- Original em francês. Existe também em inglês na página web da UNESCO – www.unesco.org

Brovetto, Jorge (2002) – "La cooperación internacional en el marco de la internacionalización" – Universidad Nacional de Córdoba- noviembre de 2002

Kjaerum, Morten (2002)- Human Rights – Domestic impementation through international cooperation- Brussels- 4td. December 2002

Zoellick, Robert (2002)- "Unleashing trade winds" - in The Economist (pgs. 25-29), december 7th-13th 2002

Brovetto, Jorge (2002) – "A educação na América Latina: balanço e perspectivas"- pgs. 345 a 356- in Os desafios da educação na América Latina de Héglio Trindade e Jean-Michel Blanques (orgs.)- Coleção universi@s- Editora Vozes- Petrópolis

Donida, Domingos Armando (2002) – Cooperação Internacional- Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002- Brasil

Van Ginkel, Hans (20010- Dialogue of Civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development – United Nations University, Tokyo

16- B

**COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA EN EL
ESPACIO EUROPA-AMERICA LATINA Y EL CARIBE**

Profesor Marco Antonio Rodrigues DIAS
Consultor internacional
Ex-vice-rector de la Universidad de Brasilia (1976-1980)
Ex-Director de la División de Enseñanza Superior de UNESCO (1981-
1999)

Original: portugués

Versión en castellano: Maria Verónica Gandini

Bruselas, Bélgica- 4 de diciembre de 2002- Reunión de Altos Funcionarios da América Latina y el Caribe/Unión Europea (ALC-UE) – Seguimiento de la Reunión de Cúpula ALC-UE

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

ACCESO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los participantes de la Conferencia de París no demoraron demasiado en ponerse de acuerdo para afirmar enfáticamente (2), que “sin una educación superior y sin instituciones de investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino y sustentable ni reducir las

disparidades que separan a los países pobres y en desarrollo de los países desarrollados. Compartir conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden ofrecer oportunidades para reducir esta disparidad". Para esto, quedó claro que su misión básica permanece vinculada a cuatro objetivos principales:

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

Se planteó entonces la cuestión de acceso a la educación superior. A quién debe estar destinada? Hablando hoy aquí en Bruselas a altos funcionarios y diplomáticos de los países europeos y latinoamericanos, creo útil recordar que, en agosto de 1998, pocos meses antes de la Conferencia Mundial de París, los países vinculados a la OCDE se reunieron en Berlín y decidieron adoptar, como política oficial, el acceso universal a la educación superior o terciario como les gusta decir a algunos funcionarios de la OCDE, influenciados por los australianos.

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

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

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

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En mi calidad de director de la División de Educación Superior de la UNESCO, función que ejercía en aquella época, tuve el privilegio de participar, como observador, de este encuentro en Berlín. No era difícil comprender porqué los países más industrializados del mundo, que veo aquí a varios representantes, tomaban una decisión política a favor de la universalización de la educación superior en sus países. Bastaba oír los debates para saber que los representantes de los países industrializados, desde hacía mucho que estaban conscientes de que **el saber, el conocimiento y la información se convertirían, hoy, en los elementos motores de la sociedad mundial.**

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

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

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

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

Ricupero cita a Corea del Sur como ejemplo. En realidad, mientras Brasil y otros países latinoamericanos, con excepción de ejemplos exitosos como Embrear (Brasil), exportan hasta hoy, productos poco elaborados, Corea del Sur vende al exterior computadoras, semiconductores, piezas para computadoras, aparatos para comunicación, óptica y química. Pero ello llegaron a esto gracias a la educación y continuarán invirtiendo en educación y en

investigación hasta en períodos de crisis. Lo mismo hizo Singapur e idéntica actitud está tomando China. Estuve en este país participando de una reunión de una red de universidades asiáticas en el mes de septiembre pasado. El lugar de la reunión era una ciudad a unos doscientos kilómetros al sur de Xangai, Hangzhou, donde estuve hace poco más de un año atrás.

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

BASES PARA LA AGENDA POSITIVA

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

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

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

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

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

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

COOPERACIÓN INTERNACIONAL

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

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

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

Está claro que estos principios se conforman como los objetivos de la política de cooperación para el desarrollo de la Comisión europea (artículo 177) que menciona:

- desarrollo económico y social sustentable de los países en desarrollo y, en especial, de los menos favorecidos;
- inserción armoniosa y progresiva de los países en desarrollo en la economía mundial;
- lucha contra la pobreza en los países en desarrollo;
- desarrollo y consolidación de la democracia y del Estado de Derecho, así como el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

TEMAS MOVILIZADORES

En los últimos meses, tuve la oportunidad de participar de varios encuentros, en particular en países de América Latina y en España, pero también en Asia (red de universidades asiáticas en septiembre en China); en África (red de instituciones de educación superior a distancia en Canadá), África y América Latina en la isla Mauricio, en el Océano Índico, en octubre), en Europa (red europea para promover innovaciones en educación superior en Dijon, Francia, en octubre)

Acabo de regresar de un periplo en América Latina, participando de encuentros en Cartagena de Indias (Colombia) donde se creó el Consejo Universitario Iberoamericano, una red de redes universitarias para coordinar actividades de instituciones en España, Portugal y toda América Latina; de una conferencia nacional de ingenieros, agrónomos y arquitectos en Goiânia (Brasil) y de un encuentro de Asociación de Universidades del Grupo Montevideo y del Consejo de Universidades de Argentina, en Córdoba (Argentina), donde se discutió la cuestión de la globalización en educación superior.

He pasado buena parte de mi vida trabajando en asuntos universitarios, ya sea en los años sesenta como estudiante, o en los años setenta como administrador académico en la Universidad de Brasilia, institución en la que inclusive, fui vicerrector (1976-1980), o sea como Director de la División de Educación Superior de UNESCO de 1981 a 1999, considero un privilegio el compromiso personal en continentes y ambientes tan diversos. Además, después de dejar UNESCO, he participado activamente en la elaboración de estrategias de cooperación de la Universidad de las Naciones Unidas, bajo la responsabilidad del rector Van Ginkel y de la Universidad Abierta de Cataluña, institución que decidió incorporar en su estrategia de cooperación, los principios de la Conferencia de París y que, esta semana inicia una actividad de formación para el personal de efecto multiplicador trabajando en los polos de desarrollo científico y tecnológico de Río Grande do Sul, en Brasil.

Puedo concluir, entonces que los temas movilizados definidos por los ministros de educación superior de la Unión europea, América Latina y el Caribe, reunidos en París los días 2 y 3 de noviembre de 2000 para analizar la cuestión de educación superior, sí como los asuntos que los señores han considerado como importantes, son realmente de actualidad. Permítanme en tanto, hacer algunos comentarios específicos, antes de concluir estas consideraciones que, reconozco, están un poco caóticas y deshilvanadas, como resultado, en parte, de la confirmación tardía de mi presencia aquí hoy.

I- INTERÉS EN LA COOPERACIÓN BILATERAL

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

Hay en América Latina un interés muy grande en la continuidad de esta cooperación y en particular, a nivel bilateral, como son buenos ejemplos la red Santos Dumont y el programa Norte (Amazonia), desarrollados a partir de acuerdos entre CAPES (Brasil) –Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de nivel Superior- y el COFECUB (Comité Francés de

Evaluación de Cooperación Universitaria con Brasil). El programa Cofecub sirvió de base a iniciativas bilaterales semejantes en Argentina, Chile, Uruguay, México, Colombia y Venezuela. Otras instituciones, como Pasteur, de París, desarrollan una serie de asociaciones en América Latina, colaborando con la formación de investigadores en el área de salud y biología.

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

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

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

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

II- IMPORTANCIA DE LAS REDES

De allí viene la primera pregunta en esta fase de nuestras reflexiones: porqué en lugar de estimular la formación de nuevas redes, a veces artificiales, programas como el Alfa y el reciente programa de becas lanzado por la Comisión no se apoyan también en redes existentes que demuestren capacidad de movilización? Es un procedimiento menos burocrático que el actual y que puede beneficiar a más instituciones. Sería el caso –dejo la sugerencia- de hacer un inventario de cómo es la cooperación a través de redes, sea de grupos europeos, como el Grupo Santander, o el grupo Coimbra, Columbus y otros, sea de redes existentes en América Latina con las cuales cooperan o pueden cooperar eficientemente instituciones europeas.

Doy algunos ejemplos de asociaciones capaces de colaborar ampliamente con proyectos que buscan en particular, la integración subregional y regional:

- en Cartagena, Colombia, acaba de constituirse el CUI –Consejo Universitario Iberoamericano- con una estructura muy leve y flexible, legitimado por la participación de los consejos de rectores de toda América Latina.

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

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

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

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

- en los países del Mercosur, la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo, muy dinámica, además de proveer una intensa cooperación entre jóvenes científicos de las universidades miembros, dispone de una cátedra UNESCO rotativa en educación para la paz, que trata cuestiones ligadas a los derechos humanos, a la libertad y la paz y que podría ser un buen instrumento para el desarrollo de políticas de derechos humanos como acaba de sugerir en este encuentro, el director del Centro Dinamarqués de Derechos Humanos, Morten Kjaerum (08). En el marco de esta asociación existe también la posibilidad de desarrollar un programa de posgrado en el campo de la gestión universitaria, también en cooperación con instituciones europeas y combinando métodos presenciales y de educación a distancia

En el campo interregional, uniendo universidades europeas y latinoamericanas, existen importantes redes como CINDA –Centro Interuniversitario de Desarrollo- con sede en

Santiago y que entre otros programas, desarrolla una intensa acción en el campo de acreditación universitaria. El programa Columbus, apoyado por la Asociación de Universidades europeas, reúne desde 1987, 60 universidades de varios países de Europa y América Latina habiéndose destacado por sus trabajos de evaluación y vinculación con el mundo del trabajo.

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

III- COMERCIALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Pero discutir de cooperación en los días actuales y disponerse a lanzar las bases para el desarrollo de un espacio común interuniversitario entre Europa y América Latina y el Caribe, no puede hacerse sin debatir el tema que más preocupa a las universidades tanto de Europa como de América Latina. El tema es delicado, tratándose de un foro como éste, pero no puede ser ignorado por los que discuten, con objetividad, las relaciones en el campo interuniversitario entre Europa, América Latina y el Caribe.

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

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

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

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

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

Además de eso, dentro de la OMC, las definiciones son ambiguas. Cuando se dice que estarían fuera del área de los servicios comerciales regulados por la OMC aquellos servicios que fuesen ofrecidos en ejercicio de la autoridad gubernamental y en ese marco, no fuesen provistos comercialmente, ni permitiesen la competencia con uno o más proveedores de servicios, el margen para interpretaciones erróneas es grande. En una interpretación literal, que ya comienza a ser utilizada según la conveniencia de algunos países, este dispositivo prácticamente pone todas las actividades gubernamentales bajo la jurisdicción de la OMC, con excepción de las Fuerzas Armadas y de la política.

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

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

IV- TENDENCIAS NO ACEPTADAS

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

-varias universidades europeas actúan de manera que podríamos considerar “esquizofrénica”, En sus países, quieren ser consideradas como bien público prestando un servicio público, pero cuando llegan a América Latina, actúan como si el comercio fuese el único valor a ser respetado. Su comportamiento pasa a ser idéntico al de las

corporaciones comerciales multinacionales y representan lo opuesto al de instituciones europeas ya mencionadas en esta exposición.

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

La idea del reconocimiento mutuo es importante y esencial, es objeto de varias convenciones regionales y de recomendación internacional, fue asimismo prevista en la Conferencia de París (por sugerencia, a propósito, de los europeos), pero la composición de este grupo es absolutamente desequilibrada. En una reunión reciente realizada en UNESCO, en París, estuvieron presentes diez miembros de la «Task Force», así divididos según su origen geográfica y cultural: Reino Unido (3), Bélgica (sector flamenco) (1), EEUU (1), Japón (1). Había tres representantes de países en desarrollo, todos vinculados al Commonwealth (Nigeria, África del Sur e India). América Latina estuvo representada por una profesora competente que vive en México y tiene nacionalidad europea.

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

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

V- ESPACIO COMÚN EN EL ESPACIO INTERUNIVERSITARIO

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

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

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

VI- PROTECCIONISMO

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

Estas son verdaderas gotas de agua comparadas con los recursos que pierden los países en desarrollo en las relaciones comerciales mundiales. Hay quien calcula que los subsidios en las naciones industrializadas cuestan o equivalen a un billón de dólares por día de pérdidas para los países en desarrollo, cantidad muy superior a toda ayuda dada al desarrollo. Además, cuando se estimula a adoptar políticas de ajuste estructural, que implican reducción de la inversión social y, al mismo tiempo, las organizaciones financieras aplican recursos significativos en otras regiones, como ocurrió recientemente, para la producción en masa de Asia de productos como café o caña de azúcar, que, en lugar de garantizar la alimentación de

los pueblos en cuestión, va a provocar un exceso de oferta en el mercado mundial y una reducción de los precios de los productos de exportación agrícola latinoamericanos, ahí la situación se agrava y nadie comprende nada más. Entonces países como Etiopía, que dependen de la exportación de café, acaban sumergiéndose en la miseria, y también son perjudicados los países de América Latina y el Caribe.

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

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

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

REFERENCIAS

Ricupero, Rubens (2001) – Rebuilding confidence in the multilateral trading system: closing the ‘legitimacy gap’ – pag. 37 a 58- chapter 3- in "The role of the World Trade Organization in Global Governance", edited by Gary P. Sampson – UNU Press, 2001.

UNESCO (1998) – Higher education in the twenty-first century – Vision and Action – World Conference in Higher Education – Final report- ED-98/conf. 202/cld.49. Existem versões impressas em inglês, francês, espanhol, russo, chinês e árabe. Em internet, o texto é encontrado em inglês, francês e espanhol na página web da UNESCO – www.unesco.org. O CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras- editou um livro contendo os principais documentos da CMES – "Tendências da Educação Superior para o século XXI" (1998) e a CRUE (Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas) publicou, em 2002, um livro contendo um estudo analítico sobre a CMES e seus principais documentos – "Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI" (CRUE e Fundación Universitaria para la Cooperación Internacional) – Madrid 2002.

Dias, Marco Antonio R. (1998) – Enseignement Supérieur: vision et action pour le prochain siècle, pgs. 401 a 410- in Perspectives- n° 107- - vol. XXVIII n° 3- septembre 1998- Bureau International de l'éducation- Genève- Suisse- Existe também em inglês e espanhol

OCDE (1998) – "Redéfinir l'enseignement tertiaire" – Existe também em inglês "Redefining Tertiary education»"

Figueiredo, Weber (2002) – Discurso de paraninfo da turma de formandos em Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro – 13 de agosto de 2002.

Dias, Marco Antonio R. (1998) –"A longa jornada de uma utopia para uma realidade"- discurso em plenária no dia da abertura da CMES- in Tendências da Educação Superior para o Século XXI- CRUB- Brasília- Original em francês. Existe também em inglês na página web da UNESCO – www.unesco.org

- 21) Brovetto, Jorge (2002) – La cooperación internacional en el marco de la internacionalización – Universidad Nacional de Córdoba- noviembre de 2002
- 22) Kjaerum, Morten (2002)- Human Rights – Domestic implementation through international cooperation- Brussels- 4td. December 2002
- 23) Zoellick, Robert (2002)- "Unleashing trade winds" - in The Economist (pgs. 25-29), december 7th-13th 2002
- 24) Brovetto, Jorge (2002) – "A educação na América Latina: balanço e perspectivas"- pgs. 345 a 356- in Os desafios da educação na América Latina de Hélio Trindade e Jean-Michel Blanques (orgs.)- Coleção universi@s- Editora Vozes- Petrópolis
- 25) Donida, Domingos Armando (2002) – Cooperação Internacional- Universidade do Vale do Rio dos Sinos- Centro de Ciências Humanas, São Leopoldo, Brasil, nov. 2002- Brasil
- 26) Van Ginkel, Hans (2001)- Dialogue of Civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development – United Nations University, Tokyo

DOCUMENTO NÚMERO 17

SOME ASPECTS OF THE IMPACT OF GLOBALIZATION IN HIGHER EDUCATION ON DEVELOPPING COUNTRIES

Professor Marco Antonio R. Dias *

United Nations University - Consultant

First General Assembly of The Global University Network for Innovation: Asia and the Pacific (GUNI-AP)- 20-22 September 2002- Zhejiang University- Hangzhou, China

* The author is fully responsible for this text

INTRODUCTION

An important debate is 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, consequently, should the World Trade Organization (WTO) regulate it?

If the reply is positive, it means 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? If the idea of public service is retained, what are the principles that should guide the organisation, content and policies for higher education in developing countries in general?

In April 2002, universities from most Latin American countries, Portugal and Spain adopted, a declaration of the III Summit of Iberian and Latin American Universities in Porto Alegre, Brazil, in which they declared:

"The Rectors, Presidents, Directors of Higher Education institutions and associations and other academic authorities participating in the "III Summit of Iberian and Latin American Public University Rectors" at the Universidade Federal do Rio Grande do Sul, express their deepest concern regarding the policies encouraged by the World Trade Organisation (WTO), directed to favour international trade of education services, equalling them to plain commodities. The powerful interests lobbying this policy press to transform higher education into a profitable worldwide market, with the consequent deregulation and removal of all legal, political and fiscal quality controls.

"The proposal to liberalise trade of higher education services is part of a continual process of drastic public financial support cutbacks and promotion of private education globalisation, with the intention of having national governments abandon their specific political function of guidance, direction and management in the areas for which they are socially responsible.

"These opinions seriously impair equity policies crucial for the achievement of social equilibrium, especially in developing countries, and essential to correct social inequalities, and they have serious consequences upon our cultural identity. Furthermore, they disrupt the consolidation and diffusion of ethic and cultural values and affect our aspirations to reach a more democratic and just society through sustainable development, which are all objectives that higher education contributes to attain. Its specific mission is defined and conceived as a public social good dedicated to the improvement of the quality of life of our people. Under no means can it accomplish this function if it is transformed into a plain commodity, or subjected to market speculations by international trade.

"Finally, among the serious problems caused by this situation, we must mention the non-analysed standardisation of education and its most negative impact upon national sovereignty and that of the people.

"Consequently, the Iberian and Latin American academics hereby gathered, reaffirming the commitments made by the governments and by the international academic community at the World Conference on Higher Education held in Paris in October 1998, conceiving higher education as a public good, alert the university community and the entire society about the disastrous consequences of such proceedings and require the governments of their respective countries not to subscribe any commitment on this issue within the framework of the WTO General Agreement on Trade in Services (GATS)".

This declaration has had a great impact in several Latin American countries, in particular in Brazil, where the subject was discussed in Parliament and at several meetings of university associations. The issue was in fact first raised in September 2001, when four important university organisations in the Northern hemisphere, addressed a note to European, North American and Canadian governments pointing to their lack of coherence. They had approved the World Declaration on Higher Education at the World Conference in Higher Education (Paris, October 1998), in which higher education was seen as a public service. Yet they seemed to accept, without discussion, the idea that education, and in particular higher education, can be considered as a mere commercial product.

The expressed reservations to the WTO proposals were based on the conclusions of the World Conference on Higher Education held in Paris in October 1998. This was the biggest event ever devoted to higher education at global level. Almost five thousand people, including international and regional university associations, representatives of parliaments, and various associations and delegations from more than 180 countries (of which 125 were headed by ministers of states) attended the meeting, which was held at UNESCO. The participants adopted two documents at the end of the deliberations: one declaration and one comprehensive plan of action.

The institutions that expressed this opinion were:

- The Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), representing Canada's 92 public and private non-profit universities and degree-level colleges;
- The American Council on Education (ACE), representing 1,800 accredited degree-granting colleges and universities in the United States;
- The European University Association (EUA), representing 30 national Rectors' Conferences and 537 individual universities across the European continent;

- The Council for Higher Education Accreditation (CHEA), representing 3,000 accredited, degree-granting colleges and universities and 60 recognised institutional and programmatic accreditors in the United States.

“Higher education exists to serve the public interest and is not a “commodity”, a fact that WTO Member States have recognised through UNESCO and other international or multilateral bodies, conventions, and declarations”, stated the university associations. They added:

“The mission of higher education is to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole by: educating highly qualified graduates able to meet the needs of all sectors of human activity; advancing, creating and disseminating knowledge through research; interpreting, preserving, and promoting cultures in the context of cultural pluralism and diversity; providing opportunities for higher learning throughout life; contributing to the development and improvement of education at all levels; and protecting and enhancing civil society by training young people in the values which form the basis of democratic citizenship and by providing critical and detached perspectives in the discussion of strategic choices facing societies. Given this public mandate, authority to regulate higher education must remain in the hands of competent bodies as designated by any given country. Nothing in international trade agreements should restrict or limit this authority in any way.”

Instead of measures, such as those proposed by WTO, the associations suggested that governments should “stimulate international co-operation projects, improve communications, expand information exchanges, and develop agreements concerning higher education institutions, programmes, degrees or qualifications and quality reviews practices.”

This note has had a great impact in many parts of the world, either inside governments, or within the framework of universities, teachers, researchers, and students’ organisations, which have started to include it in their agenda of discussions. At international level, some organisations, such as the International Association of Universities (IAU) and International Education (IE), immediately adhered to the terms of the note and initiated a debate on the subject.

THE POSITION OF THE WTO SECRETARIAT

On 23 September 1998, less than two weeks before the World Conference on Higher Education was held in Paris, the WTO Secretariat, in a document on education services, considered as restricted at that time (S/C/W/49), stated that “education is normally regarded

as a 'public consumption' item, provided in many instances free of charge or at prices not reflecting the costs of producing it."

But, the WTO secretariat, after mentioning that rapid changes are taking place in the area of higher education, observed that "education also exists as a 'private consumption' item with a price determined freely by the providing institutions". They added that the "consequences of this shift in control have included less government funds, and more competition and institutional reforms to cut costs and raise revenues. These, in turn, have resulted in an effort to attract more fee-paying students, including foreign ones."

From this statement, and based on a reality that everybody is aware of - that commercialisation is a fact in many countries nowadays, in the United States, the United Kingdom, Australia and New Zealand, and that higher education is now an important element in the list of exports - the secretariat of WTO went further, and without more analysis or counter analysis, concluded on the need to incorporate higher education in the list of trade in international services.

In the WTO document of September 1998, mention is made of the several modes of supply of education services, starting with the consumption abroad or the supply of a service from the territory of one Member to the territory of any other Member (e.g. student mobility across borders). A more recent form in the trading of education services consists in the setting up of facilities abroad by education providers, or the supply of a service by a service supplier of one Member, through its commercial presence in the territory of any other Member (commercial presence). WTO also mentioned twinning arrangements, which provoke and stimulate the system of franchising. Finally, reference is made of the movement of scholars (presence of natural persons) or the supply of a service through the presence of natural persons of a Member in the territory of any other Member. According to WTO, the figures illustrating this were inadequate.

The arguments of WTO used to have a great impact on many analysts, impressed by the fact that the commercialisation of education is a tendency and that the presence of private universities, even in European countries where public service is an institution, is increasing substantially. Today, in a country such as Brazil, almost 70% of university students are enrolled in private institutions.

THE NOTION OF PUBLIC SERVICE

However, we are faced with a notable error in this kind of consideration. The existence of private providers does not justify the adoption of the principle of transforming education into a commodity. Like several other public services, the provision of education can be entrusted, delegated or granted to private persons or institutions, but under rigid regulations and subject to serious evaluation procedures. In fact, the meaning 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.

It is evident that in this debate, the notion of public service is implicit. In fact, a public service, the supply of water, for example, or the development and management of public transportation, can be entrusted to the private sector, under regulations laid down by public authorities. For a service to be considered public, it must be implemented on an equal basis. Everyone must have the right to drinkable water, independently of which organisation provides this service. In addition, public service must be continuous and permanent. It is unacceptable for the service to be limited or partial.

With respect to higher education – and this is a matter of principle - the academic community and the representatives of over 180 countries considered it to be a public service, which must be accessible to all on the basis of merit, with no kind of discrimination being acceptable.

It should also be added that there is a consensus about the need, these days, for the internationalisation of higher education. No institution can survive alone or act in an isolated way. The progress of knowledge is so fast that no institution can control everything. In developing countries, internationalisation is an instrument for access to knowledge. The UNITWIN programme launched within the framework of UNESCO in 1991 is an example of internationalisation based on solidarity and the sharing of knowledge. Created in 1991, the programme sponsored more than 300 projects in all continents by the end of 1998.

THE NATURE OF GATS

To understand the new trades developed through the WTO action in the field of education, some information and analyses are important. In April 1994, governments of about 140 countries approved the GATS (Global Agreement on Trade Services). This was done within the framework of GATT (Global Agreement on Trade and Tariffs), the predecessor of WTO, an organisation created in 1995 and designed to increase trade liberalisation internationally.

However, it should be noted that it is not an easy task to navigate through the ocean of rules, agreements and arrangements established within the framework of WTO. The lack of transparency is currently one of the challenges for reform in WTO, as requested by the majority of Member states of this organisation.

GATS consists, in fact, of six parts.

- 1- In the first part, the agreement deals with its scope and definitions. In Article 3, one extremely important but also very ambiguous provision concerns the definition of services and the extension of the area covered by GATS. Here, we learn that in federal or multinational countries, these rules apply to all levels of government, national, regional or local. It also states that ‘services’ include any service in any sector except those supplied in the exercise of governmental authority. Some people believe that this article excludes public universities from these rules, but immediately after that, it continues, “a service supplied in the exercise of governmental authority” means any service which is supplied neither on a commercial basis nor in competition with one or more suppliers.” If one takes into account that most countries now authorise the existence of private universities, this could point to the conclusion that no institution, university or public service is excluded from WTO rules. This interpretation is reinforced by another document issued by the secretariat of WTO, with a list of services. This covers practically all governmental services, with the exclusion of the Army and the Police.

- The 12 sectors defined by WTO are:

- business (including professional and computer) services
- communication services
- construction and related engineering services
- distribution services
- **educational services**
- **environmental services**
- financial (insurance and banking) services
- **health-related and social services**
- tourism and travel-related services
- recreational, cultural and sporting services

- transport services and
- **other services not included elsewhere**

As an example, the tourism category is broken down into sub-sectors for hotels and restaurants, travel agencies and tour operators, and tourist guide services.

- 2- The second part covers general obligations and disciplines, and its implementation is compulsory. It deals with duties and general disciplines. Here, one finds one of the most important and discussed elements of GATS and of WTO rules in general: the principle of the most favoured nation. What does it imply? It means that each party “shall accord immediately and unconditionally to services and service providers of any other party, treatment no less favourable than that it accords to like services and service providers of any other country. Thus, if a country allows foreign institutions to provide distance education services, all other countries can request to have the same treatment. If a subsidy is given to one, others can also request the same advantage.
- 3- The third part of GATS concerns specific commitments and here we come to another fundamental point of GATS, the “national treatment”, which would not cover general obligations but commitments made in national schedules. The national treatment clause contains an obligation to treat both foreign and domestic service suppliers in the same manner. In Latin America, many representatives of academic public institutions consider that the rigid application of this article can authorise institutions of distance education from United States, for example, to demand subsidies similar to those received by public universities in any individual country. It should be noted that negotiations are open in the field of educational services. The United States, Australia and New Zealand submitted proposals containing elements that are not being accepted by the academic community in several parts of the world. Japan has made a proposal, which in fact implies that this country refuses these proposals and insists on the need for taking into account cultural diversity in education and the risk of exposing students to a bad quality of service by some foreign providers. A list of obstacles the North American delegation wishes to eliminate in the field of educational services is included as an annex. Subventions are mentioned in this annex.
- 4- The fourth part deals with progressive liberalisation, starting with the obligation that the process of progressive liberalisation shall be advanced in each round.
- 5- The fifth part relates to institutional provision. This includes arrangements concerning to the functioning of the Dispute Settlement Body, perhaps the most important instrument of power in the WTO structure. We will mention this later.

- 6- Finally, in the last part (Final Provisions,) a series of definitions are presented to reach a better understanding of the agreement.

53 BILLION US DOLLARS

What really plays an important role in the discussions related to these issues is the fact that billions of dollars are part of the game. Merrill Lynch, the North American Investment Bank, has calculated that the world knowledge market in 1999 reached 9.4 billions dollars. This amount could amount to more than 53 billion dollars before the year 2003. In May 1992, the United States government, together with the World Bank and OCDE, organised a meeting on these issues in Washington. As indicated in one of the working documents:

"Until recently, education has been largely absent from the debate on globalisation because it was thought to be essentially a non-traded service. But this is not the case. Trade in educational services is already a major business in some countries, e.g. in Australia, New Zealand, the United Kingdom and the United States".

Australia exported 6 million US\$ worth of higher education in 1970 and increased its production in higher education to over 2 billion in 2000. According to the same source, during this past year, the amount of money in the higher education market of OECD countries reached a total of 30 billion.

When the British economist, John Keynes, recommended the creation of the World Bank and the International Monetary Fund in the forties, he also suggested launching a third organisation, the International Trade Organisation (ITO). Its creation was approved at a meeting in Havana, Cuba, between 1947 and 1948. Its statutes made provisions for substantial assurances for workers and employees, as well as a stimulus for agreements between countries producing raw materials. However, the United States decided not to ratify the decision and some of the provisions of the Statutes of the ITO were implemented through GATT (the General Agreement on Tariffs and Trade). GATT, which was replaced by WTO in 1995, only dealt with commodities. It did not have competency in the field of agricultural products, services or intellectual property, which were included among WTO's functions.

It is generally accepted that WTO has become a strong organisation with an enormous power to exert influence. Contrary to what happens with other international organisations, whose resolutions have an impact that is more ethical than binding, WTO wields a considerable power. WTO plays a legislative role and its Member States are obliged to adapt their laws, and even constitutions, to the rules adopted by the organisation. It also has judicial functions through the Dispute Settlement Body. To quote just one example, Brazil was recently called upon to change its legislation on telecommunications to allow foreigners to participate in its ownership.

The Ministerial Conference of WTO meets every two years and is, in principle, the body responsible for making decisions. In the meantime, it is the General Council, composed of ambassadors of Member countries located in Geneva, which takes the decisions. Two internal units assist this body: the above-mentioned Dispute Settlement Body and the body in charge of evaluating trade policies, composed of representatives of WTO itself, the World Bank and IMF. The decisions of the latter are compulsory and can only be changed by a unanimous decision.

This is one of the reasons behind the strong criticism against the WTO procedures. Decisions at WTO are normally taken by consensus, but in the view of many countries, this consensus is based on agreements previously made by the Quad (quadrilateral), consisting of the United States, the European Union, Japan and Canada. This fact partly explains why developing countries reacted so strongly in Seattle, and many observers feel this is a result of the way globalisation is being implemented, especially in favour of the richest countries.

IS GLOBALIZATION WITH A HUMAN FACE POSSIBLE?

As a result, many analysts, looking for globalisation with a human face, insist on the need for a new treatment for the external debt of developing countries, the promotion of access for these countries to the market of developed countries without any protectionism as well as to decision mechanisms within financial international organisations such as World Bank, IMF and WTO, and the reinforcement of collaboration at all levels, including in the educational sector, among countries with cultural, economic or geographical similarities. Rubens Ricupero, the Secretary General of UNCTAD, points to the need for initiatives covering the implementation of commitments in favour of developing countries, covering such areas as agricultural subsidies, anti-dumping duties, tariff peaks aimed at products exported by developing countries, the absence of meaningful commitments on the movement of natural

persons, the slow removal of quotas on textiles and clothing, and the promotion of the transfer of technology.

Even the Secretary General of ONU criticises the system by stating, for example, that “industrialised countries, it seems, are happy enough to export manufactured goods to each other, but from developing countries they will want only raw materials, not finished products. As a result, their average tariffs on the manufactured products they import from developing countries are now four times higher than the ones they impose on products that come mainly from other industrialised countries.”

It should be added that everybody knows that serious efforts are being made to build a new inclusive global order to correct the effects of market failures and minimise the dangers of marginalisation, this being required to manage globalisation more efficiently in the future.

In the view of the UN Secretary General, Mr. Kofi Anan, it also seems to be a matter for criticism that “industrialised countries are dumping their surplus food on world markets – a surplus generated by subsidies worth US\$250 billion every year – and thereby threatening the livelihood of millions of poor farmers in the developing world, who cannot compete with subsidised imports.”

Mr. Kofi Anan adds, “if industrialised countries did more to open their markets, developing countries could increase their exports by many billions of dollars per year – far more than they now receive in aid. For many millions of poor people this could make the difference between their present misery and a decent life.”

UNITED NATIONS UNIVERSITY

On its side, in a presentation of UNU’s documents, this institutions describes globalisation in the following terms:

-“Unbalanced aspects of globalisation must be resolved. Different aspects of globalisation are proceeding in very different ways. The openness of global financial markets, for example, contrasts drastically with the closed nature. The start of the twenty-first century 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 is now more than fifty years since the foundation of the United Nations system and the creation of the Bretton Woods institutions in 1945. However, the world changed considerably during the second half of the twentieth century, matched by equally broad changes in thinking about key issues. Is the present framework of institutions of global governance geared to deal with the challenges of the twenty-first century? The findings of the UNU World Institute for Development Economics Research (UNU/WIDER) study on the New Roles and Functions for the United Nations and Bretton Woods Institutions do not seem to suggest this. The study analyses the latest thinking with regard to cross-border flows in the areas of trade, finance, technology and labour, and sketches the contours of institutions and governance that would meet the needs of the world in the coming 25 years”.

The analysis in this UNU/WIDER study highlights five key points for steering globalisation:

- i) There is the need for a new world view and global message stressing that efficiency and the needs of the market be balanced by a greater concern for peace, equity and sustainability.
- ii) Better global public goods must be provided. Just as markets and societies at the national level require goods (such as clean air and road signs) and rules (regarding, for example, fair competition and pollution), so increasing globalisation means that public goods at the global level will increasingly be needed, both as a foundation for efficient global markets and to ensure that global society gains maximum benefit.
- iii) Unbalanced aspects of globalisation must be resolved. Different aspects of globalisation are proceeding in very different ways. The openness of global financial markets, for example, contrasts with the closed nature of global labour markets.
- iv) Institutional innovation is required in two areas: (a) International Financial Architecture and (b) International Labour Movements. The inability of national or global institutions to deal with financial flows is a critical concern. And while the cross-border movement of people remains highly restricted by national governments, the pressure for change is increasing dramatically. The growing disparity in economic opportunities will be accentuated by demographic factors (ageing in industrialised countries and population growth in developing countries) and the increasing availability of information about opportunities elsewhere.

Reform of the UN and Bretton Woods Institutions is required. The UN and BWIs are becoming increasingly marginalised and will need to improve both their legitimacy and effectiveness to reverse this trend. In order to reinforce their legitimacy, the UN and BWIs will need to make their governance structures more representative – not just of the governments of member countries but also of their people”.

But, together with these measures, it seems that the reinforcement of regional organisms and bodies, as carried out by the European Union and could also be done with Mercosur and others mechanisms, is also an important element for the construction of a better globalisation. This is indicated by Mr. Ricupero from UNCTAD when he refers to the strengthening of sub-regional integration among developing countries, “which is leading to more intensive co-ordination and sharing of tasks and to the possibility that , although there may be a large number of delegates present, only a limited number will actually be taking part in the debate.”

Recently, the World Institute for Development Economics Research (WIDER), located in Finland and linked to UNU, published a document on "The New Regionalism - Implications for Global Development and International Security" in which Bjorn Hettne presents the following as the typical traits of the new regionalism:

- whereas the old regionalism was formed in a bipolar Cold War context, the new is taking shape in a more multipolar world order;
- whereas the old regionalism was created from outside and "from above" (i.e. by the superpowers), the new is a more spontaneous process from within and "from below" (in the sense that the constituent states themselves are the main actors);
- whereas the old regionalism was specific with regard to objectives, the new is a more comprehensive, multidimensional process.

The new regionalism thus implies a stronger emphasis on the political dimensions".

REFORMS AT WTO

The important element to be taken into consideration nowadays is the reform of the world financial system. The new Director General of WTO, Supoachai Panitchpakdi, since 1 September 2002, is engaged in this process. It is an extremely sensitive matter because, on one side, developed countries risk opposing changes that may end up in diminishing their absolute control of the Organisation. On the other side, it is clear that many developing countries consider their lack of effective involvement in the decision-making processes within WTO to be unacceptable. It is recognised that many small countries do not even have delegations in Geneva and several others have such limited resources that it is impossible to follow all the numerous technical meetings at WTO. There is a need to strengthen their human and institutional capacities. Mr. Panitchpakdi is clear when he says that “WTO’s

members, both great and small, must be equal partners in its formulation (future agenda of WTO) and must be able collectively to claim ownership of it.”

There is also a great criticism against the lack of transparency of WTO discussions and decisions. Unlike other multilateral organisations, WTO is not known for the facilities it gives to NGOs to follow its debates and exert their influence. The new Director General feels that WTO should expedite the de-restriction of its documents and most information should be available online. He is also of the opinion that the practice of decision-making by consensus should prevail and be maintained, simply with some fine-tuning. In short, what is required is a system by which the status of any on-going negotiations in any group is immediately communicated to all member countries for information-sharing and ultimate decision taking.

Finally, there is a need for more co-ordination between WTO and the World Bank and IMF, but also the multilateral system as a whole. This is foreseen in the text of GATS, in its last article –no.26, which states, “The General Council shall make appropriate arrangements for consultation and co-operation with the United Nations and its specialised agencies as well as with other intergovernmental organisations concerned with services”. This brings us to another point of discussion today. Why does WTO deal with health, education and environmental matters, when inside the United Nations system, other organisations have more competence for analysing this issue in a more integrated way, without limiting their analyses to profits and benefits, in relation to the market?

The implication for developing countries is clear. Concerning trade in general, everything should be done with the participation of UNCTAD, which was established in 1964 with the objective of creating an international trading system consistent with the promotion of economic and social development all over the world.

Concerning education, the United Nations University, UNESCO, UNDP and UNICEF, for certain aspects, should be the main agencies involved in the discussions and decisions relating to this field. As the four organisations of developed countries stated in their note of September 2001, “International higher education co-operation must operate under a rules-based regime. WTO Member States have already established mechanisms to achieve this objective, in forums such as UNESCO, including international conventions on the recognition of academic credentials and a network of national information centres on foreign credentials. These mechanisms need to be further developed and their implementation better supported by our respective governments to protect learners.”

Academic associations raise another important question when they point out that “caution must be exercised before putting the quality, integrity, accessibility and equity of our higher education institutions and systems at risk without obvious benefit”. This brings us to another of Mr. Ricupero’s initiatives. In 1996, he decided to launch the ‘positive agenda’ programme within UNCTAD, with a view to assisting developing countries in building their capacity to identify their interests, formulate trade objectives, and pursue those objectives of international trade negotiations.

A POSITIVE AGENDA FOR HIGHER EDUCATION

The idea of a positive agenda is also applicable to education. And it already exists. The principles adopted by the 5,000 participants and representatives of more than 180 countries at the World Conference on Higher Education, adopted a declaration and action plan, which are perceived in many countries as the guidelines for concrete action and reforms in the field of higher education, including its internationalisation. Higher education must serve sustainable development and must help to build a better society or, as it would be said today, to build a fair globalisation, which all societies in the world deserve.

To achieve this, higher education must have quality, but there is no quality without relevance. International co-operation is now an essential element in the missions of higher education institutions and it should be based on the transfer of knowledge and on solidarity. New technologies are a powerful instrument to achieve this, and a great effort should be made to ensure that access to new technologies is widespread all over the world. Evaluation and accreditation are elements to help in the construction of a system with these objectives, but it should not be forgotten that unique models are unacceptable because higher education must take into account cultural diversity in different regions of the world. In other words, accreditation and evaluation systems cannot be used to impose models that quite often are not effective even in the regions where they are designed and applied.

We conclude our comments with a presentation of the official summary of the decisions taken by the World Conference on Higher Education.

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 transdisciplinary 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, 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.

ANNEX

US PROPOSALS CONCERNING RESTRICTIONS TO BE ELIMINATED IN HIGHER EDUCATION TRADE

- 1- Prohibition of higher education, adult education and training services offered by foreign entities.
- 2- Lack of an opportunity for foreign suppliers of higher education, adult education, and training services to obtain authorisation to establish facilities within the territory of the Member country.
- 3- Lack of an opportunity for foreign suppliers of higher education, adult education, and training services to qualify as degree granting institutions.
- 4- Inappropriate restrictions on electronic transmission of course materials.
- 5- Economic needs test on suppliers of these services.
- 6- Measures requiring the use of a local partner.
- 7- Denial of permission for private sector suppliers of higher education, adult education, and training to enter into and exit from joint ventures with local or non-local partners on a voluntary basis.
- 8- Where government approval is required, exceptionally long delays are encountered and, when approval is denied, no reasons are given for the denial and no information is given on what must be done to obtain approval in the future.
- 9- Tax treatment that discriminates against foreign suppliers.
- 10- Foreign partners in a joint venture are treated less favourably than local partners.
- 11- Franchises are treated less favourably than other forms of business organisation.
- 12- Domestic laws and regulations are unclear and administered in an unfair manner.
- 13- Subsidies for higher education, adult education, and training are not made known in a clear and transparent manner.
- 14- Minimum requirements for local hiring are disproportionately high, causing uneconomic operations.
- 15- Specialised, skilled personnel (including managers, computer specialists, expert speakers) needed for a temporary period of time, have difficulty obtaining authorisation to enter and leave the country.
- 16- Repatriation of earnings is subject to excessively costly fees and/or taxes for currency conversion.
- 17- Excessive fees/taxes are imposed on licensing or royalty payments.

REFERENCES

- 1- This document contains a synthesis of reflexions made by the author in a series of documents elaborated during the last two years and presented recently in international meetings and conferences, such as: “Utopia y comercialización en la educación superior del siglo XXI”, elaborated in 1999, for Conferencia de los Rectores de las Universidades Españolas- CRUE- and published in 2002 as the first part of the book “Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI (M.A.R. Dias, coordinador)”, pgs. 11 a 44 – Madrid; “Bases conceituais para a reconstrução da extensão”, presented during a round-table on the subject “Construindo a extensão universitária” during the VI Congresso Ibero-Americano de Extensão”, held in Embú, São Paulo (16 November 2001); “Education, Enseignement universitaire et recherche dans le processus d’intégration régionale – la perspective latino-américaine”, presented during a colloquium held at the Catholic University of Louvain, in Belgium (27 November 2000) under the parrainage of the Institute for European Studies – chair Jean Monnet- on the subject “Du monde des nations au monde des régions”; “El rol de los valores y de la diversidad cultural en la educación superior”, presented during the XII Congresso Nacional y Iberoamericano de Pedagogia, organized by Sociedad Española de Pedagogia on “Hacia el Tercer Milenio: cambio educativo e educación para el cambio, held in Madrid, at Universidade Complutense, from 26 to 30 de September 2000; “Pertinência, desenvolvimento regional e globalização” prepared for the XII Biannual Congress of the Interamerican University Organization (IUO) in October 2001 in Mar del Plata, Argentina; “El Plan estratégico en el desarrollo universitario: la universidad y la sociedad” presented during a colloquium on the University in Peru during the commemorations of the 450th anniversary of Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, in Lima (30 November 2001); “Educação Superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC? – chapter of the book “Universidade, um lugar fora do poder” (Editora UFRGS – organização de Wrana Panizzi – 2002).
- 2- Public debate opened trough IIIa. Cumbre de Universidades Públicas Iberoamericanas- Porto Alegre, Brazil, April 2002 - www.ufmg.org y www.ufrgs.org
- 3- Sampson.Gary P (editor) (2001)– The role of the World Trade Organization in Global Governance- United Nations University Press- UNU-Tokyo, Paris, New York
- 4- UNESCO- World Conference n Higher Education- Paris, 5-9 October 1998
 - a) Higher Education in the Twenty-first Century – Vision and Action – Final Report (Suzy Halimi) (1991-Paris The basic texts of WCHE may also be found in Unesco’s site: www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/
- 5- World Trade Organization (WTO) – The texts of WTO mentioned in this documents

can be found in www.wto.org, particularly in the part concerning services.

- 6- AUCC, EUA, ACE and CHEA (2001)- Joint Declaration on Higher Education and the General Agreement on Trade and Services- available from www.aucc.ca
- 7- De Sélys, (1998) – L'école, grand marché du XXI Siècle in Le Monde Diplomatique, June 1998- Paris
- 8- CRUE – Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2000)- Informe “Universidad 2000”- Madrid
- 9- Dias, Marco Antonio Rodrigues (2002)- "Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XX" I- pgs. 11 a 44- in “Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior – Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI (M.A.R. Dias, coordinador), Madrid
- 10- UNESCO (2001) – Expert meeting on the impact of globalization on quality assurance, accreditation and the recognition of qualifications in higher education- Unesco, Paris, 11 september 2001- Draft conclusions and recommendations – available in <http://www.unesco.org/education/studyingabroad> See also UNESCO/Council of Europe – Code of good practice in the provision of transnational education adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Riga, 6 June 2001.
- 11-11) Barret, Brendan and Chong, Ng – United Nations University (2002)- UNU Virtual University/online education initiative- Strategic Note, 12 March 2002- Consultation Draft www.unu.edu
- 12- Hettne, Bjorn (1993) – “The new regionalism – implications for global development and international security” Wider – World Institut for Development Economics Research- Helsinki- Finlândia- UNU (1993)
- 13- Knight, Jane (Knight, Jane (2002) – Trade in Higher Education Services: the Implication of GATS- Report- www.obhe.ac.uk
- 14- Garcia, Carmen Guadilla (2002) – AGCS (GATS) Educación Superior y América Latina – Algunas ideas para contribuir a la discusión”

DOCUMENTO NÚMERO 18

**MEMÓRIAS DA EXTENSÃO NA UNB
NOS ANOS DUROS DOS SETENTA**

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias
Consultor da Universidade das Nações Unidas
Ex-vice-reitor da UnB (1976-1980)
Ex-diretor da Divisão de Educação Superior da UNESCO (1981-1999)

I- INTRODUÇÃO

Em 1972, há quase trinta anos, professor na UnB, chefe do Departamento de Comunicação, fui chamado à reitoria e recebi do então reitor Amadeu Cury um convite para assumir o cargo de decano (pró-reitor) de assuntos comunitários. A pergunta me deixou perplexo e preocupado, mas minha resposta foi imediata. Não podia aceitar. O decano de assuntos comunitários era responsável pelo restaurante universitário, pelas moradias estudantis, por atividades esportivas para os estudantes, mas era também o fiel guardião das instituições, responsável, inclusive, na prática, pela aplicação dos instrumentos de exceção da ditadura na Universidade.

"Dr. Cury, disse eu ao reitor, há oito anos atrás, em 1964, ainda era estudante, participava do movimento estudantil, andei inclusive participando de delegações da UNE em congressos internacionais. Em maio de 1968, era estudante de terceiro ciclo em Paris e, agora, se, de repente, um órgão de segurança me diz que um estudante deve ser punido, não o farei porque me identificarei com o jovem que estiver diante de mim. Não posso aceitar este cargo".

Quinze dias depois, encontrando de novo o reitor para tratar de problemas de meu departamento, agradeci-lhe por ter aceito minha recusa, e, então surpreso mais uma vez, recebi de Amadeu Cury o convite para ser nomeado decano de extensão. Naquelas circunstâncias, evidentemente, apesar das dificuldades facilmente previsíveis, não podia recusar o convite. Assim, fui nomeado decano de extensão da UnB, posto que ocupei durante quatro anos, de 1972 a 1976.

Esta história ou estória, eu a contei aos participantes do VI Congresso Ibero-Americano de Extensão que organizou a Universidade Federal de São Paulo, em Embú, perto da capital paulista, no final do ano 2001. Creio que vale a pena ser lembrada neste momento em que a Professora Dóris Faria me solicita reavivar a memória e remexer em meus arquivos pessoais para dar um depoimento sobre o que foi a extensão na UnB nos anos duros e difíceis dos setenta quando o Brasil foi tri-campeão do mundo em futebol, gerando, com isso, muita euforia, mas viu o país decair, no contexto internacional, graças a um regime repressor, onde a tortura física, como moral, era um instrumento de governo.

Mas, foi um período também de muitas contradições e, em consequência, também de muitas realizações positivas. Houve progressos, nas universidades, por exemplo, a pós-graduação fez avanços notáveis que até hoje se podem sentir, o país, principalmente no período do General Geisel, construiu um patrimônio em campos essenciais para o desenvolvimento nacional, como são o petróleo, as telecomunicações e a energia elétrica. Olhando com recuo, somos obrigados a reconhecer que, infelizmente, a democratização dos anos 80 não trouxe a

melhoria das condições sociais para o povo, longe disto, e que, no regime inaceitável de ditadura e falta de liberdades, de repressão, de tortura, de mortes e desaparecimentos inexplicáveis, havia gente que trabalhava, dentro do país, inclusive dentro das universidades, para restabelecer a democracia e construir uma sociedade melhor. Quem não se recorda, por exemplo, da mobilização no final dos anos setenta nas universidades paulistas em favor da eleição para o Senado de um jovem professor de Sociologia que incarnava, naquele momento, as esperanças de dias melhores para o país?

O fato de, hoje, os que participaram deste movimento se sentirem frustrados pela evolução do país nos anos noventa não invalida o que fizeram e, sobretudo, nas condições em que o fizeram. O fato de erros haverem sido cometidos não torna sem sentido uma luta que não era fácil, como não era fácil o combate que vários professores, em todos os domínios, na Arquitetura, na Comunicação, na Medicina, na Psicologia, no Serviço Social, nas Artes, somente para mencionar algumas áreas em que tal esforço consciente era mais visível, desenvolveram, na UnB, durante todo este período.

Poderia, além do mais, como fiz em Embú, recordar a declaração do grande escritor mexicano, Octávio Paz, para quem «the search for a future, ends inevitably with a reconquest of the past - **a busca do futuro, termina inevitavelmente com a reconquista do passado**».

Comecemos, então, com algumas reminiscências do passado para ajudar na identificação do que construir no futuro. Esta reflexão é baseada sobretudo em experiências dos anos sessenta e setenta e, em particular na ação, neste período, desenvolvida pela UnB – Universidade de Brasília. Utilizarei, para isto, uma série de documentos de meus arquivos pessoais, inclusive um trabalho que apresentei em uma reunião da UNESCO, em Paris, em 1978, quando era vice-reitor da UnB. O título era «Extension : liaison entre les universités et la communauté»

Uma análise dos primórdios do desenvolvimento das ações de extensão no Brasil, e em particular na UnB, comprova a assertiva de que **a realidade é complexa e que, na vida real, há muito mais nuances que pode crer uma análise linear.** A extensão nos anos sessenta e também nos anos setenta significou, muitas vezes, manipulação e era baseada numa ideologia elitista, mas representou também, uma abertura em algumas universidades. Quem se recorda, hoje, de que o método Paulo Freire, antes de ser lançado nacionalmente em 1963, foi oficializado pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, do qual Paulo Freire foi o primeiro diretor?

ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO

Um dos princípios fundamentais da Lei 5540 que definiu a reforma universitária no Brasil no final dos anos sessenta era o de que as universidades devem basear suas atividades sobre um tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão. O artigo 20 da Lei 5 540 dizia então :

-"As universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes"

Na época, muitos analistas viam neste artigo o fundamento do princípio segundo o qual as universidades deveriam propiciar aos estudantes e professores a oportunidade de participar em atividades que tivessem por finalidade o aperfeiçoamento das condições de vida da comunidade e do processo de desenvolvimento do país.

Outros faziam, e fazem ainda, uma leitura completamente distinta deste texto. De fato, os militares e seus ideólogos sentiam a necessidade de encontrar mecanismos que canalizassem, sob controle, a energia dos estudantes que, até 1964, tinha sido usada para alimentar o movimento estudantil e, no entendimento dos militares, servia para reforçar grupos revolucionários e partidos que buscavam a implantação de regimes comunistas ou socialistas no Brasil. Hoje, passado tanto tempo, creio que, no fundo, ainda que tal fato possa parecer contraditório, ambas as interpretações estavam corretas...

De parte dos donos do poder, estruturar e estimular a extensão era, em verdade, parte de uma estratégia que incluía ainda a modernização dos currículos. Com medidas neste campo, além de aparentemente atender a reivindicações do próprio movimento estudantil, buscava-se melhorar a qualidade formal, ocupando os estudantes que seriam chamados a trabalhar mais para poderem ser aprovados. Completavam o esquema mudanças organizativas, como a adoção do sistema de créditos, que eliminava as turmas, evitando, assim, ou dificultando o nucleamento e o aparecimento de líderes no meio da massa estudantil.

A extensão, neste contexto, ocuparia os estudantes com atividades culturais e lhes daria a oportunidade de entrar em contacto com a realidade social do país, mas tudo sob os olhos vigilantes dos sistemas de segurança que manteriam as portas abertas, mas sempre sob controle. Dentro desta linha de análise, não é difícil então compreender porque o Projeto Rondon, por exemplo, nasceu no Ministério do Interior e não no da Educação e sempre esteve

supervisionado por militares oriundos dos serviços de informação e segurança do exército ou por pessoas a eles ligados.

Mas, olhando com recuo, observa-se, mais uma vez, que a realidade é sempre muito complexa. A tendência é ver preto, marrom, branco, vermelho ou amarelo, quando a realidade, em particular a realidade brasileira, é mais para a mestiçagem, para a mistura. O que havia sido constituído como elemento de controle e de supervisão, fornecia, de qualquer forma, condições para um contacto dos estudantes com a realidade do país e, em consequência, podia ser visto e utilizado como meio de conscientização que, naturalmente, levaria à luta em favor de mudanças estruturais. E, em muitos casos, e isto foi que ocorreu, por exemplo, em alguns momentos, na Universidade de Brasília. Na primeira parte dos anos setenta, as atividades de extensão, em particular as do Projeto Rondon, conseguiram, efetivamente, criar, nesta instituição, mecanismos que deram aos estudantes da época uma grande oportunidade de conhecimento e de análise da realidade brasileira e de participação em ações visando à modificação da organização da sociedade..

UM INÍCIO PROMISSOR

No início de sua existência, nos anos sessenta, sob orientação de Darcy Ribeiro e de Frei Matheus Rocha, a UnB movimentou a jovem capital com um sem número de atividades que eram vistas pelos funcionários transferidos para Brasília como a grande oportunidade de obterem, em prazo curto, uma atualização cultural e profissional. Esta fase foi interrompida em 1964 e encerrada em 1968 com a invasão da universidade pelas forças policiais e militares.

Capítulos especiais no Estatuto e no Regimento Geral da UnB – Universidade de Brasília- aprovados pelo Conselho Federal de Educação em 1970 trataram da extensão universitária e trouxeram de volta a idéia do desenvolvimento de atividades extra-curriculares. Em 8 de março de 1970, o jornal “O Estado de São Paulo” anunciava, em uma longa matéria, que a UnB acabara de aprovar avançada estrutura. A título de introdução ou de “lead” como se dizia na redação dos jornais na época, o jornal paulista dizia:

-“Um tubo em posição vertical e seccionado de espaço em espaço, correspondendo a saídas laterais, pode ser o elemento representativo do caminho que o aluno deverá percorrer na Universidade de Brasília para diplomar-se. Se quiser, poderá ir até o último segmento, ao longo de seis anos, por exemplo, e obterá o grau de médico. Interrompido antes, isto é, optando por uma das saídas laterais,

receberá também um diploma de nível superior que, no caso em tela, o habilitará para profissões ligadas à Medicina, como analista, radiologista, enfermeiro etc.”

Esta notícia nos leva a dois ou três comentários periféricos:

- a) A nova estrutura da UnB, sem o dizer, nem reconhecer, retomava muitas das idéias lançadas inicialmente por Darcy Ribeiro por ocasião da inauguração da UnB em 1962 e estas eram também o reflexo de várias propostas feitas pelos estudantes reunidos em torno da UNE nos anos sessenta e que tinham sua origem inicial na reforma de Córdoba, Argentina, em 1918, abolição da cátedra vitalícia, flexibilidade na organização dos currículos, participação estudantil nos conselhos, desenvolvimento da extensão universitária etc
- b) Na elaboração do planejamento da UnB, naquele momento, participaram algumas figuras vindas dos setores educacionais das forças armadas, sem dúvida tecnicamente competentes, mas a coordenação havia sido entregue a um grupo de especialistas mineiros trazidos à UnB pelo então reitor, o médico Caio Benjamin Dias, entre eles Guy de Fontgalland e Glaura Vasques de Miranda, esta última tendo sido depois diretora da Faculdade de Educação da UFMG em sua época áurea, secretária de educação em Belo Horizonte no tempo de Patrus Ananias e, hoje, já aposentada, é elemento-chave no lançamento, em Minas, do “Anchieta-Veredas”, sem dúvida o programa mais avançado de formação, em nível de graduação, utilizando técnicas tradicionais e virtuais, para professores das quatro primeiras séries do ensino básico ou fundamental. Numa primeira fase, o programa beneficiará 15 mil professores sem titulação acadêmica.
- c) O Estado de São Paulo mencionava que o plano da UnB havia sido aprovado por iniciativa do reitor Caio Benjamin Dias no dia 2 de março de 1970 e ali mencionava-se que “a extensão universitária será desenvolvida através de cursos e serviços oferecidos ao público em geral, com o propósito de divulgar conhecimentos e técnicas de trabalho”. Dizia também, ao se referir ao corpo discente, que “a Universidade estimulará sua participação na vida da instituição, através de esportes, programas culturais e cursos e serviços de extensão, proporcionando aos alunos oportunidade de participação em projetos de melhoria das condições de vida da comunidade, bem como no processo de desenvolvimento regional e nacional”.

JEREMIAS, O BOM!

Em consequência da aprovação do novo regimento, uma câmara de extensão foi constituída, sendo designado como seu presidente e, em consequência, como primeiro decano de extensão da UnB, o professor mineiro de Sociologia, Fernando Correia Dias, figura humana de

exceção, conhecido na época na universidade, pelo epíteto de “Jeremias o bom” personagem de Ziraldo, incapaz de fazer mal a uma formiga. Correia Dias era e é um homem de visão, mas sentia-se melhor nas salas de aula e no escritório desenvolvendo pesquisas e reflexões que participando de reuniões administrativas ou tendo que brigar com a administração central, cujo decanato estava entregue a um militar para quem extensão parecia ser uma coisa exótica que pouco ou nada tinha a ver com as funções da universidade.

No entanto, o decano começou a estimular os departamentos que eram ativos no setor de extensão. Na época (1970-1972), era chefe do Departamento de Comunicação que se notabilizou pela realização de atividades extra-escolares, intra e extra muros. O Iº Congresso Brasileiro de Informação Rural em 1970 abriu campo para uma ampla cooperação com setores extensionistas, fazendo que, mais tarde, vários ex-alunos da UnB tenham sido selecionados para chefiar serviços de extensão em vários estados brasileiros. Estes contactos orientaram os estudos para o desenvolvimento posterior de um programa de mestrado fortemente orientado para comunicação e desenvolvimento. Iniciaram-se relações de trabalho com serviços de relações públicas governamentais e empresariais. Seminários de vários tipos foram feitos e, através de acordos com embaixadas, vários especialistas europeus e norte-americanos visitaram a universidade. Contactos foram feitos com agências de publicidade e a UnB passou a receber a visita de publicitários já famosos como Roberto Duailibi e gente como Marcus Pereira, que se destacou pelos trabalhos em defesa da música e da cultura popular. Mostras internacionais de filmes publicitários e de propaganda foram realizados. Acordos igualmente foram feitos com entidades como a Associação Brasileira de Teleeducação e o INPE – Instituto Nacional de Estudos Espaciais- de São José dos Campos, abrindo campo para os estudantes de comunicação formados em Brasília desenvolverem programas de mestrado onde se fazia a interação entre Comunicação e Educação. Acordos de estágio foram realizados com diversas empresas jornalísticas. O departamento organizou, por iniciativa dos estudantes, exposições no Campus, do Grupo Teatro Oficina de São Paulo. Mudanças foram feitas na organização dos cursos de graduação com a implantação de cursos em bloco nas áreas de Jornalismo e de Publicidade, fato que permitiu o relançamento do jornal laboratório “campus” e “O Muro”, dinâmicos, agressivos, que, de saída desde o número zero do “Campus” criaram problemas para o Departamento de Comunicação com uma ampla reportagem e entrevistas condenando a censura. Na área de publicidade, professores e alunos, envolvidos no curso em bloco, foram encarregados de uma campanha sobre arrecadação de impostos no Distrito Federal, onde o profissionalismo foi a marca, reconhecida por prêmios para profissionais que recebeu. Os alunos foram chamados também a intervir em uma campanha que visava a obter o apoio da população à erradicação de um favelão situado perto de mananciais de água do DF – a invasão do IAPI- com a transferência para novos locais de cerca de 100 mil habitantes que teriam, então, facilidades para a compra de lotes e construção de casas. O sucesso da campanha foi tal que uma primeira dama do Distrito Federal resolveu dar à nova implantação o nome de Ceilândia, originária da Campanha de Erradicação de Invasão organizada pelos estudantes de Comunicação da UnB. Fernando Correia Dias sempre apoiou e estimulou estas iniciativas.

Em janeiro de 1972, Fernando Correia Dias, ao manifestar seu desejo de não continuar com o posto, enviou um relatório ao reitor Amadeu Cury, apresentando um relatório das atividades de extensão e dos trabalhos da Câmara de Extensão no correr do ano de 1971. Menção era feita a quatro tipos de atividades, entre elas cursos extracurriculares, prestação de serviços técnicos, promoções culturais e reuniões científicas e de estudo. No dizer do então decano, “as duas primeiras modalidades têm-se desenvolvido normalmente por iniciativa dos Departamentos ou por solicitação externa, enquanto que a terceira –promoções culturais- está a exigir mais iniciativa e agressividade por parte da UnB, em cooperação com outras instituições, locais ou não”.

MAIS AGRESSIVIDADE

De 1972 até 1976, a UnB, dando continuidade ao que iniciara “Jeremias o bom”, porém com mais agressividade, desenvolveu esforço de reestruturação orgânica da extensão e passou a desenvolver um número enorme de atividades, agora aglutinadas em três campos

- cursos, simpósios, seminários, encontros, palestras e demais atividades comumente classificadas como de extensão
- atividades desenvolvidas pelo Campus Avançado de Aragarças-Barra do Garças
- atividades de prestação de serviços à comunidade.

A Câmara de Extensão era então integrada por M.A.R. Dias (decano de extensão), Fernando Correia Dias (Depto. de Ciências Sociais), Edson Nery da Fonseca (diretor da Faculdade de Estudos Sociais Aplicados), Frederico Simões Barbosa (diretor da Faculdade de Ciências da Saúde), Flávio Versiani (chefe do Depto. de Economia), Roberto Lyra Filho (Depto. de Direito), Charles Sebastião Mayer (Depto. de Desenho) e Rosa Mara Albanuzzi (coordenadora do Grupo de Trabalho do Campus Avançado).

Não eram subordinados à estrutura formal de extensão os serviços à comunidade estudantil, nem a assistência jurídica gratuita à população, nem cursos de língua, nem as atividades públicas da Biblioteca Central, nem a Editora. Na área de comunicação, a UNB não dispunha de estação de rádio, nem de TV, muito menos de um jornal que circulasse junto ao grande público. **Havia, por certo, indefinições sobre os caminhos a seguir, a manipulação e o elitismo estavam presentes em muitos casos, mas o dinamismo e a vontade de acertar**

eram grandes. De uma certa maneira, tentava-se restabelecer o elan da época de criação da UnB.

Atividades no Projeto Rondon, claramente definidas através de projetos aprovados conjuntamente pelas Câmaras de Extensão e de Ensino de Graduação, eram contabilizadas como créditos aos estudantes. Um sistema de procedimentos foi estabelecido e um manual elaborado no âmbito da Diretoria de Assuntos Acadêmicos. Os certificados foram reformulados e registrados nos computadores da universidade. Neles se indicava o título da atividade, o número de horas de trabalho e apontava-se se havia havido ou não avaliação de conteúdos, **fato que, em princípio, poderia permitir, em muitos casos, o reconhecimento de créditos em cursos de graduação.** O programa da atividade era impresso no verso do certificado, antecipando uma fórmula –o suplemento de diploma- que instituições européias e organizações internacionais, dez anos mais tarde, no final dos anos 80, aplicavam em seus cursos de graduação e apresentavam como grande inovação.

A coordenação das atividades do **Projeto Rondon**, no campus avançado de Aragarças-Barra do Garças, após um início meio desorganizado, foi confiada, por volta de 1983, a professores de História, Física e Serviço Social, engajados na idéia de um processo de transformação do país. A comunidade local em Aragarças e Barra do Garças, que, no início, reagira contra certos programas, pois se sentira manipulada e mesmo violentada, percebeu que as atividades eram sérias e que os estudantes, orientados por professores competentes e organizados, efetivamente lhes davam uma assistência múltipla, em campos os mais variados, em particular em saúde, educação e serviço social.

Houve momentos delicados. No auge da repressão provocada pela guerrilha do Araguaia, alguns militares vendo que o campus funcionava bem, quiseram expulsar os sacerdotes que mantinham colégios na região e substituí-los pelos estudantes do Projeto Rondon. Consultado, informei ao reitor Amadeu Cury que isto não era possível. Em primeiro lugar, disse, os estudantes não aceitarão exercer este papel. Em segundo lugar, não é correto da parte da universidade, jogar os estudantes numa aventura que seria arriscada e perigosa. O reitor aceitou os argumentos, os militares, sentindo falta de apoio da hierarquia da universidade, não insistiram.

E aqui, desde já, tiramos outra lição paralela. Atribuem-se aos militares todos os males da época da ditadura. Casos como este mostram que, às vezes, quando os civis eram mais realistas que o rei, quando acadêmicos, intelectuais e políticos recusavam-se a exercer um papel crítico e aceitavam imposições ou mesmo antecipavam-se a elas, eram eles também,

sem dúvida, grandes responsáveis por decisões incorretas e prejudiciais aos interesses da sociedade.

Outro detalhe interessante e pouco conhecido: quando, ao final dos anos 70, vários professores da UnB encontraram-se sob o fogo cruzado de diversos órgãos de segurança, foram os dirigentes do Rondon, especialmente os militares, que, nos bastidores, tomaram sua defesa.

As atividades culturais multiplicaram-se, em particular em parceria com as Embaixadas que passaram a incluir Brasília no circuito de professores universitários de países como França, Alemanha, Romênia, Estados Unidos que, antes limitavam-se ao eixo-Rio-São Paulo. O hall de entrada da Biblioteca Central tornou-se um lugar para exposições quase permanentes, algumas delas de altíssimo nível, como a que foi organizada em parceria com o Instituto Goethe sobre o Movimento Bahaus.

No campo da cultura, especial ênfase foi dada à música popular. Um seminário nacional que contou com a participação de especialistas como Marcus Pereira e José Tinhorão chamou a atenção para o desenvolvimento de uma política que, aos poucos, destruía uma importante manifestação da cultura popular. Em consequência, aos concertos semanais de música clássica, principalmente com o Quarteto de Cordas da UnB, adicionou-se um laboratório de música popular brasileira, que serviu de base para a criação de uma disciplina facultativa sobre este tema no curso de graduação. Um momento forte na Universidade foi o da entrega de certificados num curso de extensão para maestros de bandas. Dezenas de maestros de cidades satélites de Brasília e de cidades goianas estavam visivelmente emocionados ao receberem o certificado. Nunca imaginaram que sua atividade viesse a ser valorizada e reconhecida em nível universitário e que, graças a isso, um dia teriam acesso aos muros de uma instituição de ensino superior.

A editora seria um capítulo à parte. Dela poderiam falar, com mais elementos de informação, professores como Wilson Hargreaves, seu diretor em meados dos anos 70, ou professores como Edson Néry da Fonseca ou Luís Paulo Rosenberg, que propuseram, em 1976, uma série de medidas para dinamizá-la dentro do quadro da extensão universitária. Revendo documentos da época, encontro uma nota datada de 25 de abril de 1974, quando o então presidente do Conselho Editorial dizia:

-“Há mais de três anos, desde a elaboração do Estatuto, já se tornara evidente que as atividades da EDU cabiam, por inteiro, no Decanato de Extensão, permanecendo entretanto no âmbito da Reitoria, para uma futura descentralização como ocorreu em outros casos. Tendo em vista a eficiência que o Professor

M.A.R.Dias imprimiu ao DEX, que é pessoa da área de imprensa e versada nos problemas editoriais, tudo indica, conforme Vossa Magnificência concluiu, que chegou a hora de transferir para o DEX a responsabilidade pela condução dos negócios da EDU, dando sequência ao processo de descentralização administrativa em andamento”.

Mais tarde, em 1976, o Conselho Editorial foi chamado a revisar o funcionamento da Editora, tendo proposto uma série de medidas para tornar as publicações da UnB, na época, mais afinadas com o que podia produzir a UnB e com as necessidades da sociedade brasileira da época. As propostas foram deixadas de lado e o que se viu a seguir foi uma editora dinâmica, multiplicando o número de suas publicações, em particular estrangeiras, dentro de uma concepção e apoiando interesses que poderiam ou deveriam ser objeto de uma análise mais aprofundada.

COMPLEXIDADE E RIQUEZA DAS ATIVIDADES

Poderia citar vários exemplos para ilustrar a complexidade e a riqueza das atividades desenvolvidas pela UnB neste período. Assim, a título de exemplo, poderíamos citar que, no campo da comunicação, um seminário latino-americano de comunicação trouxe a Brasília, em 1974, os especialistas de maior renome na comunicação na região e sua presença definitivamente marcou a orientação dos estudos de comunicação no Brasil, inseriu os estudos de comunicação no país na linha que se desenvolvia em nível internacional em favor de uma nova ordem mundial da comunicação e teve grande influência em vários órgãos governamentais, em particular na área dos Ministérios das Comunicações e da Educação.

Creio útil, destacar duas atividades que tiveram uma significação especial nesta época:

1-por volta de 1973, os estudantes de Geologia buscaram a Câmara de Extensão para solicitar apoio à idéia de criação de uma **Semana Nacional da Geologia**, em que os grandes problemas nacionais ligados a minérios e ao petróleo fossem discutidos. O projeto foi aprovado e, inclusive, um apoio financeiro foi dado aos estudantes. Convocada a primeira semana, veio a primeira crise. Alguns líderes da oposição, vinculados ao então MDB, eram geólogos, especialistas na matéria, foram convidados pelos estudantes e, imediatamente, órgãos de segurança tentaram impedir a reunião. No entanto, sua ação foi interrompida ao receberem a informação de que se tratava de uma programação oficial da Universidade aprovada pela Câmara de Extensão que, para eles, era sinônimo de reitoria. Esta semana foi mantida por anos seguidos, constituindo-se, na época, num espaço livre para a discussão de problemas de alto interesse para o desenvolvimento nacional.

2-O Programa Integrado de Saúde Comunitária de Planaltina, cidade satélite de Brasília, ficou marcado, entre outros fatos, por ter permitido que, pela primeira vez, diversas unidades da universidade, órgãos públicos do governo federal e do Distrito Federal, trabalhassem juntos e de maneira coordenada. Iniciativa do Professor Frederico Simões Barbosa, apoiado pela Câmara de Extensão da UnB, o projeto foi lançado em 1974, envolvendo uma série de carreiras na Universidade: Medicina, Educação, Serviço Social, Comunicação, Artes, Antropologia etc. As atividades se harmonizavam com ações da Fundação Hospitalar, da Secretaria de Educação e da Fundação de Serviços Sociais do Distrito Federal e contavam com o apoio do MEC e do FUNRURAL. Teve apoio financeiro de fundações como a Kellogg e uma Fundação Interamericana.

A idéia do projeto partiu da constatação de que a universidade, de maneira geral, tendia a sofisticar seus serviços, dando destaque ao ensino e à pesquisa, com prejuízo para a atenção aos indivíduos e às comunidades. Por sua parte, as agências governamentais encarregadas dos serviços, levando-se em conta suas obrigações prioritárias no campo assistencial, tendiam a agir de maneira rotineira. O resultado era uma dissociação entre universidade e hospitais universitários e os serviços sociais, em particular no campo da saúde.

O projeto começou a ser executado em julho de 1975. Buscou-se, numa primeira etapa, construir na região de Planaltina (cidade e zona rural) um sistema de saúde baseado nos princípios de regionalização com a integração da docência e da assistência e a aplicação de métodos adaptados às condições da região e da sociedade.

Formaram-se então, num período de seis meses, com uma média de 40 horas de trabalho semanais, auxiliares de saúde, a exemplo dos doutores de pé no chão na China e assistentes de saúde em Cuba. Quando entraram em ação, passaram a ser supervisionados por enfermeiros e enfermeiras do Hospital de Planaltina e por assistentes sociais do Centro de Desenvolvimento Social. Na região rural de Planaltina havia três postos de saúde, onde os médicos residentes estabeleciam a ligação entre o pessoal de assistência primária (os auxiliares de saúde) e os de atenção secundária (hospital). Cursos baseados na realidade eram dados no local a estudantes sobre temas como «Agressão e Defesa», «Saúde familiar», "Medicina Rural". Havia estágios rotativos em Pediatria, Obstetrícia, Psiquiatria e Medicina Interna, todos parte integrante dos cursos de graduação..

Os cuidados à população tornaram-se completos com a integração de outros setores da universidade e dos órgãos governamentais de assistência. Fazia-se, por exemplo, o registro de nascimento da criança. Caso não comparecessem nos postos de saúde no momento em que uma vacinação era necessária, os agentes de saúde iam verificar o que se passava. A idéia era

de exercer contrôles semelhantes quando as crianças atingissem a idade escolar e, por acaso, os pais não as matriculassem na escola mais próxima. Aos poucos, o programa passou a estimular também atividades culturais. A prática do bumba-meu-boi, por exemplo, foi restabelecida ao se constatar que grande parte da população era originária do Nordeste e esta era uma de suas manifestações culturais mais autênticas. Por sua vez, a população começou a reunir-se para discutir sua realidade, sua vida, seus interesses, descobrindo que não havia problemas sem solução.

O resultado era entusiasmante para os estudantes e positivo para a população. Havia integração entre ensino e extensão. Os estudantes tinham contacto com a realidade social, aprendiam, prestavam serviços e recebiam créditos acadêmicos. Havia integração entre a universidade e os serviços e entre estes e a comunidade. **Em linguagem de hoje, a população começava a exercer sua cidadania.** Inexplicavelmente, ou talvez por razões muito facilmente identificáveis, por um ato da área administrativa da UnB, sem nenhuma motivação alegada, o projeto foi interrompido em dezembro de 1978. Sem dúvida, valeu aí a afirmação de Pedro Demo para quem alimentar o pobre não é difícil, enfrentar o pobre que pensa é que é perigoso... A Fundação Kellogg, frustrada, decidiu reduzir suas aplicações em programas sociais no Brasil. **Um exemplo fantástico de extensão era posto por terra.**

Moral da história. O Brasil tem memória curta. Tudo isto foi esquecido. É provável que a mortalidade infantil em Planaltina tenha voltado aos índices anteriores, a população rural deixou de ser assistida em níveis compatíveis com a dignidade humana, a Universidade destruiu uma das experiências mais importantes de extensão na época. Recentemente, em 1999, no Arizona, Estados Unidos, a Organização Mundial da Saúde e a UNESCO lançaram uma rede internacional – UNISOL- Universities in Solidarity for the Health of the Disadvantaged- cujos objetivos são exatamente idênticos aos do projeto de Planaltina de 25 anos atrás (<http://www.unisol.arizona.edu>). Na conferência de lançamento da rede UNISOL, o exemplo de Planaltina foi mencionado.

Foi reagindo à situação que permitia decisões como esta que, em um discurso de paraninfo dos formandos de Medicina da UnB (2o período de 1977), afirmei, em cerimônia realizada no Auditório Dois Candangos da UnB, em janeiro de 1978, com a Universidade invadida por policiais e militares:

"Na última década, o que assistimos foi as Universidades brasileiras tentarem responder aos apelos do mercado de trabalho, formando técnicos e profissionais nas várias categorias. Historicamente, esta opção foi acompanhada por medidas visando a despolitizá-las advindo daí os instrumentos de exceção, como o Decreto-Lei 477 que alguém já denominou de «lei de Newton depravada». Para a despolitização, no caso sinônimo de ausência de debates, contribuem também as estruturas burocráticas, democráticas na aparência, mas que, muitas vezes agigantaram-se numa autêntica inversão de valores,

passando também a ser instrumento de controle, em vez de serem meios para se atingir um fim social” (9).

Em realidade, fazendo um parêntesis, noto que, no final dos anos setenta, em todos os semestres, apesar de ser vice-reitor (1976-1980), era escolhido pelos estudantes de quase todas as áreas da universidade como paraninfo, patrono ou homenageado. As razões desta “anamolía” eram várias, mas, neste caso, é melhor olhar o futuro que escarafunchar o passado.

O que ocorreu com o programa de Planaltina revela simplesmente que os tempos eram outros, eram duros, eram difíceis. Algumas preocupações eram semelhantes à que vive a comunidade acadêmica nos dias de hoje. Em relação à extensão, Fernando Correreia Dias já mencionara, de maneira gentil e diplomática, que a UnB necessitava de mais agressividade. De maneira mais direta, em um documento enviado ao reitor Amadeu Cury, com data de 17 de maio de 1973, mencionava eu, como decano, que, ao se analisar a extensão na UnB podia-se ser otimista ou pessimista. O otimismo poderia vir do fato de a maioria das atividades previstas num plano de atividades haverem sido executadas, uma regulamentação mais precisa haver sido elaborada e aprovada e ter sido dinamizada a parte cultural, aí incluindo-se cursos, concertos, exposições.

“No entanto, acrescentava, falta dinamização à Câmara como órgão colegiado, as atividades atingem apenas uma área limitada da Universidade, nota-se uma ausência de estímulos à prestação de serviços e falta coordenação nesta área”. Dizia ainda que “a atividade de extensão não é colocada no mesmo nível das demais dentro da Universidade. Não consta do orçamento, não é levada em conta no momento em que se analisa a carga horária de trabalho exigida dos professores. Extensão é vista como atividade incômoda, desnecessária e não rentável, que serve para afastar os professores das atividades básicas de ensino e de pesquisa. O tripé da área de ensino na Universidade passa, então, a ser um tripé manco”.

Havia que notar também a questão material que dificultava a realização de um planejamento eficiente. Calculava-se que 600 mil cruzeiros seriam necessários como “seed-money” para estimular as atividades. No entanto, apenas 100 mil (menos que a universidade gastava por ano com um professor titular) tinham sido postas à disposição da Câmara e “isto após muita discussão interna com a administração que somente liberou os fundos a partir do final do mês de abril “ou seja depois de terminado o período especial de verão e já na primeira metade do primeiro período regular”.

Os problemas não se limitavam à questão do “seed-money”. Qualquer receita originada pelos departamentos na área de extensão não revertia nem aos departamentos nem beneficiava à extensão, ia para o “fundão do decano” controlado pelo decano de administração e finanças da

época e eram aplicadas em outras áreas. Havia dificuldades de pessoal, de comunicação, de equipamentos.

Em agosto de 1978, realizou-se no Maranhão, o Seminário Regional sobre Extensão Universitária com a participação de universidades do Nordeste e do Norte do país. Muitas foram as queixas apresentadas pelos representantes das universidades. Entre elas, destacamos :

- tempo disponível limitado para que os docentes pudessem participar de atividades de extensão ;
- a falta de informações sobre extensão universitária ;
- a falta de recursos e burocracia exagerada ;
- a falta de equiparação das atividades de extensão com as de ensino e de pesquisa e falta de estímulo aos professores

No entanto, a crítica mais amarga era em relação à própria atitude das universidades, incapazes, segundo seus próprios representantes, de conhecer as necessidades do meio, fato que provocava, segundo eles, uma ausência total de integração dos departamentos e faculdades com as instituições da comunidade.

Os participantes desta reunião propuseram uma modificação na ótica tradicional de se considerar a extensão universitária e sugeriram medidas visando a :

- evitar ações paternalistas
- dar resposta às particularidades locais e regionais, com estímulo à criatividade da comunidade, evitando-se a imposição de modelos pré-determinados
- criar mecanismos de interação entre as universidades e as instituições.

UM DEBATE LIVRE E REALISTA

Anteriormente, em março de 1976, a Universidade de Brasília havia organizado um seminário interno com a participação de representantes de todos os departamentos para avaliar os três temas vinculados à extensão:

- cursos seminários etc
- atividades do Projeto Rondon
- atividades de prestação de serviços.

Todas as Unidades foram convidadas a participar do encontro e a resposta ao chamamento foi extraordinária. Para alimentar os debates, como decano, apresentei um documento analisando a situação da extensão e solicitando dos participantes um debate sobre a melhor maneira de melhorar o sistema. Neste documento, entre outras coisas, dizia:

- a) A universidade dever ser baseada em tripé formado por: ensino pesquisa e extensão. A extensão, no caso, representaria a ligação da Universidade com a comunidade externa e estaria intimamente associada ao ensino e à pesquisa. Extensão seria, de fato, o ato de levar à comunidade externa seu produto realizado através do ensino e da pesquisa, recebendo, de volta, informações que lhe permitiriam um permanente ajustamento às necessidades sociais”.
- b) Esta idéia é básica dentro de uma concepção de universidade voltada para o desenvolvimento do país. Não à universidade aristocrática, não à universidade liberal, não à universidade que se limita a fabricar profissionais. Na prática, o TRIPÉ ESTÁ MANCO.**
- c) Há dificuldades conceptuais no que diz respeito à própria identificação do que é extensão. Há reações passivas e ativas contra este tipo de atividade, algumas por falta de conhecimento do que pode e deve ser a extensão. Outras por comodismo, por falta de vontade de sair do marasmo. A tendência à cátedra vitalícia é mais forte do que se supunha.

O documento que realmente foi utilizado como orientador dos debates mencionava que a orientação de muitos programas de extensão era discutível, o que levava à necessidade de uma revisão de base de todo o sistema, analisava os diversos componentes do sistema e insistiu no fato de que a prestação de serviços devia servir para favorecer a maior participação da universidade no processo de desenvolvimento do país

O Grupo, que analisou as atividades de extensão supervisionadas pelo Campus Avançado de Aragarças-Barra do Garças, era integrado por Frederico Simões Barbosa (Medicina), Rosa Maria Albanezi (Música), Moysés Mandel (Música), Jorge Gomes Cravo Barros (Geologia) e José Luis Braga (Educação). O grupo anotou as dificuldades basicamente centradas na falta

de motivação de alguns departamentos e falta de flexibilidade da estrutura universitária, e propôs uma série de medidas, a maioria de natureza administrativa para melhorar a eficácia dos trabalhos.

As atividades de extensão mais amplas como cursos, seminários, atividades culturais em geral foram debatidas por um grupo coordenado por Fernando Correia Dias contando com a participação de Suzana P. Machado Mueller (Biblioteconomia), Orlando Luízs de Souza Fragoço Costa (Desenho), Rita Maria Lopes de Souzaq (Estatística), Bhaskara Rao Adsumili (Geociências), Zairo Eira Garcia Vieira (Medicina Complementar), Antonio José Duarte Jacomo (Medicina Geral e Comunitária), Orlando Vieira Leite (Música) Maria Cristina F. Tsallis e Maria José C. Ulhoa (Psicologia).

O grupo notou, com interesse, uma inovação recente na época: em casos especiais, cursos de extensão davam a alunos regularmente matriculados na Universidade, direito a créditos, em substituição a disciplinas com os mesmos pré-requisitos. O Grupo analisou questões conceituais: não deveria ser função da extensão suprir lacunas ou deficiências dos cursos de graduação, como foi feito diríamos nós até que com bastante impacto pelo curso de Comunicação na época da criação da Universidade, trazendo especialistas de Rio e de São Paulo para dar cursos rápidos e intensivos, mas sem poder assegurar uma continuidade no trabalho, fato que não impediu que, até hoje, este período provoque muita nostalgia pelo que se anunciava que se ia fazer. Deveria a extensão, isto agora dito de maneira positiva, “estabelecer um interrelacionamento com a comunidade oferecendo um maior número de cursos voltados para as necessidades das mesmas”.

O Grupo tratou de questões administrativas para melhorar a eficácia das atividades, sugerindo, inclusive, “em função do nível insatisfatório de alguns cursos que tem deixado os participantes descontentes” que “no final de cada atividade seja feita uma avaliação pelos participantes”

Por sua vez, o grupo que tratou da questão da prestação de serviços teve como coordenador o Professor Meireles (Agronomia) e como relator Theo (Faculdade de Educação), além de contar com a colaboração de: Ana Lúcia (Ciências Sociais), Elka Rosenberg (Economia), Jacira (Educação), Aloísio (APC), Cláudio (Biologia Vegetal), Baltazar (Engenharia Mecânica), Nildo (Engenharia Mecânica), Kerginaldo (Engenharia Civil), Versiani (Economia) e Vladimir (Comunicação).

O Grupo analisou as vantagens da prestação de serviços considerada essencial para uma política eficaz de extensão, mas chamou a atenção para o “risco de uma inversão de prioridades que colocasse o ensino e pesquisa na dependência da prestação de serviços com o desvirtuamento dos fins da universidade”. Em consequência, “a prestação de serviços deve ser vista em função do ensino e da pesquisa e estar ajustada aos fins e objetivos da universidade entre os quais se destaca o de responder às necessidades da comunidade”.

O Grupo foi muito duro com relação à administração da universidade pois “a excessiva centralização administrativa acarreta um moroso processo burocrático de aprovação de convênios, detalhamento de projetos e orçamento, bem como do processo ulterior de gestão do convênio”.

O Grupo sugeriu uma série de medidas, muitas das quais aparentemente válidas até hoje e que mereceriam ser retomadas pelos atuais responsáveis pela política de extensão e pela administração da UnB, como a descentralização de vários tipos de projetos, maior delegação aos executores de convênios, adoção de categorias de projetos especiais com tratamento diferenciado etc

Quando se analisa, com recuo, os resultados desta reunião, verifica-se que representou um progresso naqueles tempos duros em que a censura externa e interna eram rigorosas e em que a liberdade de expressão em nada era facilitada. Mas, é evidente que aspectos do autoritarismo vigente na época no país e na universidade não eram –nem podiam ser– suficientemente analisados. Naquela época, conseguiu-se que a UnB regulamentasse, de uma maneira simples e direta, as atividades de extensão através da resolução 01-76 firmada pelo reitor Amadeu Cury. Há medidas e disposições válidas ainda hoje e que, se foram perdidas, poderiam talvez serem retomadas. Mas há outras, consideradas normais à época, que podem ser questionadas em período de mais liberdade, como a que decidia que todas as atividades de extensão “serão preliminarmente examinadas pela Câmara de Extensão” e, **“se aprovadas, serão sempre supervisionadas por esta Câmara”**

Esta reunião despertou grandes esperanças, raras vezes debates tão intensos, livres e objetivos haviam sido realizados na UnB naquele período, mas, imediatamente após, crises sucederam-se na universidade que se viu envolvida no meio da tempestade entre os partidários de uma abertura ainda que tênue e os adeptos de endurecimento, aos quais eram vinculados muitos dos principais dirigentes da universidade na época, alguns ainda presentes na UnB nos dias de hoje, agora cobertos por uma áurea de pensamento democrático-liberal... A partir daí, a extensão na UnB passou a seguir outros rumos, a idéia de estabelecer o

contacto com a sociedade como sujeito e não objeto de decisões foi enterrada –enterro de primeira classe- por pelo menos uma década.

CONCLUSÕES

Evidentemente, o que venho de apresentar, por solicitação da atual decana de extensão, Professora Dóris Faria, é um depoimento, elaborado em caráter de urgência e com todos os defeitos de um documento elaborado nestas circunstâncias. Ainda que utilizando um trabalho feito na época para a UNESCO (1978), um outro apresentado recentemente perante o VI Congresso Ibero-Americano de Extensão e conseguindo recuperar velhos documentos no arquivo pessoal, uma análise mais fina e aprofundada poderia e deveria ser feita.

Muita coisa foi esquecida, o que é natural com o passar dos tempos, mas, no caso da UnB, houve esquecimentos propositais e, quando se faz um esforço de memória, é útil ampliar, ao máximo, o esforço de relembrar esforços positivos. Os anos setenta foram duros, mas havia muita gente, entre funcionários, alunos e professores trabalhando para melhorar a universidade e com vistas à melhoria da sociedade. Hoje, quando se tenta reconstruir a extensão, é necessário ir muito além do que se pôde ir nos anos sessenta e nos anos setenta. A base filosófica para esta reconstrução pode ser encontrada em trabalhos como o de Paulo Freyre (ver, a este propósito, o livro *Extensão ou Comunicação?* –editora Paz e Terra- de Paulo Freire e o recente *Mídia – Teoria e Política*, capítulo 2, A atualidade do conceito de comunicação em Paulo Freire, de Venício Artur de Lima, editora Fundação Perseu Abramo) e João Diaz Bordenave que mostram como inclusive o nome extensão é ruim. Tem um pecado original pois veio de uma concepção comum nas universidades e instituições norte-americanas, elitista e mecanicista, que parte do princípio de que os que sabem e estão nas universidades vão transmitir aos ignorantes, os que estão fora, as informações, a ciência, o saber. Ignora e desvaloriza completamente a cultura popular o saber dos setores desfavorecidos. Como diz Paulo Freire é necessário pensar mais em comunicação que extensão, comunicação vista como um instrumento de trânsito em duplo sentido onde todos os participantes do processo sejam ativos.

É lógico também que definida a filosofia –e esta é fundamental, aliás, tenho dificuldades em compreender os que agem como se o estudo da Filosofia e das Ciências Sociais não fossem importantes no mundo moderno- as universidades deverão refletir sobre planejamento da extensão, sobre áreas que deverão ser atingidas em cada caso individual, sobre o controle e avaliação das atividades, como tentamos já fazer na UnB há um quarto de século atrás.

Darcy Ribeiro dá um exemplo de ação que poderia servir de **detonador** para fazer ampliar a extensão das universidades. Costumava dizer que devia-se determinar que todos os órgãos universitários, desde o nível departamental, tenham a obrigação específica de exercer

atividades de extensão universitária como parte de suas atividades regulares. Além do mais, deviam as universidades abrir seus cursos regulares à inscrição de candidatos não curriculares, até o limite de 25% do total das matrículas. No entanto, deverão ser inscritos não como ouvintes, porém como estudantes não curriculares com obrigação de frequência e de prestação de exames, e direito a certificados de aproveitamento.

Devo assinalar que, nos anos 70, este tipo de matrículas era possível na UnB, através da figura do estudante especial. Mas, deve-se indicar também que a fórmula era utilizada moderadamente por reação dos próprios professores e departamentos que não viam, com bons olhos, a perspectiva de terem, em sua frente, estudantes com interesses demasiadamente diversificados. Não há dúvidas de que a adoção de uma medida desta natureza multiplicaria enormemente o potencial de atividades de extensão da Universidade, que assim tornaria realidade o ideal de educação continuada ao largo da vida.

Além do mais, ao tomarem esta iniciativa, os dirigentes universitários atuais, devem levar em consideração as conclusões a que chegaram os participantes da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior realizada na UNESCO em Paris, em 1998, com a participação de mais de cinco mil pessoas, ali representando mais de 180 países, com cerca de 125 ministros de estado presidindo as delegações oficiais, onde estavam também presentes associações de universidades de todos os continentes, conselhos de reitores, sindicatos internacionais e regionais de professores, representantes de parlamentos, membros de associações as mais diversas representando a sociedade civil e as grandes associações estudantis internacionais e regionais. Chegaram eles à conclusão de que antes de se decidir o tipo de universidade que se quer construir, há que se por de acordo sobre o modelo de sociedade que se vai implantar. Não há qualidade no ensino superior se este não é pertinente, isto é se não participa da busca de solução dos problemas fundamentais da sociedade, em particular a questão do desenvolvimento sustentável e a paz, governabilidade e direitos humanos. O ensino superior é um bem público, não se podendo admitir sua comercialização como propõe agora, com a conivência de vários governos, a Organização Mundial do Comércio querendo tratá-lo como um serviço qualquer.

REFERÊNCIAS

- 1) UNESCO- (1999)- Répertoire – Directory- UNITWIN/UNESCO Chairs- Deuxième édition – Ed-99/WS/7- Dias, M.A.R. – Le Programme UNITWIN/Chaires UNESCO- Genèse, évolution, perspectives- pgs. 5 à 14 (Anglais et Français)- e na página web da UNESCO: <http://www.unesco.org/education/educprog/unitwin/index.html>
- 2) Dias, M.A.R. – “Extension: liaison entre les universités et la communauté” (1978), trabalho apresentado ao seminário sobre “função dos estabelecimentos de ensino superior no desenvolvimento das comunidades” realizado em Paris, em dezembro de 1978-
- 3) Couto, Luiz Mário Marques; Januzzi, Yara e Dias, Marco Antonio Rodrigues- (1975) Administração Acadêmica, volume VII, Ensino de Extensão- UnB- 20 semestre de 1975, Brasília, DF, Brasil
- 4) Universidade de Brasília (1976)- Estatuto e Regimento Geral da Universidade de Brasília.
- 5) Freire, Paulo (1978)- Paulo Freire no exílio, ficou mais brasileiro ainda- Entrevista a Claudius- Pasquim, número especial- As grandes entrevistas políticas, dezembro de 1978
- 6) UNI-SOL – Universities and the health of the disadvantaged (2001)- World Health Organization- edited by Daniel S. Blumenthal and Charles Boelen- Anais da Conferência de lançamento da rede UNISOL em conferência realizada em Tucson, Universidade do Arizona, Estados Unidos de 11 a 14 de julho de 1999.
- 7) Dias, M.A.R. (1978)- Mensagem aos formandos- Discurso de paraninfo aos formandos de Medicina da UnB – 2 ° período de 1977- Auditório Dois Candangos, Universidade de Brasília- Janeiro de 1978 (brochura)
- 8) Dias, M.A.R. (2001) - **BASES CONCEITUAIS PARA A RECONSTRUÇÃO DA EXTENSÃO**- Mesa-redonda sobre o tema “Construindo a extensão universitária” – VI Congresso Ibero-americano de Extensão – Centro de Convenções do Hotel Almanat- Embú- São Paulo- 16 de novembro de 2001.
- 9) Conferência Mundial SOBRE O Ensino SuperiorQuase cinco mil pessoas participaram da CMES, mais de 180 países se fizeram representar, sendo que

DOCUMENTO NÚMERO 19

RECORDAR É VIVER

Marco Antônio Rodrigues Dias
Assessor especial do reitor da Universidade das Nações Unidas

Entrevista em Belo Horizonte

Em 18 de abril de 1969, o reitor Dom Serafim publicou a portaria nº 8/69, designando uma comissão encarregada de estudar a conveniência da criação de um Instituto de Comunicação Social na Universidade Católica de Minas Gerais. A comissão deveria fazer um levantamento das experiências realizadas no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa, elaborar uma pesquisa de mercado junto a jornais, rádios e tevês, no campo das relações públicas e da publicidade. Colher depoimentos de presidentes de sindicatos, da Associação Mineira de Propaganda, de empresas de comunicação, da Associação Mineira de Imprensa, de radialistas, profissionais de relações públicas etc. A comissão estudaria várias hipóteses, entre elas a da criação de um curso de Jornalismo tradicional (só em último caso), de cursos de pós-graduação, de um curso de especialização ou de aperfeiçoamento intensivo de três meses, de um acordo com a Unesco para estágios de reciclagem.

Fui eleito presidente da comissão e acabei me transformando também no seu relator. No relatório final, a comissão deu parecer propondo a criação de um instituto que teria como objetivos: fornecer formação ao pessoal de comunicação do interior, assegurar uma formação permanente para os jornalistas profissionais da capital, lançar bases para uma formação em nível de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado) e estimular o desenvolvimento de pesquisas sérias na área. Não há dúvidas de que as idéias eram interessantes, e eu acrescentaria que, hoje, passados mais de 30 anos, elas são cada vez mais atuais e pertinentes.

A proposta da comissão designada pelo reitor parecia objetiva e inovadora, embora sugerisse uma decisão contra a tendência da época, que era a da criação de cursos de graduação, nos moldes estabelecidos pela legislação federal e que levava à obtenção de um diploma no nível de graduação, respondendo a uma forte pressão social.

O curso de Comunicação Social, criado em 1971, não adotou o modelo proposto pela comissão. Ele foi, na realidade, fruto da obstinação de Dom Serafim Fernandes de Araújo, que queria um curso profissionalizante na Universidade Católica, e sua implementação se deveu ao dinamismo de Lélío Fabiano dos Santos, o primeiro diretor, e da equipe que ele conseguiu reunir para concretizar a idéia.

O interessante seria indagar por que a proposta da comissão não foi aceita. Quem poderia responder melhor a essa questão seria evidentemente Dom Serafim. No entanto, o cardeal tem o dever de reserva sobre muitos dos acontecimentos da época, pois, trata-se de um ser humano cuja visão é subjetiva e condicionada ao que fez na época e ao que faz hoje, ao que foi a UCMG no

seu início e ao que é hoje. Tem sentido, pois, solicitar como os vários autores do processo, dos mais importantes àqueles que, mesmo exercendo funções secundárias, sobre ele tiveram alguma influência. O somatório facilitará a melhor compreensão do que ocorreu na época.

Em realidade, o que se passava naquela ocasião, em Belo Horizonte, Minas, Brasil e no mundo? Como se posicionava a igreja diante daquela realidade? Naquele momento, um dos epicentros da repressão e do obscurantismo do regime militar estava aquartelado em Belo Horizonte, onde a política de tortura se desenvolvia e atingia, inclusive, os meios católicos. Foi um período que marcou a história recente do País e, em Minas, criou traumas e provocou divisões até hoje ressentidas pela sociedade.

Dom João Resende Costa, figura humana extraordinária, em 1964, havia abençoado o governador Magalhães Pinto e os militares mineiros que lançaram o golpe contra o governo João Goulart. Ele acreditava que as reformas de Jango iam trazer, de contrapeso, um regime castrista para o Brasil, e o vermelho de sua sotaina episcopal desapareceria diante da vermelhidão que se implantaria no País. Dom João, um religioso realmente piedoso, como já não se viam tantos mesmo naquela época, aos poucos foi se decepcionando com os relatos que lhe chegavam de várias fontes sobre o que se passava nos subterrâneos do regime e, em particular, nas prisões de Belo Horizonte.

O choque com o general Bandeira, um dos comandantes em Minas, paladino da repressão, era inevitável. Para Bandeira, as organizações de juventude católica eram um antro de comunistas, protegidos pelo clero. Na época, a imprensa era censurada, mas pode-se imaginar que a decepção do general também foi grande ao se dar conta de que o arcebispo de Belo Horizonte e seu auxiliar se opunham à repressão e, em conseqüência, em sua visão, protegiam os vermelhos. Em realidade, nem Dom João, nem Dom Serafim, na época jovem, combativo, progressista, torcedor fanático do Atlético, tinham a mínima intenção de apoiar comunistas. Mas queriam justiça e defendiam os que eram perseguidos. O regime militar começou a se preocupar seriamente com o que se passava em Belo Horizonte quando os dois bispos, após reunirem todo o clero, soltaram uma nota, em 1969, denunciando as torturas de que vários cidadãos, inclusive membros do clero, tinham sido objeto.

Nessa fase de repressão, ficou claro também para os bispos que a igreja necessitava comunicar-se com o vasto público. O contato direto através dos sermões nas missas dominicais não era suficiente. O jornal *O Diário*, criado nos anos de 1930 por Dom Cabral, o antecessor de Dom

João, havia se tornado um jornal de província como os demais, e a cessão do controle do jornal a um grupo diferente punha fim à existência do “maior jornal católico da América Latina”.

A frustração com *O Diário*, o intento de se construir uma estação de rádio com a Rádio Jornal de Minas adquirida em 1968, tudo isso, em realidade, fazia parte de uma preocupação mais ampla que tinha muito a ver com o que ocorria em toda a Igreja Católica e com a prioridade já estabelecida em Medellín, no Vaticano e seguramente pela CNBB. Dom Serafim queria consolidar a Universidade Católica de Minas Gerais e, se entendo bem sua visão da época, considerava que uma das funções da universidade seria a de formar pessoal competente e eticamente responsável em todos os domínios. No campo da Comunicação, era importante formar profissionais capazes de se opor à manipulação exercida pelos poderes políticos e econômicos. Nisso, a noção ética era então fundamental, e a formação na universidade deveria visar a uma maior objetividade no trato da informação no interesse coletivo.

A comissão, levando em consideração o mercado limitado para profissionais de comunicação em Belo Horizonte, pensava que seria melhor não criar um curso nos moldes do já existente na UFMG. Dom Serafim, que tinha idéias muito claras do que desejava, recebeu o relatório, agradeceu, colocou numa gaveta, quem sabe até pensou que mais tarde aquelas idéias poderiam ser implementadas, mas, na primeira oportunidade, quando teve diante de si alguém em condições de criar um curso de qualidade na faixa de graduação, não teve dúvidas. Deu essa responsabilidade a Lélío Fabiano dos Santos. A história é conhecida. Dom Serafim e Lélío fizeram uma aposta, investiram na qualidade, no dinamismo, na inovação e ganharam. Em pouco tempo, o curso da Católica de Minas se destacou no cenário nacional.

A pergunta que se coloca, agora, e para a qual me solicitam resposta, é se, nos dias de hoje, o mesmo modelo seria aplicável. A resposta é muito mais difícil de ser dada que nos anos de 1970. O mundo mudou muito. Sigo acreditando que uma universidade como a PUC poderia ter interesse em levar adiante algumas das idéias sugeridas pela comissão criada em 1969 e que, em alguns pontos, foi profética, antecipou necessidades que viriam se desenvolver mais tarde.

Seguramente – e não se trata apenas de uma questão de idade, estou com 65 anos, mas procuro continuar ativo – não me disporia a assumir a direção de um curso de Comunicação em uma universidade. Creio que as perguntas, hoje, são mais numerosas que as respostas. Recentemente, um especialista francês da área, Jean-Marie Charon, afirmou que, no início dos anos de 1980, na França, as escolas de Jornalismo passavam uma grande parte de seu tempo a

formar seus alunos para o Jornalismo Telemático – a compor na tela gráficos com a ajuda de pequenos quadros de cor. E ele acrescentava: "Isto pode parecer hoje um trabalho de Arqueologia". Se isso era Arqueologia, que dizer da experiência que tive no Jornalismo nos anos de 1960? Que tem a ver a produção de um jornal, hoje, com a do final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960?

Vivemos um período de obscurantismo. As Nações Unidas foram criadas para assegurar e desenvolver a paz. No entanto, países poderosos militar e economicamente tentam transformar essa organização num cartório para registrar e ratificar deliberações tomadas unilateral e ilegalmente pelos governos desses países. Num período em que a sociedade do conhecimento se consolida, em que o progresso científico e tecnológico alcançou níveis inimagináveis, a miséria e a exclusão não cessam de se desenvolver, e a noção mesmo de trabalho se modifica, com a precariedade tornando-se a regra no mundo inteiro. Os serviços passam a ser o eixo central da economia, e, no marco da Organização Mundial do Comércio, busca-se definir a educação, a comunicação, o meio ambiente, a saúde, não como direitos humanos, mas como serviços comerciais, em que os valores não são os que beneficiem o desenvolvimento do ser humano, mas aqueles que sirvam aos interesses das corporações.

O setor da comunicação foi um daqueles em que, nas últimas décadas, mais se constatou o fenômeno do desaparecimento de profissões e do surgimento de outras, em particular no campo da documentação, onde hoje empresas organizadas devem, necessariamente, dispor de especialistas de banco de dados, de conceptores de sistemas e de produtos. Exige-se também dos jornalistas muito mais do que se requeria 30 anos atrás. Os comunicadores, agora, enfrentam desafios enormes, pois, caso decidam exercer a profissão de maneira independente e socialmente útil, deverão, necessariamente, além de dominar o conteúdo e de manter uma atitude ética, acompanhar a evolução das técnicas, sem o que serão superados pelos fatos e pelos concorrentes.

DOCUMENTO NÚMERO 20

ASSESSOR DAS NAÇÕES UNIDAS

CONTESTA REGRAS DA OMC

ENTREVISTA AO JORNAL DA PAULISTA

debate

Assessor das Nações Unidas contesta regras da OMC

Os perigos que entidades apontam na liberalização dos serviços são reais. É o que defende o brasileiro Marco Antônio Rodrigues Dias, ex-diretor da Divisão de Ensino Superior da Unesco (órgão das Nações Unidas para educação, ciência e cultura) e atualmente assessor do reitor da Universidade da ONU. Para Dias, a finalidade da OMC é a maior abertura comercial possível, o que afeta a soberania dos países-membros. Leia os principais trechos da entrevista concedida ao Jornal da Paulista.

JP- Na sua opinião, que impacto a abertura dos serviços de educação a empresas estrangeiras teria sobre o sistema público de educação?

Marco Antonio: O ponto de partida do debate é uma questão de princípio. No caso da educação, o que deve prevalecer: o interesse comercial ou a formação de verdadeiros cidadãos preocupados com a melhoria das condições da sociedade?

Em Paris, em 1998, durante a Conferência Mundial de Educação Superior, representantes oficiais de mais de 180 países e as organizações que representam todos os segmentos da comunidade acadêmica consideraram que o ensino superior deve ser tratado como um direito nos termos do artigo 26.1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Não é uma mercadoria. Não pode ser tratado como um sabão, nem como um avião.

Atualmente, a regulamentação no Brasil é adequada ou excessiva?

Há uma preocupação nos textos de salvaguardar os princípios básicos da educação. Isso poderia ser reforçado. Mas, sem dúvida, há o perigo de perder o objetivo final e impedir que sejam fechados acordos com instituições sérias interessadas em vir para o Brasil. Hoje discute-se na América Latina, Portugal e Espanha, a criação de programas de pós-graduação conjuntos, com titulação dupla, nos quais instituições brasileiras se associariam a estabelecimentos de educação superior de outros países da região.

A Universidade das Nações Unidas aliou-se à Universidade Federal do Mato Grosso e a outras instituições nacionais e regionais para a criação de um programa de formação e de pesquisa sobre temas relacionados ao Pantanal. Recentemente, o governo de Minas Gerais lançou, com a participação de uma rede de 18 universidades públicas e privadas, um programa de formação de 15 mil professores do ensino fundamental, resultado de colaboração entre a Universidade de Las Palmas de Gran Canárias, da Espanha, e várias instituições brasileiras. São exemplos de cooperação solidária que utilizam as novas tecnologias e que deveriam ser facilitadas e apoiadas por todos.

A OMC diz que não haverá perda de autonomia dos governos. O senhor concorda?

Algumas características da OMC têm sido falta de transparência, ambigüidade e pouco cuidado com os interesses dos países em desenvolvimento. Isso faz com que a interpretação tenha que ser levada ao órgão que regula os conflitos, que, até agora, tem tomado decisões favoráveis aos países mais fortes. Um fato novo que deve ser acompanhado com interesse é o de que houve mudança na direção geral desta organização em setembro deste ano. O ex-diretor-geral, da Nova Zelândia, era tido como digno representante dos interesses defendidos por seu país, pela Austrália, pelos Estados Unidos e, em certos casos, pela União Européia.

O novo diretor geral, ex-primeiro ministro da Tailândia, é também um liberal em termos econômicos, mas defendeu, em sua plataforma, mais transparência e respeito aos interesses dos países em desenvolvimento. Nomeou quatro subdiretores gerais: um norte-americano, um inglês, um queniano e um brasileiro, encarregado, entre outras coisas, das relações com outras organizações multilaterais.

Os acordos não garantem a subordinação dos prestadores de serviço estrangeiros à legislação dos países-membros?

A legislação é confusa. Representantes do governo brasileiro dizem que, em matéria de serviços, os países negociam o que querem. Há dois dispositivos no Gats que, combinados, complicam a situação: o de nação mais favorecida e o de tratamento nacional. Como resultado, segundo advogados canadenses, todos os serviços governamentais passam para a esfera da OMC, exceto polícia e forças armadas.

Um exemplo do princípio de nação mais favorecida: caso se aceite, no país, a ação de uma instituição de ensino à distância não se pode recusar a presença de outras. Os europeus estão apavorados porque sentem que serão obrigados a reconhecer qualquer diploma de qualquer país que seja membro da OMC.

Com relação ao tratamento nacional, na América Latina muita gente acredita que os subsídios a universidades públicas e privadas (diretos ou indiretos através do crédito educativo) terão de ser abolidos ou concedidos também a instituições estrangeiras não necessariamente qualificadas. Paranóia?

Um dos princípios do Gats é que cada turno de negociações deve levar a mais liberalização. Caso um país se sinta discriminado ao final das negociações, vai ao tribunal da OMC, reclama

e a decisão é inapelável. No preâmbulo do Gats, que se limita a declarações de princípios, sem poder coercitivo, se diz realmente que os Estados-membros têm o direito de regulamentar o fornecimento dos serviços sobre seus territórios. Mas o texto do acordo, que é o que vale, traz uma série de medidas coercitivas que vão num sentido completamente oposto ao do preâmbulo.

Pelo princípio de tratamento nacional, os estrangeiros podem pedir os subsídios concedidos aos concorrentes brasileiros?

A questão das subvenções é uma das mais ambíguas. O dispositivo do Gats, que diz que “tudo o que é concedido a um provedor, nacional ou estrangeiro, deve ser estendido a todos os demais” despertou o receio, entre as universidades européias, canadenses e norte-americanas, de que as subvenções e subsídios sejam cobertos por esse dispositivo e, em consequência, deverão ser eliminados ou estendidos a todos os provedores. A OMC criou um grupo de trabalho sobre as regras do Gats que tem por missão a de preparar as negociações sobre as subvenções. Se elas não são obrigatórias, por que criar um grupo de trabalho especial?

Como isso afeta os setores públicos?

Para advogados canadenses, contratados por associações universitárias, a partir do momento em que existe um sistema misto público-privado, as regras do Gats são aplicáveis. Quem diz que os serviços governamentais estão fora da área do Gats se engana completamente.

DOCUMENTO NÚMERO 21

OS ACORDOS DA ALCA E DA OMC

SÃO NO MÍNIMO PREOCUPANTES

A- Introdução: Editorial -Maria Amélia Sabagh

B- Resumo publicado em DIÁLOGO EDUCACIONAL-

Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, set./dez. 2002. - Entrevista concedida pelo Prof. Marco Antônio Rodrigues Dias, ex-diretor da UNESCO, à Folha Dirigida no Rio de Janeiro

EDITORIAL

Nossa revista chega ao seu número 7 e ao fim de seu terceiro ano de existência. Durante todo esse tempo guardou como característica principal, como a sua marca de identidade, ser um espaço de compartilhamento da produção científica de discentes e docentes do PPGE da PUCPR, com colegas de diferentes programas, com a comunidade interessada nos assuntos da Educação, com parceiros nacionais e internacionais.

Tendo como base de articulação da produção o Pensamento Educacional, principalmente no que se refere à Educação Superior, sua linha editorial nunca esteve engessada, mas sempre tratou de “jogar luzes” sobre as políticas que condicionam e determinam o fazer no âmbito universitário, examinando o presente no seu movimento, que tendo por fundamento a história, antevê um futuro melhor, com mais compromisso social, como relevância e pertinência nos processos de formação, seja de graduação ou de pós-graduação.

Como espaço permanente de reflexão interna/externa, nossa Revista correu e corre o risco de ter a sua proposta confundida com a de uma vocação endógena e local. Mas assumimos que é a sua marca institucional e é assim que ela deverá continuar a ser aperfeiçoada, sem nunca perder de vista o seu compromisso de ser instrumento de socialização e de divulgação do nosso pensamento educacional, genuíno e brasileiro.

Sua evolução acontece de forma sistemática pela consistência das suas contribuições ao debate educacional, que cada vez mais vem sendo buscada por parceiros de outros Programas. A divulgação de sua proposta, as permutas e o intercâmbio entre os Programas de Pós-Graduação têm levado a um significativo aumento dos artigos que colegas de outros Programas têm enviado para publicação. Acontece isso também porque sua estrutura reflete a capacidade de articulação entre áreas, instituições, programas e grupos de pesquisa sustentados por projetos institucionais integrados.

Desde o número 5, nosso esforço de aperfeiçoamento também se reflete pela ampliação e internacionalização de nosso conselho editorial e científico. Temos a satisfação de estar contando com novos membros: O Professor **Marco Antonio Rodrigues Dias**; O Professor Doutor **Luiz Yarzabal**; a Professora Doutora **Solledad Perez** e o Professor Doutor **José Dias Sobrinho**.

Os artigos que compõem este número, além da pertinência, buscam ampliar as possibilidades de reflexão sobre os desafios do Ensino Superior, numa sociedade em mudança e em vias de assumir um novo projeto democrático de nação.

O momento presente é o de resgatar a autonomia universitária, a liberdade de expressão e de pensamento e, com democracia, levar as universidades a enfrentarem a grande tendência dos últimos anos que é a da comercialização do ensino superior, favorecida pelo desenvolvimento das novas tecnologias e estimulada pela Organização Mundial do Comércio. O alerta muito bem formulado faz parte de entrevista concedida, no dia do Professor, **pelo Prof. Marco Antonio R. Dias**, ao jornal Folha Dirigida. “O desenvolvimento da sociedade do conhecimento que representaria, se bem administrado, um grande instrumento para dividir as riquezas no mundo, corre o risco de se tornar um fator adicional de dominação por parte de poucos e de exclusão da maioria” foi o alerta que formulou em abril do corrente ano em

reunião com reitores na cidade de Porto Alegre, tema que vem tratando de forma reiterativa dada a sua importância. Pela importância da discussão, a síntese da entrevista faz parte de seção Relatos de Intercâmbios.

A seção Nota Técnica trata da questão do Ensino Superior como bem público e, portanto, como direito de cidadania.

A seção Documentos apresenta uma importante reflexão do Professor Doutor Boaventura Sousa Santos sobre a importância de ser brasileiro, neste momento de esperança e de construção de um desenvolvimento social mais harmônico.

Prof.^a Dr.^a Maria Amélia Sabbag Zainko
Editora

C-ENTREVISTA

Um dos maiores críticos do desmonte do sistema público de educação, o professor brasileiro Marco Antônio Rodrigues Dias, não mede palavras para denunciar os riscos que os países latino-americanos correm quando o assunto é Alca. Ex-diretor da divisão de ensino superior da Unesco e atual consultor da Universidade das Nações Unidas, o professor vive em Paris, mas continua atento aos acordos que estão sendo feitos muitas vezes na surdina no âmbito da Organização Mundial do Comércio e nas reuniões temáticas da Área de Livre Comércio das Américas. Marco Antônio Dias explica por que a universidade precisa resistir a estes acordos e como grandes interesses econômicos estão por trás da proposta de incluir a educação nas negociações do setor de serviços.

Que papel exerce a OMC no mundo atual?

O grande problema com a Organização Mundial do Comércio é que, sem que as opiniões públicas do mundo inteiro fossem advertidas, criou-se um governo econômico mundial, ao qual devem submeter-se todos os países membros, abdicando de pontos importantes de sua soberania.

Vejam bem o que aconteceu com a União Européia. Os povos europeus renunciaram a aspectos importantes de sua soberania por exemplo o de cunhar suas próprias moedas. Mas, tudo isto foi debatido e, mais que isto, o tratado foi submetido a plebiscito em todas as nações. Além disso, nem todos os países europeus aprovaram a moeda única, alguns preferiram ficar fora.

Com a OMC é diferente. Ela foi criada em 1995 e ficou estabelecido, entre outras coisas, que os países deverão, sem consultar suas populações, modificar suas constituições e legislações para adequá-las aos acordos firmados dentro da OMC.

Esta organização engloba poderes executivos, legislativos e judiciários, mantendo uma espécie de tribunal, cujas decisões, na prática, não comportam revisões e que não podem ser revistas pelos tribunais nacionais.

E a educação, como entra nestes tratados?

Para ser gentil, diria que de maneira preocupante. Nos acordos firmados no quadro da OMC, em particular no Acordo Geral de Comércio de Serviços, estabeleceu-se que todos os serviços devem submeter-se às normas da organização.

A exceção são os serviços fornecidos no exercício da autoridade governamental e não sejam providos numa base comercial nem permitam a competição. Mas o secretariado da OMC

deixou claro que a educação pode ser tratada como serviço comercial. E, mais tarde, elaborou uma lista de serviços que inclui praticamente todas as funções governamentais, inclusive meio ambiente, saúde e educação.

E que impacto estas discussões, caso sejam colocadas em prática, podem ter sobre as políticas educacionais do país?

O diretor geral da OMC, que nisso é seguido por vários governantes e diplomatas na América Latina, disse que isto não cria nenhum problema, porque os países são livres para colocar em jogo a abertura dos serviços educacionais.

Não é seguramente o que pensam os norte-americanos que, embora digam que respeitam os serviços públicos dos demais países, apresentaram reivindicações extremamente detalhadas sobre a liberalização do setor, indicando como obstáculos inclusive as subvenções a instituições nacionais.

E como o ensino superior fica neste contexto?

Acredito que face à situação atual do mundo, a discussão sobre o papel de cada estabelecimento de ensino superior é essencial. E nesse debate a definição de um projeto para cada país ou grupos de países é fundamental.

Muitos estão dizendo que levantar esta questão é inútil porque a comercialização já está aí. A prova é o fato de 70 a 80% dos estudantes de nível superior estarem matriculados, no Brasil, em estabelecimentos particulares.

Mas este é outro debate. Em direito público, aprende-se que os governos e aí não é só o Executivo, são os outros poderes também, têm o direito de usar do sistema de delegação, concessão ou autorização que permite que instituições de direito privado exerçam funções públicas. Isto deve ser feito dentro de regras claras, definidas por lei e objeto de discussão com a sociedade. Caso um governo não exerça sua função de defesa da população, de defesa do serviço público, o sistema prevê elementos corretivos, no Legislativo e nos tribunais.

Além disso, os cidadãos bem formados terão sempre a possibilidade de penalizar os governantes nas eleições. Nesta matéria, como em outras, o que é necessário, desde já, é solicitar dos candidatos a presidente e aos demais postos eletivos, posições claras sobre estes temas.

Com a educação reduzida exclusivamente a critérios de mercado, qual seria o impacto na qualidade e acesso à educação no país?

O que está em jogo é toda uma concepção de educação. O que se pretende é inaceitável para quem considere o ensino superior como o local onde se formam cidadãos que vão construir uma nação autônoma e soberana.

A proposta de comercialização visa também a reforçar o pensamento único, a eliminar as diferenças culturais, a impedir o desenvolvimento das especificidades nacionais. Promove-se,

assim, a manipulação de consciências para que se aceite a idéia de que a globalização, conduzida nos interesses dos países ricos, é inevitável e que não há outra alternativa para a constituição das sociedades.

O senhor acredita que o capital estrangeiro vai investir pesado no setor de educação nos países latino-americanos?

Olhem bem: nesta matéria, a questão do dinheiro não é brincadeira. Estamos falando de bilhões de dólares. Um estudo do banco Merrill Lynch calculou o mercado mundial de conhecimento através de internet em 9.4 bilhões de dólares no ano 2000, quantia que subiria a 53 bilhões em 2003.

Em 1996, segundo a própria OMC, os serviços educativos exportados pelos Estados Unidos já eram da ordem de 7 bilhões de dólares, fato que tornou a educação superior o quinto mais importante setor de exportação em serviços daquele país.

DOCUMENTO NÚMERO 22

ENSINO SUPERIOR É UM INSTRUMENTO BÁSICO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL- DIVERGÊNCIAS ENTRE UNESCO E O BANCO MUNDIAL

Interview to "Folha Dirigida", Rio de Janeiro, October, 15, 2002

As divergências entre a UNESCO e o Banco Mundial

Banco Mundial defende a privatização do ensino superior.

Unesco defende posição contrária. Veja os bastidores

Ensino superior é um instrumento básico para o desenvolvimento sustentável

O que está por trás dos acordos que visam à inclusão da educação superior na lista de produtos regulamentados pela Organização Mundial do Comércio? Como estes acordos estão sendo feitos? A quem e a quem interessa um serviço educacional definido como produto? Privilegiado observador dos rumos da educação internacional, Marco Antonio Rodrigues Dias, brasileiro residente na França, que por 17 anos dirigiu a Divisão de Ensino Superior da UNESCO e hoje viaja pelo mundo para conferências e palestras, fala sobre os bastidores das decisões que têm norteado as políticas educacionais no Brasil e no mundo.

Nesta entrevista, concedida à Folha Dirigida em recente passagem pelo Rio de Janeiro, Marco Antonio dá um panorama das consequências da Conferência Mundial do Ensino Superior, realizada em 1998, pela UNESCO, com a participação de ministros e delegações de mais de 180 países; fala do interesse das superpotências mundiais pela educação dos países em desenvolvimento; das regras comerciais para o ensino superior; dos últimos acordos firmados na Espanha pelo ministro Paulo Renato Souza com a Universidade de Salamanca; e da omissão do Governo brasileiro diante de temas relevantes, como a inclusão da educação na lista de produtos e serviços da OMC.

— Há quem diga que em 1995 houve um golpe de Estado mundial e ninguém se deu conta — diz ele, acerca da criação desta organização, que é majoritariamente controlada por países ricos e que tem a missão de estabelecer regras comerciais para o mundo.

Folha Dirigida — Quais preocupações motivaram a UNESCO a organizar a Conferência Mundial do Ensino Superior?

Marco Antonio Rodrigues Dias — Foram realizados trabalhos de reflexão em várias áreas, que levaram à conclusão de que havia necessidade de um referencial internacional para dar subsídios aos que se encarregam de definir políticas de educação. Muito antes, em 1995, a UNESCO havia lançado um programa de cooperação chamado Unitwin Cátedras UNESCO, que estimulou a formação de redes e a cooperação entre universidades, em nível mundial, com base na solidariedade e no respeito mútuo. Hoje, essas universidades têm uma consciência que antes não tinham e isso fez com que se desenvolvesse no mundo inteiro uma reflexão no sentido que o ensino superior deveria seguir certos parâmetros. Também se verificou que as universidades, mesmo as mais ricas não têm condições de permanecer isoladas.

Folha Dirigida — O isolamento pode comprometer universidades do porte de uma Oxford?

Marco Antonio — A fragilidade de uma universidade como Oxford não é a mesma de outras, de menor estrutura, mas chegou-se à conclusão de que todas, com o desenvolvimento da ciência, com a rapidez das mudanças, não conseguem se manter na ponta em todas as áreas. Por isso, os intercâmbios são fundamentais. Agora, o intercâmbio do qual necessita Oxford é um, e o de que precisa a Universidade de Saint Louis, no Senegal, é outro completamente diferente. Uma necessita do intercâmbio para sobreviver, para acesso ao básico, a outra é para manter seu nível de excelência.

Folha Dirigida — A Internet foi o que tornou esta conexão possível?

Marco Antonio — A Internet, como tudo, tem vantagens e desvantagens, mas sem dúvida nenhuma permitiu um acesso à informação que não era possível. As universidades da África Ocidental, sul do Marrocos, Mauritânia, norte de Senegal, não tinham acesso às novas

tecnologias. Formou-se uma rede, com ponto focal na Universidade de Las Palmas, nas Ilhas Canárias, na Espanha, com uma universidade francesa de Pau, uma universidade no sul do Marrocos, a Universidade da Mauritânia, que é a única e pública que existe neste país e a universidade de Saint Louis, no Senegal, ao norte de Dakar. As universidades espanholas, francesas e inglesas se deram conta de que teriam que aprender também, no mundo globalizado, o conhecimento da realidade daquela faixa africana do Oceano Atlântico. Todas as decisões eram tomadas pelas universidades de maneira igual. Evidentemente umas tinham mais a ganhar do que outras, mas o que contava era a solidariedade. Isso amadureceu a ideia de que se necessitava de uma reflexão mais profunda sobre o papel do ensino superior no mundo, sua necessidade da internacionalização, o desenvolvimento da cooperação e sua função na construção de um mundo melhor.

Folha Dirigida — Como o Banco Mundial se posicionava?

Marco Antonio — Uma das razões para a necessidade desta reflexão era que havia, em nível internacional, muitos especialistas, em particular os do Banco Mundial, que defendiam a tese de que os países em desenvolvimento deveriam concentrar seus esforços no ensino fundamental, e que não deveriam investir no ensino superior, não deveriam financiá-lo. A proposta era privatizá-lo. A conferência mundial veio tentar dar uma resposta a isso. Muitas organizações não governamentais internacionais e regionais passaram a refletir sobre a crise do ensino superior a partir daí.

Folha Dirigida — A qual conclusão se chegou, ao se constatar que havia diagnósticos e sugestões diferentes para a mesma crise?

Marco Antonio — Eu diria que havia diagnósticos comuns, no sentido de que o ensino superior estava em crise, de que havia uma necessidade de reflexão e de centrar o foco na ação do ensino superior. O Banco Mundial se orientaria no sentido de que os estudantes participassem mais ativamente do financiamento. O diagnóstico da UNESCO se orientava no sentido social da educação e de considerar que o ensino superior era fundamental para o desenvolvimento sustentável do país. A UNESCO lançava também a ideia de que o sistema educacional é um todo, não se podendo cuidar apenas de uma part.

Folha Dirigida — Quais consensos foram observados em relação ao ensino superior no mundo?

Marco Antonio — Um princípio básico é que a educação em geral, inclusive o ensino superior, é um direito humano. Os países ricos da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) estabeleceram como meta, em agosto de 1998, numa reunião preparatória para a Conferência Mundial, que o acesso ao ensino superior seria universal, ou seja: os países ricos tinham que dar a todo jovem que está na faixa dos 17 aos 23 anos a possibilidade de ter acesso a uma forma qualquer de ensino superior, podia ser por ensino a distância, universidade de pesquisa, formação de professores, o que fosse, mas seria um direito. Só não teria formação superior quem não quisesse, ou quem não tivesse condições mentais, mas não poderia haver discriminação de qualquer espécie. Esta era a orientação dos países ricos para eles próprios.

Folha Dirigida — E qual era a orientação para os países pobres?

Marco Antonio — Essa foi a questão que se colocou. Por que os países ricos queriam isso? Eles viram que para manter a liderança econômica e financeira no mundo, inclusive os Estados Unidos, o Japão, a Europa, necessitavam de quadros altamente qualificados, formados basicamente no ensino superior, com pesquisa. A conferência concluiu que esse direito teria que ser extensivo aos estudantes de todo o mundo, indiscriminadamente. O segundo ponto fundamental é que a qualidade de uma instituição não se reduz aos bens físicos e materiais ou a um currículo bem estruturado, de acordo com as técnicas mais modernas originárias dos Estados Unidos ou da Europa. Tudo isso é importante, mas o fundamental para a formação de um estabelecimento de ensino superior é a pertinência, ou seja: a formação tem que ser dada tendo em vista a realidade local, cultural, social, financeira, porque não haverá qualidade se a formação não for pertinente e se não estiver centrada no estudante.

Folha Dirigida — A alta tecnologia é pertinente à Índia? A pesquisa de ponta é pertinente ao Brasil, que tem um dos mais baixos IDHs do mundo? Como explicar estes fenômenos?

Marco Antonio — Eu posso dar minha opinião, que é a opinião de um indivíduo. Se você fizer uma análise dos dirigentes governamentais quase no mundo inteiro, na América Latina em particular, onde é que você encontra uma equipe governamental que tem um projeto de Nação? Isso não existe mais. Estão todos satelizados, submetidos e fazendo este papel triste do nosso presidente, que termina o mandato dizendo que o Brasil foi injustiçado. O problema é ter um projeto como o Juscelino (Kubistchek) e o (Ernesto) Geisel tinham, de verificar as necessidades do país, para levá-lo a uma situação em que se construa uma sociedade mais justa. Hoje estamos numa situação pior que aquela do tempo da ditadura, em que o Delfim Neto dizia que primeiro era preciso criar o bolo, para depois distribuir. Criou-se o bolo e ele foi para onde? É como agora, que se quer saber para onde foi o dinheiro das privatizações.

Folha Dirigida — O que a conferência mundial defendia como pertinência?

Marco Antonio — Havia um plano de ação concreto, no sentido de que as universidades definissem ou redefinissem suas missões. As universidades devem analisar o que são, a cultura da avaliação é fundamental, elas devem prestar conta à sociedade e ao fazer esta avaliação, vendo a realidade do país, da sociedade, da região, devem redefinir suas missões. Ao fazer isso, evidentemente a universidade vai participar da elaboração do projeto de Nação.

Folha Dirigida — O MEC participou da conferência?

Marco Antonio — Não. O governo brasileiro designou o presidente do Conselho Nacional de Educação, que na época era o Éfrem Maranhão, que havia sido reitor da Federal de Pernambuco. Estava também o presidente da Andifes, o Renato de Oliveira, que hoje é secretário de Ciência e Tecnologia do Governo do Rio Grande do Sul, e alguns reitores de universidades. Paulo Renato (ministro da educação) não foi. Era período eleitoral no Brasil e ele usou isso como desculpa. A conferência foi de 5 a 9 de outubro. O primeiro turno das eleições foi no dia 4 de outubro.

Folha Dirigida — Na época, o ministro Paulo Renato estava em destaque no Governo. Inclusive seu nome havia sido cogitado para suceder a Fernando Henrique. Não era natural que não quisesse se ausentar do país?

Marco Antonio — Não. Ele aparentemente desejava ser candidato. Em verdade, perdeu a oportunidade de dar o recado brasileiro, com uma audiência incrível, porque todo o pessoal que conta na educação do mundo estava lá.

Folha Dirigida — A ausência do MEC enfraqueceu a participação do Brasil?

Marco Antonio — Em termos pessoais não, porque o Éfrem conhecia o tema e era uma pessoa qualificada, independentemente da posição que ocupava. O grupo era muito qualificado, mas uma reunião dessas, além de conteúdo, tem a representatividade política. Nem a Conferência Geral da UNESCO consegue reunir tantos ministros. Eram mais de 130. Estive na UNESCO quase 20 anos e nunca vi tantos ministros juntos.

Folha Dirigida — Por que a Organização Mundial do Comércio se colocou no centro dos debates educacionais?

Marco Antonio — Os técnicos da OMC em maioria — mais de 2/3 — provêm dos países ricos, acentuadamente dos Estados Unidos e dos que seguem suas orientações, como Nova Zelândia, Austrália e Inglaterra. Em 1998 eles produziram um documento, que era secreto, desenvolvendo uma teoria segundo a qual o ensino era um serviço público, mas que em muitos países, especificamente o ensino superior, estava sendo oferecido, em larga escala, por instituições privadas. Para eles, isso significava que o ensino superior era um serviço comercial. Esta era a tese da OMC, justamente no momento em que o mundo inteiro aprovava uma concepção do ensino como sendo um serviço público. Qual é a característica essencial do serviço público? É igual para todos, com acesso a todos, tem que ser contínuo e não pode ser discriminatório. É como o serviço de água. Não pode ter um serviço de água potável para uns, e de água poluída para outros. Como serviço público, ainda que fornecido também pela iniciativa privada, deve atender a todos de maneira igual. O que se deu foi que enquanto o

mundo inteiro definia oficialmente um conjunto de regras comuns para o ensino superior, uma organização internacional, na moita, começava a defender o contrário. E o documento diz: “Devemos analisar as repercussões das iniciativas que a UNESCO está tomando em relação ao ensino superior”.

Folha Dirigida — O que está relacionado junto à Educação, nesta lista de serviços?

Marco Antonio — É gravíssimo. Serviços fornecidos às empresas, inclusive os serviços profissionais e de informática; os serviços de comunicação; os serviços de construção e de engenharia a ele vinculados; os serviços de distribuição; os serviços ligados ao meio ambiente; os serviços financeiros, serviços de seguros e serviços bancários; os serviços de saúde e os serviços sociais; os serviços relativos ao turismo e às viagens; os serviços recreativos, culturais e esportivos; o serviço de transportes e no último item aparece o seguinte texto: “Outros serviços não relacionados na lista acima mencionados”. Quer dizer, tudo.

Folha Dirigida — O Brasil já sofre reflexos desta deliberação?

Marco Antonio — Veja o que aconteceu há dois anos, quando estava sendo discutida na OMC a liberalização dos serviços de telecomunicações. O Brasil foi chamado e mostrou que já havia aberto tudo, mas com limites. A Constituição Brasileira estabelece que a propriedade das estações de televisão, das companhias de telecomunicações é limitada a brasileiros. Os Estados Unidos, Japão, Europa, alguns outros países ricos protestaram. Disseram que contrariava as regras, que era um limite inaceitável, que feria o Acordo Geral de Comércio e Serviços, e o Brasil foi chamado para refazer o documento. É coincidência o fato de que o Governo fez a pressão que fez e conseguiu a mudança na legislação das comunicações? Seguramente não é. O Governo propôs, porque a OMC decidiu. As organizações universitárias dos países ricos é que chamaram atenção para isso. Ninguém estava sabendo. Eu estava na UNESCO e não tinha a menor ideia. Aqui na América Latina, fora os mexicanos, ninguém estava sabendo disso.

Folha Dirigida — Isso foi aprovado no Congresso e ninguém se deu conta?

Marco Antonio — O Acordo Geral de Comércio e Serviços foi aprovado em 94, em 95 ele foi submetido à ratificação pelos parlamentos da maioria dos países do mundo. Esta ratificação em quase todos os países foi feita no fim do ano, em dezembro, quando está todo mundo de férias.

Folha Dirigida — Como isso se deu no Brasil?

Marco Antonio — Quando estive na Câmara, no mês passado (em julho deste ano), numa audiência pública sobre o assunto, um deputado me disse o seguinte: “Quando foi aprovado, nos disseram que isso era importantíssimo. Se não aprovássemos, o Brasil ficaria de fora das decisões mundiais do comércio de serviços, o que representaria um estrangulamento para nossa economia. Aquilo tinha que ser aprovado em 24 horas”. Isso ocorreu no mundo inteiro. Há quem diga que em 1995 houve um golpe de estado mundial e que ninguém se deu conta. Cada vez me convenço que quem diz isso tem razão. A OMC tem um poder executivo. No final de 1994, havia uma conferência para renovação do Acordo Geral de serviços e um país, é possível que tenha sido os Estados Unidos ou um do grupo anglo-saxônico, entrou com a proposta de transformar este acordo numa organização internacional nova, daí surgiu a OMC. Isso foi aprovado a toque de caixa. Normalmente, quando se pretende criar uma organização internacional, a questão é estudada durante anos. Faz-se uma rigorosa análise de factibilidade, debatem-se todas as vantagens e desvantagens. A OMC foi aprovada a toque de caixa e seguramente foi ratificada com os mesmos argumentos do acordo de comércio e serviços.

Folha Dirigida — Quais delegações participam desses acordos internacionais? O fato de a Educação estar relacionada nos itens do acordo não exige a participação de um representante do MEC?

Marco Antonio — Quando tratam de problema do comércio, quem vai representar o Brasil é o Itamaraty e a área específica que cuida do comércio. Eu não sei quem representou o Brasil nas conferências, mas certamente deve ter sido gente dos ministérios da Indústria e Comércio, da Fazenda e do Planejamento. A princípio, achei que havia alguém do Ministério da Educação, mas me enganei.

Folha Dirigida — Por que, na sua opinião, esse assunto ainda não caiu em domínio público?

Marco Antonio — Isso foi feito de uma maneira muito hábil, sem debate, sem discussão. O impacto na opinião pública começa a aparecer agora e está sendo um rastilho de pólvora. No momento em que houve a manifestação das universidades dos países ricos, em setembro, a coisa se espalhou. Aqui na América Latina, a primeira menção a isso foi feita por mim, no Fórum Social de Porto Alegre, no ano passado. Isso chamou a atenção e as universidades resolveram levantar o tema, na cumbre iberoamericana (reunião de reitores universitários) que se realizou em abril do mesmo ano, também em Porto Alegre.. Agora o debate está sendo feito em vários lugares, inclusive com a interpelação dos estudantes às autoridades, com maior ou menor intensidade. Mas isso está acontecendo em todos os países ibero-americanos, mas é possível que em outros países menos do que aqui. E a Associação Internacional de Universidades, que tem membros no mundo inteiro, manifestou-se e está informando suas instituições membros no mundo inteiro.

Folha Dirigida — Qual o impacto desta medida para o Brasil? Acha que esta questão esteve no domínio dos candidatos à Presidência?

Marco Antonio — A Andifes anunciou a intenção de interpelar os candidatos. Interpelaram o presidente FHC e a presidente da SBPC (Glaci Therezinha Zancan/Universidade Federal do Paraná). A impressão que dá é que o Governo já está com problemas demais e quer jogar isso para o próximo governante. A rota de debates sobre este tema deve terminar em março do ano que vem. Para mim, o governo está querendo adiar. A resposta da presidente da SBPC foi dada através do Ministério das Relações Exteriores. Disseram que não há problemas, que o assunto está sob controle, que o Brasil tem normas que têm que ser obedecidas. Soube extraoficialmente que o Ministério da Educação decidiu não entrar neste tema. Minha interpretação é que se trata de uma área minada que querem deixar para os sucessores. O Itamarati nem sempre manda embaixadores competentes para todos os assuntos. Para a UNESCO, nem sempre. Para Genebra, quem esteve lá nos últimos tempos?: Ricúpero (ex-ministro Rubem Ricúpero), que é um dos quadros mais competentes e (Celso) Amorim, que foi presidente da Embrfilme e hoje é embaixador do Brasil na Inglaterra. Desta geração que está na faixa dos 50 anos, é um dos embaixadores mais cultos e mais competentes. Hoje,

quem está lá é Luis Felipe Seixas Corrêa, que foi duas vezes secretário geral do Itamarati e ministro conselheiro na delegação do Brasil na UNESCO. Sem dúvida nenhuma um grande diplomata, extremamente competente. Mas o que tenho visto no Brasil é que, na discussão deste tema, o país não só fez uma nota pessoal, mas conseguiu praticamente que todos os países do MERCOSUL, do Pacto Amazônico, da América do Sul e mais outros, como Cuba, Índia, Paquistão, um grande número de países, fizesse um balizamento para que esta discussão se desenvolva, e a partir de propostas claras e benéficas para todos.

Folha Dirigida — Quais os resultados possíveis desta política?

Marco Antonio — Se você olhar os princípios da OMC, eles dizem que o que é dado a um país deve ser dado aos outros membros. Significa que se o Brasil entende que é de interesse fazer um acordo com a Open University inglesa, ou com a Universidade Aberta da Catalunha, ou da Tailândia, ou com a Universidade do Ar, do Japão, para receber know-how, qualquer australiano, qualquer americano, qualquer inglês, qualquer japonês que queira vender produtos vai achar que temos que comprar também. E se o Brasil não quiser, poderá ter que indenizá-los.

Outra consequência, e que diplomatas descartam: o Brasil é livre para oferecer a área que vai ser negociada, os textos são muito ambíguos, é verdade que o Brasil pode limitar as áreas que vai discutir, mas o acordo diz que cada negociação tem que concluir com mais abertura.

Então, nenhum acordo chegará a termo sem que se dê alguma coisa em troca. Quanto é que custa um estudante, em média, na universidade pública, hoje? Digamos que sejam cinco mil dólares. Então vem uma instituição americana que se instala aqui e consegue matricular cinco mil estudantes, e diz: “Nós queremos também, para cada estudante nosso, cinco mil dólares. É só olhar o documento americano e ver que eles estão apontando subvenções como obstáculos ao comércio de serviços. Você certamente dirá: "Isso é incrível!" É, mas corremos esse risco. Há advogados canadenses que me disseram que esse perigo é real. Uma das grandes esperanças, hoje, é que a OMC possa ser reformulada, mas nenhum jornal brasileiro está tratando disso. As regras da OMC precisam ser mais transparentes.

Folha Dirigida — Segundo seu pronunciamento no Fórum Social Mundial, a Austrália exportou dois bilhões de dólares em produtos ligados ao ensino em 2000, e o conjunto dos países ricos, ligados à OCDE, comercializaram juntos 300 bilhões de dólares em 1999. Sabe-se que alguns programas brasileiros, como as avaliações e o Bolsa-Escola, têm inspirado outros países, sobretudo latinos. A decisão da OMC não poderia favorecer o Brasil na geração de divisas, com a exportação de serviços educacionais? Diante desta hipótese, o Brasil estaria, de fato, capacitado para isto?

Marco Antonio — O Brasil, de fato, pode entrar nesta linha comercial. Eu interpretei a conclusão do discurso do ministro Paulo Renato como favorável a isso. Para mim, não será uma surpresa se ele agora entrar pelo caminho da iniciativa privada, já que tentou o caminho político e nada conseguiu. Ele tem competência, agora eu lamentarei, porque é o Brasil que é explorado, que está sofrendo consequências de uma visão da educação que não é a visão da formação do cidadão, que vai passar a exportar caixas negras fechadas sem que sejam em resposta às necessidades de Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Timor. O Brasil pode fazer isso, pode ser ponta de lança de grupos internacionais.

Não será uma surpresa para mim, se esse grupo de Minas Gerais, do (Walfrido) Mares Guia (deputado federal/PFL), do Pitágoras, que fez um grande acordo com a Apolo Internacional recentemente, ou o grupo do Di Genio (João Carlo Di Genio/Grupo Objetivo/São Paulo), qualquer destes grandes grupos, aliados a grupos americanos, australianos, o que seja, entrar no mercado dos cinco países da África, Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Guiné Bissau e Cabo Verde, mais Timor Leste, eventualmente bolsões como Macau, onde ainda há gente que fala português, na Ásia ou mesmo Portugal.

Folha Dirigida — O que ocorreria se o Brasil se pautasse pelas diretrizes da Conferência Mundial?

Marco Antonio — Se o Brasil adotasse os princípios da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior de 1998, em primeiro lugar, o país se colocaria numa posição ética muito mais correta. Em segundo lugar, esta decisão significaria a adoção de um instrumento de cooperação poderosíssimo. O Brasil não permaneceria utilizando uma retórica vazia em torno da comunidade dos países lusófonos. Criaria algo de concreto, dando base a uma política de

formação de recursos humanos. E, além do mais se o Brasil fizesse isso, a médio e longo prazos, ganharia, porque se sabe perfeitamente bem que qualquer investimento em cooperação solidária, ainda que não gere benefício imediato, acaba produzindo recursos. Os americanos têm estudos sobre isso. Sabem que cada dólar investido em bolsa de estudo produz não sei quantos dólares em retorno. É evidente que pessoas formadas em contato com um determinado país, principalmente se este tiver pontos culturais comuns com os formandos, uma língua comum, por exemplo, mais tarde, quando assumirem posições, por uma consequência natural, onde eles buscarão recursos, promoverão acordos? Com o país que fornece a formação e que bem pode ser o Brasil.

Vejam meu caso pessoal. Estudei na França. Quando mais tarde, assumi responsabilidades numa instituição como a Universidade de Brasília, quando tive condição de propor a elaboração de um convenio para a formação de administradores, onde é que eu fui buscar especialistas? Podia ter procurado nos Estados Unidos, no Canadá, no Japão, na Inglaterra, mas fui procurar na França. Por quê? Eu sabia a língua, conhecia o caminho das pedras, sabia qual instituição era boa, qual era ruim. Até para ter benefícios em termos de geração de divisas, em termos de acordos, que vão muito além da educação, o Brasil, ao agir de maneira solidária, estará ganhando. Espero que o Brasil seja inteligente, que aja por solidariedade, que nossos políticos sejam inteligentes uma vez. Se querem ser espertos, se querem que o país ganhe, que as empresas ganhem, o caminho é o da solidariedade, não tenho dúvida nenhuma.

Folha Dirigida — Os acordos firmados pelo ministro Paulo Renato com a Universidade de Salamanca, na Espanha, em julho, são positivos para o Brasil?

Marco Antonio — Não vi o acordo, embora estivesse em Salamanca na época. Podem ser benéficos? Podem. Esse acordo foi feito imediatamente após uma denúncia contra universidades espanholas que estavam vendendo no Brasil títulos de doutorado. Estavam organizando diretamente ou através de parcerias com universidades brasileiras, como a Universidade Luterana e outras, cursos de pós-graduação, inclusive doutorado em áreas nas quais estas universidades não dispunham de competência ou habilidade. Ou seja: estavam vendendo gato por lebre no Brasil. Isso é escandaloso.

O MEC cometeu um erro grave, denunciando e dando a entender que todas as universidades estavam agindo da mesma maneira. Não é verdade. Posso dar meu depoimento como ex-diretor de ensino superior da UNESCO, que várias universidades espanholas estavam entre as

que melhor cooperaram em projetos em bases de igualdade e de solidariedade. A Universidade de Las Palmas, Universidade Politécnica da Catalunha, Universidade Politécnica de Madri, a Complutense e várias outras que poderiam ser mencionadas. Se o acordo que eu vi anunciar em Salamanca efetivamente está na constituição de doutorados compartilhados, doutorados que são ministrados em condições de igualdade por uma universidade espanhola e uma universidade brasileira, isto é altamente positivo. E tenho esperança de que isso ocorra.

DOCUMENTO N0. 23

ESTABLISHMENT OF A RESEARCH AND TRAINING PROGRAMME FOR THE PANTANAL REGION

A Working Group (Feasibility Study Team) was appointed with the aim of elaborating the feasibility study and was integrated by one representative of the Federal Government José Seixas Lourenço (MCT), two representatives of Mato Grosso: Carlos Castro (Government of Mato Grosso) and Wolfgang J. Yunk (UFMT), two representatives of UNU: Marco Antonio R. Dias (consultant) and Zakri Hamid (director of the Institute for Advanced Studies). It was agreed that Paulo Teixeira de Sousa Jr. (UFMT research pro-vice chancellor) and Tirso W. Saenz (consultant hired for the elaboration of a draft feasibility study) should be incorporated to the Group. Tirso W. Saenz was the main author of the document, whose final version was revised by the participants of the working group.

ESTABLISHMENT OF A RESEARCH AND TRAINING PROGRAM FOR THE PANTANAL REGION

FEASIBILITY STUDY

1. INTRODUCTION

In February 10, 2001, the United Nations University (UNU), the Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)¹, and the Government of Mato Grosso, signed, in Cuiabá, a Memorandum of Understanding for the establishment in the State of Mato Grosso (MT) of a research and training program dealing with subjects linked to the environment and sustainable development, particularly those related with the protection, preservation and sustainable use of fragile ecosystems.

As a first step of this Memorandum, the UFMT and the Government of MT should implement a Feasibility Study to examine the needs, relevance and justification for the establishment of the project of the program. The first version of this Feasibility Study should be available for its presentation at the mid-year meeting of the Bureau of the UNU Council in New York,

¹ In this document, for the sake of clear identification, the names of the Brazilian institutions will be written in Portuguese.

from the 11th to the 13th of July of 2001. The final version of this Study should be ready with enough anticipation in order to be submitted by the UNU Rector to the University Council for its 48th session, to be held in Tokyo from December 3-7, 2001.

A Working Group (Feasibility Study Team) was appointed with the aim of elaborating the feasibility study and was integrated by one representative of the Federal Government José Seixas Lourenço (MCT), two representatives of Mato Grosso: Carlos Castro (Government of Mato Grosso) and Wolfgang J. Yunk (UFMT), two representatives of UNU: Marco Antonio R. Dias (consultant) and Zakri Hamid (director of the Institute for Advanced Studies). It was agreed that Paulo Teixeira de Sousa Jr. (UFMT research pro-vice chancellor) and Tirso W. Saenz (consultant hired for the elaboration of a draft feasibility study) should be incorporated to the Group.

As a supporting group of the institutions involved in the proposal of a research and training program for the Pantanal, a Steering Committee was created in Brazil, integrated by representatives of the Ministry of Science and Technology (MCT), Ministry of Environment (MMA), the Federal Universities of Mato Grosso (UFMT) and Mato Grosso do Sul (UFMS) and EMBRAPA-Pantanal. This steering Committee guided the several steps for the preparation of the feasibility study and ensured a practical coordination of activities in view of the elaboration of the study.

A preliminary draft of the first version was discussed in Cuiabá, MT, on May 29-30 2001, by members of the Steering and the Feasibility Study Committees. The present document contains the first version of this Study, which takes into consideration the suggestions and modifications introduced in the above mentioned meeting in Cuiabá, for the establishment of Pantanal Research and Training Program (PRTP) following the criteria defined in the Article III of the UNU Statutes, as well as those criteria agreed in the above mentioned Memorandum of Understanding.

UFMT was appointed by the Steering Committee as the focal point of PRTP and Dr. Paulo Teixeira de Sousa Jr., Research Pro-Vice-Chancellor of UFMT, as its acting Director, for this preparatory stage.

2. THE SUBJECT OF STUDY.

The UFMT and the Government of MT with the support and partnership of the Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), EMBRAPA-Pantanal and other institutions and the Government of the State of Mato Grosso do Sul (MS) agreed to propose the creation of a Research and Training Program in Pantanal under the auspices of UNU. This idea came out at the same time that UNESCO has declared Pantanal as a Humanity Patrimony. In that occasion, the Rector of UFMT, Prof. Paulo Speller, met in Paris with the Ambassador in Brazil at UNESCO, the former minister Israel Vargas, and the adviser to the Rector of UNU, Prof. Marco Antonio R. Dias. They discussed the possibilities of cooperation of UFMT with UNESCO and UNU. The possibility of studying the creation of a research and training center was developed at this occasion. For that purpose, a visit of the Rector and his adviser was scheduled and, after discussions with the UFMT team and with the Governor of MT, a memorandum of Understanding was signed in Cuiabá in February 10, 2001.

The Pantanal region, the world's greatest undivided flood plain, located on the basin of the upper part of the Paraguay river, between Bolivia, Paraguay and Brazil, is a patchwork of ecosystems containing lakes lagoons, rivers, forest, and forest islands, covering an area of about 160 000 km². In the rainy season, between December and March, more than 150 000 km² are flooded, including Bolivia (15 000 km²), Brazil (140 000 km²) and Paraguay (5 000 km²). Being located in the large Paraná-Paraguay hydrographic basin, the Pantanal biome exerts also an influence in Argentina.

The most important causal factor of environmental changes in Pantanal started at the beginning of the XVII century with the arrival of European colonizers. The main economic activities at that time were cattle breeding and gold mining, resulting in the appropriation of lands, which brought great conflicts with the indigenous population. Despite the fact that these activities introduced some changes in the region's landscape, it is still considered almost preserved.

On the other hand, the speed of the environmental impacts afflicting Pantanal and the health of its population, during the last decades, is a matter of preoccupation. The different economic activities developed in the high plains surrounding the flood plains — monocultures, cattle breeding, industrialization, urbanization, etc.— have caused, among others, the erosion of soils, the silting up of rivers, and the contamination by pesticides and heavy metals.

It is important to add that in Pantanal several indigenous groups subsist. Their subsistence as human beings and their culture preservation depend on the way Pantanal development is envisaged. Therefore, the sustainable development of Pantanal and the conservation of its biodiversity and cultural diversity are of strategic interest, including the health and education of the local population. For this reason, the realization of research and training programs aimed to this objective and the establishment of scientific and technical cooperation between the involved neighbor countries will bring great social economic and environmental benefits to the whole region and other regions of the world in which similar problems are present.

3. RATIONALE.

Introduction

Large biomes and ecosystems like Pantanal are very complex, requiring multi and interdisciplinary studies. Considering the fact that these systems exchange with other adjacent systems and depend on them for its maintenance, a wider vision of the whole region is required. This condition is necessary not only for the natural sciences, due to the fact that these large landscape units have a specific role for the local human population. Besides that, they belong to larger political, economic, cultural and social systems. An increasing human population and the economic interaction at regional, national and international levels bring up an economic development, which goes together with the more diverse anthropogenic impacts to their respective ecosystems. A modern approach for the human community to deal with environment is to develop strategies for the use and the sustainable management of the natural resources of the respective systems. Flooded areas like Pantanal do not allow drastic changes of their environmental characteristics and need the development of management systems adapted to the flood cycles.

To fulfill this task, a good scientific base is needed to supply concrete information about the more diverse ecological, socio-economic, economic, and cultural aspects among others. Empirical approaches are important. However, management based only in empirical evidence is not enough, because it cannot incorporate the rapid advances in the more diverse scientific areas at national and international levels. A high level scientific system requires:

- a modern infra-structure;
- a flexible administration;
- field work conditions that will permit the planning and the realization of medium and long term studies and experiments and field training;
- a stable financing that will permit the planning of medium and long term research and training;
- an intensive exchange with national and international high level institutions and scientists;
- cooperation projects for the transfer and testing of modern technologies;
- an efficient training system of human resources for the use and multiplication of elaborated knowledge and the transfer of this knowledge for the different sectors of the community.

Next, follows a description of the research and training about flooded areas in the tropical areas in general and specifically in Latin America to analyze the possibilities to establish a Research and Training Program in Pantanal under the auspices of the UNU's system.

Situation of research and training on flooded areas in the tropical regions.

Flooded areas like Pantanal in Mato Grosso are included in the category of "humid areas" in the ecosystems classification. They are considered aquatic ecosystems and, for this reason, are the subjects of study of limnologists. The *Societas Internationalis Limnologiae* (SIL) with 2 860 members is an international society, leader in limnology at world scale. However, "humid areas are ecotones between aquatic and terrestrial systems that also include aspects of terrestrial ecology that are not adequately comprised by the classic limnology. To deal with these aspects, the Wetlands Working Group of the International Association of Ecology (INTECOL), with about 3 000 members at world scale, was created seeking a systemic approach that shows, at the same time, terrestrial and aquatic characteristics.

The most expressive part of the scientific community that is carrying out studies on systems like Pantanal is represented in these two international societies. Besides, that, there are other groups of scientists, that take up specific aspects in flooded areas, e.g., geographers, geomorphologists, hydrologists, zoologists, botanic, pedologists, etc., and applied natural science researchers, e.g., fisheries, agriculture, cattle breeding, etc. affiliated to the respective scientific societies.

In the last years, NGOs began to act in increasing scale in the scientific arena with a different approach, directed, for example, to the denomination of harmful activities to the environment, the description of environmental impacts and the elaboration of concrete proposals for environmental protection.

If limnology is used as an example to describe the stage of knowledge about flooded areas and the problems associated to this branch of science, the following situation is faced. The number of publications in scientific journals and the membership composition according to their nationalities in the two international scientific societies show that the tropical countries, except the tropical part of Australia, are not represented in an adequate proportion. This is still more alarming, if the extensions of flooded areas in the tropical and sub-tropical regions are considered. Latin America is the sub-continent with the largest flooded and, probably, the most diverse areas in the tropics. A large proportion is still slightly perturbed. However, some of them are under an increasing anthropogenic pressure; 27 large flooded areas are listed in Africa, also in different stages of modification by human impact. The greatest part of the flooded areas in India was already destroyed or strongly harmed. An uncontrolled destruction is happening at accelerated speeds in the majority of the Asiatic countries. The ecological and socioeconomic problems related with the inadequate use of the resources in those areas will reach dramatic levels and will result in expensive actions, without scientific background and with small probabilities of success from the government side.

During the last years, information has been gathered about the stage of limnology in the tropical countries with the purpose of finding possibilities to advance the development of this science. Summing up the results of this work, the following picture is found:

- a) The situation of Limnology is precarious in most of the countries, with few exceptions, among them, Brazil.
- b) The possibilities to improve this situation are limited due to the lack of research and training infrastructure.
- c) The lack of an efficient training system restrains any initiative at medium and long terms, because they do not have enough young native scientists with the possibility to be trained for carrying out projects and continuing them afterwards, including collaboration projects.

For this reason, the development of supra-regional centers for post-graduate training in Limnology has been recommended.

The problem was, and still is, to find universities or research institutes in countries with a good infrastructure and teaching staff in the area of limnology, ready and capable to host international activities to carry out medium and long-term projects. It was also clear that high level teaching should be associated to research projects of international relevance, to attract high level professors and to guarantee, through research work, the transfer of modern knowledge.

Brazil is a country in which conditions are optimal to launch such an initiative.

However, the sustainable management of such a large and complex area like Pantanal needs not only of a good database produced by limnology or by the natural sciences, but also by other sciences like Economy, Sociology and Archeology. A modern research approach of complex ecosystems needs a holistic multi and interdisciplinary vision, which in turn needs new structures that may facilitate an efficient cooperation and interaction between the different disciplines. Limnology, as an integrating science can assume a leading role, opening spaces for other sciences and coordinating their activities, as was demonstrated in the SHIFT project on the sustainable management of the low flooded plain of the mid Amazon.

The situation in Latin America

Limnology has a tradition of more than 60 years in Latin America. Strong groups, internationally recognized exist in Argentina (e.g. INALI, Santa Fe), in Brazil [INPA - Manaus, Universidade Federal de São Carlos, International Institute of Ecology (IIE) in São Carlos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Estadual de Maringá (NUPELIA), Universidade Federal de Mato Grosso (Cuiabá)], and in Venezuela (Instituto La Salle), among others. In other Latin American countries some individual scientists have been recognized. However, the critical mass in the institutions is very small. This is the main problem for teaching purposes. Students receive a basic training, but they cannot get a higher

degree formation, that will allow them to carry out, independently, the necessary work to answer the main questions coming from the economic development projects of their respective countries.

An option to solve this problem is to send students abroad. Courses in temperate regions in Europe, in the United States and Canada are expensive, students have problems with the foreign language, and training is made on scientific problems, which are different, and in conditions frequently different from those of their country of origin. It is not convenient to train people in highly specialized laboratories in Europe or in the United States on themes which are of interest for those countries, when the reality in South America is different. The experience of highly qualified foreign specialists working in Brazil indicates that a training period in Europe or in the United States is very efficient for well-formed scientists and for post-graduate students in well-defined projects for well-defined aims. However, higher learning is, in general, more favored by the improvement of infrastructure in the tropics and by the periodic introduction of high-level professors, either national or foreign, and promoting a fruitful double-way cooperation in which all parts are considered equal. At the same time, this reduces the possibilities of brain drain from less developed to developed countries.

An alternative is offered by the Institute of Limnology in Mondsee in Austria that, with the help of UNESCO, is offering, from several decades ago, intensive courses for limnologists from tropical countries. Without any doubt, the participants in these courses receive an excellent training in General Limnology. However, these courses only contribute, in an indirect way, to the improvement of the infrastructure and of the research programs in the tropical areas and the elaboration of data about tropical ecosystems. What is missing is a specialization course about characteristic South American ecosystems, associated to a multidisciplinary, high-level research program under tropical conditions and about representative problems for the great majority of the participants. For this purpose, Pantanal offers excellent conditions.

Exchange at regional and supra-regional levels stimulates cooperation. Since the beginning of science, individualism is a strongly developed attribute in scientists that does not favor cooperation. For this reason, in many institutes it does not exist an intra-institutional cooperation tradition, and much less inter-institutional. However, cooperation in multidisciplinary, multi-institutional and multinational groups is beginning to open new spaces. Many problems are so complex that only large groups, taking advantage of the infrastructure and experience of all the participants can guarantee results in short time and limited expenses. In many cases, for example, in the European Community, multinational cooperation is a pre-requisite to obtain financing. This is also the conceptual basis for cooperation programs of multilateral organizations, such as MAB, and UNITWIN in UNESCO, and specific networks supported by UNU.

The number of research centers working in flooded areas in Latin America is small. Among them there Brazilian centers like INPA, UFMT, EMBRAPA-Pantanal, and NUPELIA in Maringá. The “Flood Pulse Concept”, based mainly on studies carried out in Amazonian flooded areas, in collaboration between INPA and the Max-Planck Institute for Limnology is today accepted as a general concept in Limnology. EMBRAPA carried out in 1984, 1996 e 2001 meetings about management and conservation of Pantanal. Scientists from PEP of UFMT increasingly contribute with articles in national and international publications and presentations in international meetings and conferences about flooded areas in general and, specifically, about Pantanal.

Cooperation and exchange between Latin American groups are scarce because many people work isolated. Even the exchange of results is scarce, because many publications are made in reports or journals of low circulation and diffusion. Many works are repetitive due to the lack of effective cooperation and exchange of information. Some exchange of information exists between INPA and UFMT, and between UFMT and EMBRAPA-Pantanal, with enough intensification and coordination potential of their activities.

The most efficient way to overcome this situation is both, training and research, where young scientists have time to know each other personally and discuss their professional interests and problems. The Instituto Nacional Argentino de Limnología (INALI), in Santa Fe, carries out a three-month course in Limnology, every two years, opened for about 20 Latin American students. The experience gathered from this course is that, afterwards, students keep in contact among themselves, which stimulates the scientific exchange. Pantanal, in the center of Latin America, in the interface between the Amazon and the system of the Rio La Plata, have an ideal geographical position to establish a research and training program, with international cooperation about flooded areas with a multi and interdisciplinary approach.

Establishment of a Research and Training Program in Pantanal (PRTP).

With near 174 000 km², Pantanal is one of the largest flooded areas of the world. From an ecological point of view, it represents a specific type of flooded areas, which is characteristic of Latin America: savannas periodically flooded by the excess of local precipitation and insufficient drainage. Other examples for this type of flooded areas are the Bolivian savannas (Pantanal dos Mojos), Bananal in the Rio Araguaia, the flooded savannas of Roraima and of Rupununi, and the low plains in Venezuela.

Flooded savannas like Pantanal are very fragile systems, because they are subjected to two types of stress: the prolonged flood and the prolonged draught accompanied by fire. At the same time, they are landscapes of great beauty and richness in aquatic and terrestrial flora and fauna, where populations of rare animals still can be observed in great numbers. That gives them a very great value for the protection of biodiversity and of genetic resources and, in a parallel way, an important ecological tourism potential, which, up to now, has not been sufficiently exploited. The utilization of extensive cattle breeding demonstrated through the centuries how to exploit natural resources without destroying the structures and basic functions of the ecosystem. Actually, Pantanal can be considered one of the few examples of sustainable management of a tropical ecosystem.

The present economic and environmental problems that began to threaten the traditional management of the Pantanal resources, starting in the 80s represent a challenge that can be approached in an intensive cooperation between scientists and the local population, because the latter is in favor of the maintenance of traditional management, if the economic return is enough to secure an adequate living standard. This should guarantee the acceptance of a Research and Training Program by the local population. The fact that Pantanal represents a type of a largely distributed flooded area in Latin America, means that the results elaborated by scientists of PRTP can be transferred, with the necessary adaptations, to the local conditions of another flooded savanna areas. This gives a supra-regional relevance to the studies carried out in Pantanal.

The largest part of Pantanal is located in Brazil (about 140 000 km²); smaller areas belong to Bolivia (near 26 000 km²) and Paraguay (near 8 000 km²). Argentina is the downstream neighbor. From an ecological point of view, Pantanal is the first of several flooded areas along Rio Paraguay (e.g., Chaco, and the flooded plains in the low Rio Paraguay), which are interconnected by the Rio Paraguay and communicate between them, as for example, through the flow of water, sediments and biota, as well as pollutants, and through the migration of microorganisms, birds and fishes. The results of basic and applied research, anthropogenic impacts, environmental legislation, development projects and their positive and negative consequences are of interest to all participants directly or indirectly connected to the area. For example, some years ago, an invading mollusk from Asia (*Limnoperna fortunei*) entered the lower Rio Paraguay and is going upstream towards Pantanal. A program like PRTP could coordinate studies along the river's gutter to evaluate the environmental impact of this invading specie.

An international supported program that concentrates its efforts in flooded savannas, with multi and interdisciplinary approach, does not exist in Latin America. Pantanal has the best conditions for the establishment of a Research and Training Program under the auspices of UNU's world network of research and training centers or programs:

- due to its size, the complexity of its processes, the diversity of habitats, the richness in rare animals and plants, and its landscape beauty.

- by the presence of several Latin American countries in its area;
- due to the infra-structure and the basic research projects already established there;
- by the fact that Pantanal was declared by UNESCO a Natural Patrimony of Humanity.

With the support of the Brazilian government, the governments of MT and MS, other international organizations, and of the research institutes located in the area, the planned PRTP can, in a few years, reach international relevance, which will deeply influence capacity building in all Latin America. Informal contacts with leaders of the International Society of Limnology indicate that this initiative would receive the support of this institution. Seemingly, other societies like INTECOL and the Society of Wetland Scientists (SWS) will not hesitate to also support this initiative if they were officially requested to do so.

4. MAIN STRATEGIC GUIDELINES.

PRTP should be designed and implemented as follows:

➤ Vision

To create a research and training program of excellence and a forum for exchange of knowledge, experiences and for capacity building on the protection, preservation and sustainable use of fragile ecosystems, including the issues, among others of biodiversity, water resources management, highland-lowland interactive system. Particular attention will be paid to the conservation, management and sustainable use of the Pantanal basin, providing expertise to UN agencies, national and local governments and NGOs.

➤ Mission

To produce new scientific and technological knowledge, highly trained people and motivated individuals with the purpose of proposing public policies for the sustainable development of the Pantanal basin and providing the cooperation and exchange of information with institutions dealing with similar ecological regions in the world.

Specifically, PRTP will:

- Develop the advanced skill/knowledge base for Pantanal's natural resources and management by conducting out R&D activities, including the participation of the

social sciences and by focusing on education and training of young scientists technologists, technicians and specialized labor force.

- On the basis of the existing knowledge on Pantanal, create new S&T knowledge, develop the capacity for linking S&T knowledge to public policy, problem solving and medium and long term processes by:
 - networking scientists, technologists, producers, social and environmental organizations and policy makers;
 - holding conferences, symposia, workshops and publishing and creating a public awareness on the issues involved in the effective conservation, management and sustainable use of Pantanal's resources.
- Develop effective collaboration programs and networks with national and international organizations, institutions, work groups and NGOs, particularly those from Bolivia, Paraguay and Argentina.

➤ **Target beneficiaries**

- The host country: Brazil, and the neighbor countries enclosing the Pantanal basin: Bolivia, Paraguay and the lower La Plata basin in Argentina **and other similar regions on the world**;
- The population of Pantanal and from other similar regions, by contributing to the improvement of their socio-economic conditions and quality of life. Special attention will be paid to questions related to population health, culture and education;
- The academic community, specially young scholars and post-graduate students from developing countries;
- Local and foreign Policy Makers;
- Public and private sectors by the stimulation of the sustainable use of Pantanal's natural resources.

➤ **Research and training directions**

PRTP will focus mainly on:

- The conservation and sustainable use of Pantanal natural resources such as soil and water resources, bioproductivity and biodiversity;

- The improvement of the quality of life, in particular those related to population health, culture and education aspects.

5. ACADEMIC AND SCIENTIFIC POTENTIAL.

➤ The State of Mato Grosso (MT).

▪ Research activity

In MT, there are 24 groups/projects carrying out research, studies and training related to different aspects of the Pantanal region, which are shown in Table 1 in the Annex.

UFMT is the institution with the largest participation in the work being carried out, it has 941 lecturers, of which 55% have Ph.D. or M.Sc. degrees. An important part of this human potential is participating in the above mentioned projects. The University has modern laboratories in the areas of Agriculture, Biology and Exact Sciences, and also a Central Herbarium and a Zoo Garden.

▪ Post-graduate activity.

Starting at the end of the 80s, the UFMT created five post-graduate courses (Ph.D. and M.Sc.), having the social and environmental activity as the main guiding line: Education; Tropical Agriculture; Ecology and Conservation of Biodiversity; Health and Environment and History: Territoriality and Frontiers.

➤ The State of Mato Grosso do Sul (MS).

▪ Research activity

In MS there are several institutions or groups carrying out research in the management of hydrological resources and biodiversity and its sustainable use, as represented in Table 2 in the Annex.

The Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) is the largest local research and training institution. Other institutions, from other states participate in the work of the UFMS research teams, as shown in Table 3 in the Annex.

- **Post-graduate activity.**

At present, the UFMS has 10 M.Sc. courses: Vegetal Production; Ecology; Education; Applied Physics; History; Region and Identities; Linguistic and Literary Theory; Pediatrics; Chemistry; Collective Health; and Environmental technologies.

6. INTERNATIONAL COLLABORATION IN NETWORKING: EXPERIENCES AND OPPORTUNITIES FOR.

6.1 Present situation and experiences.

Some examples of international cooperation in fields linked to the proposed program are the following:

Since 1990, UFMT has established a scientific and technical cooperation with the German government in two areas of knowledge: Socio-economy and Ecology. This cooperation is executed through the SHIFT Program (Studies on Human Impacts on Tropical Forests and Floodplains). For this purpose, two large projects were structured:

- *Project on the Socio-Economic Structure and Dynamics of the Environmental Impacts in the Alto Paraguay basin, Mato Grosso — Brazil.*

A collaboration project between NERU (Núcleo de Estudos Rurais e Urbanos- Nucleus for Rural and Urban Studies) and the Tübingen University started in 1991, with the objective to diagnose the anthropic action in Alto Paraguay basin. According to this

diagnosis, the following priority areas were selected: gold and diamond mining, cattle breeding mechanized agriculture, urbanization, and indigenous populations. Several research projects were carried out and the results published.

- *Pantanal Ecology Project.*

This project was started in 1990 by an agreement with the Max-Planck Institut für Limnologie, of Plön (MPI). At present it is in the negotiation phase for the third stage of execution. MPI has a 30-year collaboration with the Amazonia Research Institute and this experience is being expanded to Cuiabá. This project has, as its main objective, the production of basic ecological knowledge to understand the different ecosystems inserted in the flooded plains, aiming to elaborate proposals for the sustainable use of natural resources and the conservation of biodiversity. In the first stage of execution, studies on chemistry and quality of water were developed, as well as studies on composition of the vegetation, structure of animal communities and search of biological indicators for environmental alterations and studies on environmental impacts, such as the impact evaluation of gold mining and the use of pesticides. In the second stage, the definition of habitats and key-species were studied. As a result, personnel were trained, and maps and numerous articles were published.

It should be emphasized the important role that the PRTP could play in the Program Pantanal, aimed to a wide study of the whole Alto Paraguay Basin seeking its sustainable use by the proper management of the local natural resources and the incentive to economic activities compatible with that ecosystem. The Program has six projects:

- Management of Water Resources;
- Management of Soil and Agro toxic Substances in Critical Sub-basins;
- Protection and Management of the Ecosystems, ictiofauna and Fauna;
- Urban Sanitation;
- Promotion of Environmentally Sustainable Economic Activities;
- Park-Roads and Tourist Roads.

It has also a Special Project:

- Sustainable Environmental Activities in Indigenous Areas, executed by the Ministry of Environment and the States of MT and MS. It will have a budget of around US \$400 millions during eight years. A contract has been signed with the Inter-American Development Bank and the JBIC as external financing agents.

Other important international collaboration projects carried out by UFMT, show the capabilities of this institution for managing projects with a network structure:

- *The EISA Project: "Evaluation of Impacts on Health and the Environment in the Amazon"*

This project was aimed to build capacities for the evaluation of impacts on health and environment on the Amazonian region. Finance resources were provided IDRC/Canada, in partnership with UNESCO-IESALC (Instituto de Educación Superior para la América Latina y el Caribe), involving Brazil, Canada, Colombia and Venezuela, which developed their activities in a cooperative network structure.

- *The EDAMAZ Project: "Environmental Education in the Amazonian Region"*

This project was financed by the Canadian Agency for International Development (CIDA), having as its main objective to help the Amazonian population to develop abilities and to arise values to promote a critical compromise for the solution of the environmental problems and for the development of harmonious and responsible communities. The project, at the same time, looked for the promotion of the role of women in this context, the production of pedagogical materials and the creation of a documentation center, through the exchange and the establishment of an international network in partnership with 4 universities of Brazil, Canada, Colombia and Bolivia. The project contributed also to build capacities at graduate and post-graduate levels.

During 1995-96, IDRC financed the project "Contamination Risks by Mercury via the Trophic Chain in the Cuiabaian Marshland" developed by UFMT. Later on, the same group in UFMT carried out the project "Accumulation and Transformation of Mercury in Rivers and Basins of Pantanal", financed by SAREC in partnership with researchers from the Universities of Stockholm and Upsala, in Sweden, the Universities of Heisemberg in Germany, and the Universidade Federal of Rio de Janeiro (UFRJ). The establishment of Pantanal RTP could again stimulate these collaborations.

UFMT still receives financing from the Global Environmental Facility (GEF), in partnership with the Organization of American States (OAS) and UNEP. Two projects are financed by these sources:

- Environmental Education as an Environmental Practice of the Pantanal's Community — Project "Mimoso";
- Distribution and Transport of Mercury in the Rivers of the Alto Paraguay Basin".

6.2 Opportunities.

Recently, a proposal has been elaborated for the establishment of an University Consortium between the Pantanal's Brazilian universities (UFMT, UNEMAT/Cáceres and UCDB/MS) and the Everglades' universities (FAU, FIU, UF and USF), for the development of an

academic curriculum to provide educational and training tools for the management of humid zones.

The objectives of this Consortium are:

- a) to strengthen the exchange of information, methodologies and technologies developed by any of the participants for the protection and/or restoration of the humid lands of Pantanal and Everglades, through graduate and post-graduate students;
- b) to approximate the curricular structures between both groups of universities by the systemic approach of the Humid Land Management subject as a referential framework, and seeking the equivalence and the mutual recognition of credits obtained, aiming to a future reciprocal recognition of graduate and post-graduate degrees;
- c) to strengthen and/or elaborate joint projects, seeking high level capacity building (Ph.D. course and post-doctorate training);
- d) to insert, in the graduate and post-graduate studies, the culture and the language of the other country, as well as to facilitate their participation in training periods;
- e) to elaborate and initiate specialization courses in the interested universities from the American side, within the present Master Degree curricula, or in the areas of humid land management, or, as a first step, from the Brazilian side, to a future Master Degree course;

The Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) takes part in this project, from the Brazilian side, acting as the Brazilian coordinator. Other universities from the Brazilian network are: the Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) and the Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). From the American side, the Florida Atlantic University (FAU) coordinates and develops the project in partnership with the Florida International University (FIU), the Florida University (UF) and the University of South Florida (USF).

An important project is being presented to GEF, namely, The Pantanal: Ecosystem Management of a Major Center of Wetland Biodiversity. This project aims to develop an organizational framework that ensures strong local, regional, national and international participation. Organizing a Committee of governmental, non-governmental, community and private sector representatives that should provide wide inputs and guidance regarding objectives and design of the full-size technical cooperation project will do this. This guidance

will continue and be part of project implementation. The aim is to develop, first, a conceptual framework, and then a more detailed plan for implementing a participatory integrated ecosystem management approach to Pantanal

UNESCO has declared the National Park in Pantanal and the adjacent Particular Reserves of the Natural Patrimony - Acurizal and Dorochê – acquired by the Fundação Ecotrópica with resources from TNC, Site of the World Patrimony. Several actions are in process;

- the elaboration of a map of the basin, containing the most critical areas for the conservation of biodiversity, the main menacing sources and the strategies to control them;
- the elaboration of a plan for the management of the Park and of the adjacent reserves;
- the strengthening of the Fundação Ecotrópica.

Another important initiative has been the Particular Reserve of the Natural Patrimony from SESC-Pantanal (PRNP-SESC). PRNP-SESC is a huge area (about 1% of Pantanal) that is located at about 100 Km away from Cuiabá. Several environmental preservation, monitoring, population support and environmental education programs are being performed locally, supported by SESC. UFMT participates in some of these projects and has two representatives at PRNP-SESC steering committee. Negotiations are under way in order to increase UFMT participation in PRNP-SESC sponsored research.

There are many national and international institutions and NGOs, which are potentially interested in participating in the work of PRTP, such as:

- The Nature Conservation of Brazil (TNC)
- WWF
- Conservation International
- Associação Ecológica Melgassense – AMEC
- Instituto Centro de Vida – ICV
- Forum Mato-Grossense de Meio Ambiente e Desenvolvimento- FORMAD.
- Fundação de Desenvolvimento Humano e Ambiental –FUNDHAM

- Instituto Conservation International do Brasil –CI do Brasil

PRTP will seek cooperation with other institutions of UNU and other international agencies, such as UNEP, UNDP, MAB (as Panatanal was declared a Reserve of the Biosphere), the WINITWIN/UNESCO Chairs and the Ramsar Convention on Wetlands.

7. ORGANIZATION AND STRUCTURE.

➤ **Organization.**

The PRTP is designed to be structured as a network of institutions with the capabilities for growth, its focal point being located at UFMT. The structure of the program will be established respecting the principles of the UNU's Chart and will be a subject of negotiations between the Rector and the Council of UNU and the Brazilian authorities.

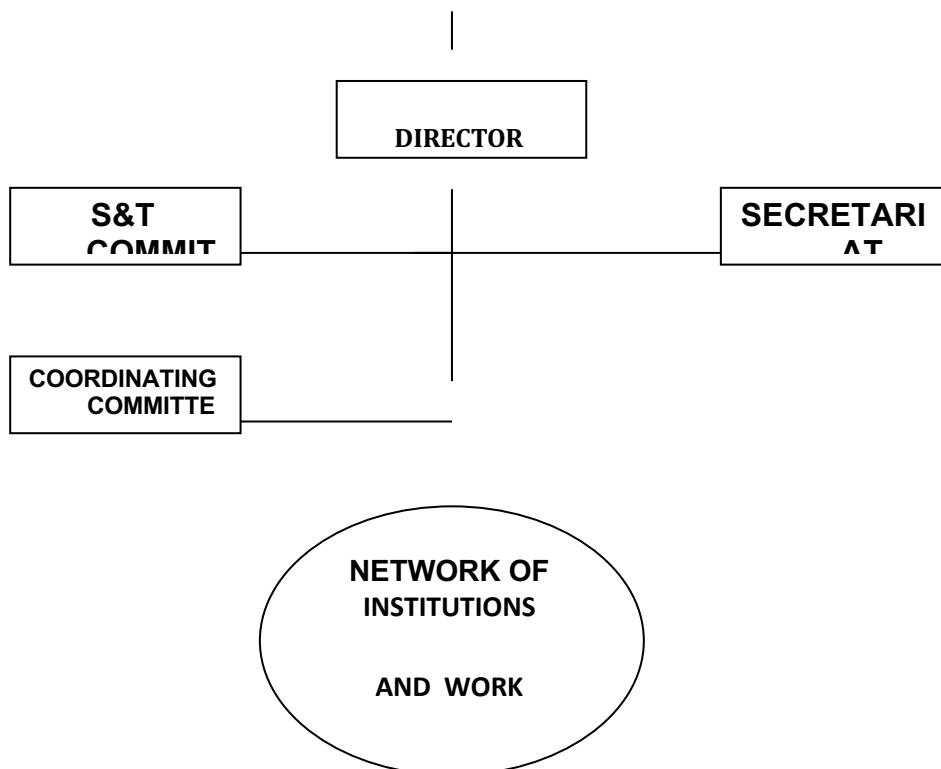
The PRTP will develop in phases over a 5-6 year period, depending on the possibilities of structuring a network of national and foreign institutions, and the amount of funding available. A proposed model and activities are described below. In view of the evolutionary character of PRTP some activities or functions may be modified during development.

➤ *Structure and functions*

In Fig. 1 is shown the general proposed structure of the Center.

FIG. 1. Structure of PRTP





- **The Governing Board**

Membership:

It will consist of decision makers, high level experts and other stakeholders and the

Director of PRTP

Functions:

1. To establish the policies and main guidelines of PRTP, taking into consideration the main economic, social and environmental lines of development of the Pantanal region;

2. To approve the short, medium and long term work plans related to the S&T and training activities for PRTP and the corresponding budgets, as well as the investments plans;
3. To oversee the general work of PRTP; and to monitor periodically the development of the work plans and the execution of the budget, indicating the main correcting actions;
4. To coordinate actions among the different institutions participating in the Governing Board;
5. To approve the S&T results obtained by the network of institutions and the proposals of action for innovation, when considered pertinent;
6. To approve the participation of new institutions or work groups in the PRTP network;
7. To approve national and international collaboration agreements;
8. To approve the Statutes and regulations of PRTP;
9. To design the Director of PRTP;
10. To designate the members of the S&T Committee;
11. To approve the number of staff members of the Secretariat

- **The Director:**

Functions

1. To implement the decisions of the Governing Board;
2. To elaborate proposals for the Governing Board regarding policies, strategies, and work plans and their corresponding budgets, with the participation of the S&T and the Coordinating Committees;
3. To elaborate and propose investment plans for the of existing or new installations;
4. To coordinate the actions of the different members of the network in relation to the approved work plans;
5. To control the development of the work plans, reporting periodically to the Governing Board of the corresponding results;
6. To represent PRTP before national and international organs and institutions;
7. To propose regulations for the proper functioning of PRTP;
8. To propose new members of the network;

9. To promote and coordinate partnerships with public and private enterprises or social institutions for the development of S&T activities and their subsequent innovations;
10. To promote and seek ways for diffusing by different means the results obtained by PRTP;
11. Take adequate measures among the members of the network and in collaboration work with national or international institutions for the protection of the intellectual property;
12. To guarantee the proper functioning of the Secretariat, and the adequate use of the financial and material resources allocates for its functioning;
13. To propose the size and functions of the staff of the Secretariat;
14. To designate the members of the staff of the Secretariat;
15. To carry out any other function assigned by the Governing Board.

- **The Secretariat:**

Functions

To assist the Director in his functions, particularly in the coordination and monitoring of R&D, training and innovation activities, national and international collaboration, the diffusion of results, and the administrative tasks.

- **The S&T Committee:**

Membership:

High-level national or foreign specialists in the different S&T fields covered by the PRTP activities.

Functions

1. To elaborate proposals for the strategy and long term plans of PRTP;
2. To evaluate the proposals for S&T and training activities, making recommendations for their inclusion in the PRTP work plans;

3. To evaluate periodically the development of work plans making recommendations for correcting actions;
4. To evaluate the S&T potential of the of the network, recommending the necessary training for its human resources and investments for its material base;
5. To evaluate the results and the diffusion of the S&T results of PRTP;
6. To evaluate proposals of national and international collaboration;
7. To evaluate the measures taken regarding intellectual property protection.

- **The Coordinating Committee:**

Membership

The directors, or their representatives, of the different institutions participating in the network.

Functions

To discuss, coordinate and recommend actions regarding the effective development of PRTP.

- **The Network:**

Membership

All national or foreign institutions and work groups engaged in the development of the Pantanal region, which have signed an agreement with PRTP specifying their functions in Pantanal, a corresponding work plan of activities, their partnership with other members of the network, their financial, material and human commitments, and the acceptance of PRTP's statutes and regulations. UFMT will be the focal point of this network.

The activities that network members develop outside the framework of Pantanal are not included in the above-mentioned agreement.

Functions:

1. To develop activities according to the approved work plan;
2. To propose modifications of the present activities or new ones;
3. To participate in the analysis and decisions of the Coordinating Committee.

➤ **Stages**

The organization of PRTP will be develop in three stages:

◆ **First stage: 2001-2002: Installment of the Program.**

- Consolidation of the network of present institutions and national and international collaboration programs and projects;
- Development of a platform study for the elaboration of an strategy and medium and long range plans;
- Develop and intense program for capacity building for the different stages;
- Beginning of negotiations with the proper institutions in Bolivia, Paraguay, Argentina and other interested countries for the establishment of cooperation programs/network;
- Elaboration of the Statutes and main regulations for the functioning of PRTP.

◆ **Second stage: 2002-2004:**

- Development of work plans according to the approved platform and the corresponding strategy and priorities;
- Development of the S&T potentials of the network by carrying out infrastructure training programs and new investments;
- Negotiations with private and public enterprises and social organizations to
 - establish partnerships for the transfer of knowledge;
 - to promote the innovation of technologies;
 - to participate in the PRTP network
- Beginning of the development of the technological capacity (pilot plants, engineering, etc.) to complete the elements required for innovative activities;
- Diffusion of the knowledge created and the activities carried out by PRTP;

- Start up of collaboration program/network with institutions and work groups from Bolivia, Paraguay and Argentina and other interested countries;
- Revision and modification –if required- of the Statutes, regulations and organization of PRTP.

◆ **Third stage: 2005 – 2006/7**

- Consolidation of the work and organization of the PRTP, including a wider network with local, national and international partners.

The final objective of PRTP is to evolve to a Research and Training Center at an appropriate time.

8. ESTIMATED BUDGET AND FUNDING.

The budget for the preparatory period: from July to December, 2001, is estimated approximately as follows:

PRTP PROVISIONAL BUDGET : 06-07/2001.

ITEM	BASE OF ESTIMATION	COST ⁱ US\$
Director	R\$ 5 000 x 6 ÷ 2.4	12 500
1 coordinator	R\$ 3 000 x 6 ÷ 2.4	7 500

1 Secretary	R\$ 500 x 6 ÷ 2.4	1 250
Conditioning of office Space	~R\$ 50 000 ÷ 2.4	20 000
Purchase of computers and other equipment		4 000
Air tickets and <i>per diem</i> ⁱⁱ		7 000
Energy, water telephone, fax, etc.		2 000
Materials		1 500
TOTAL		55 750

¹ Costs are estimated in US Dollars, assuming an exchange rate of US\$ 1.00 = R\$ 2.40 (Brazilian Reals)

¹ Air tickets and *per diem* were calculated on the basis of one trip for New York (3days), one trip to Tokyo (5 days) and three travels inside Brazil..

The estimated budget for the two year period: 2002-2003 is approximately as follows:

PRTP BUDGET FOR THE YEARS 2002 – 2003

ITEM	BASE OF ESTIMATION	COST US\$
Director	R\$ 5 000 x 24 ÷ 2.4	50 000
2 Coordinators	R\$ 3 000 x 24 ÷ 2.4	30 000
1 Secretary	R\$ 500 x 24 ÷ 2.4	5 000
1 Administrative officer	R\$ 1 000 x 24 ÷ 2.4	10 000
2 drivers	R\$ 500 x 24 ÷ 2.4	5 000
1 janitor	R\$ 150 x 24 ÷ 2.4	1 500
1 security officer	R\$ 300 x 24 ÷ 2.4	3 000
Conditioning of office space		40 000
Purchase of transport equipment	1 light car: R\$ 18 000 ÷ 2.4 = R\$ 7 500 1 jeep R\$ 48 000 ÷ 2.4 = R\$ 20 000	27 500
Purchase of computers and other equipment		15 000
Air tickets and <i>per diem</i> ⁱⁱⁱ		20 000
Energy, water telephone, fax, etc.		5 000

Materials		6 000
Research Grants and Scholarships		1 000 000
TOTAL		1 218 000

The main estimated sources of funding will be, from the Brazilian part: the Governments of MT and MS, the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) and the Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) from the Ministry of Science and Technology (MCT), the Minister of Environment (MMA), the Regional Integration Ministry (MIR), the Fundação CAPES from the Ministry of Education and NGOs.

As an example, CNPq (MCT) and CAPES (from Ministry of Education) could provide research grants and scholarships; UFMT will provide its scientists salaries, office space for the Director's Office, the Secretariat and other facilities; UFMS, EMBRAPA-Pantanal and other mentioned institutions will provide its scientists salaries; the Government of MT, through FAPEMAT, could provide funds for the overhead expenses, including salaries, traveling expenses and material expenses.

The GEF funds for its Pantanal Project, the Pantanal Program financed by the Inter-American Bank for Development and the third phase of the SHIFT Project, among others, could be another important sources of funds.

PRTP will also seek funds from international funding agencies such as UNEP, UNESCO, PNUD OAS, IDRC, CIDA, and SAREC.

A N E X

TABLE 1

GROUP OR PROJECT	PARTICIPANTS
1. Nutritional aspects of groups living in the Pantanal region.	FEN.
2. Vitamin C content evaluation of Pantanal's fruits.	FEN
3. Biocides in Health and the environment.	ICET; UNEMAT; IB; FAMEV; FAET
4. Animal Cytogenetics	IB
5. Forestry Engineering and Agriculture.	FENF
6. Sanitary and Environmental Engineering.	FAET
7 Integrated studies on flora, vegetation and Ethnobotanics in Mato Grosso.	UNEMAT; IB; UFMS/Corumbá; UFGO/Jataí; UNIV; N. Xav.
8. Physics and Environment	ICET; IG
9. Geology	ICET
10 Multidisciplinary study group on medicinal plants.	ICET, FCM, IB, FAMEV, ISC (Post-Grad.)
11 Study group on Regional and Urban Climatology –GEOCLIM.	ICHS
12 Study and outstanding research group on Environment, Society and Tourism – GEGETUR.	UNIVAG; URI/RS; ICHS; ICEN-CUR
13 Regional study group – GERE	ICEN-CUR
14 Research group on environmental education.	IE
15 Research group on new materials	ICET; FAET; FENF
16 Research group on heavy metals in Health and Environment.	ICET; ISC (Post-Grad.)

GROUP OR PROJECT	PARTICIPANTS
17 Research group on wood and wood structure	FAET; FENF
18 Laboratory of Taxonomy and Ecology of Aquatic Microorganisms (LATEMA)	IB; Post-Grad.ISC; IE; FAET
19 Letters and History.	ICHS; IL
20 Interdisciplinary nucleus of Studies on Fauna – NIEFA	IB
21 Gran Pantanal Ecological Project	IB; FAMEV; MPIL
22 Alimentary Habits Project	FEN
23. Precision Agriculture	FAMEV
24 Health and Society	ICHS;ISC/UFMT

FAET: Faculty of Architecture and Engineering – UFMT;

ISC: Institute of Public Health

FAMEV: Faculty of Agronomy and Veterinary – UFMT;

FCM: Faculty of Medical Sciences – UFMT;

FEN: Faculty of Nursing and nutrition – UFMT;

FENF: Faculty of Forestry Engineering – UFMT;

IB: Institute of Biosciences;

ICEN-CUR: Institute of Natural and Exact Sciences – Campus of Rondonopolis – UFMT;

ICET: Institute of Exact and Earth Sciences – UFMT;

ICHS: Institute of Human and Social Sciences – UFMT;

IE: Institute of Education – UFMT;

IL: Institute of Linguistics - UFMT;

MPIL: Max-Planck – Instituto für Limnologie;

PEP: Pantanal Ecology Project;

RU: University Restaurant – UFMT;

UFGO/Jataí: Universidade Federal de Goiás – Campus de Jtaí;

UFMS/Corumbá: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Corumbá;

UFMT: Universidade Federal de Mato Grosso;

UNEMAT: Universidade do Estado de Mato Grosso;

UNEMAT/ N. Xav.: Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Nova Xavantina;

UNEMAT/ Cáceres: Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Cáceres;

UNIC: Universidade de Cuiabá;

UNIVAG: Faculdades Unidas de Várzea Grande;

URI/RS: Universidade Regional Integrada do Alto Urugüay e das Missões.

Multidisciplinary Study Group on Medicinal Plants includes the following research lines: Phytochemistry;

Pharmacology; Ethnobotany and Agronomy.

TABLE 2

GROUP OR PROJECT	PARTICIPANTS
Phytochemistry	UFMS
Management of hydrological resources – physical geography	UNIDERP
Forest resources –ecological genetic applied to conservation	UCDB
Ecology and management of wild fauna	EMBRAPA PANTANAL
Biodiversity of insects	UNIDERP
Biodiversity of bats	UNIDERP
Bacteriology and environmental impacts	EMBRAPA PANTANAL
Biodiversity of ants	UFMS
Environmental monitoring and management of	UCDB

 hydrological resources

EMBRAPA – CNPGC = Centro Nacional de Pesquisa de Gado de Corte.

EMBRAPA – PANTANAL = Centro Nacional de Pesquisa do Pantanal (MS e MT).

UFMS = Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

UCDB = Universidade Católica Dom Bosco.

UNIDERP = Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal.

TABLE 3

GROUP OR PROJECT	INSTITUTION
Ecology and biodiversity of spiders	INST. BUTANTAN
Ecology and biodiversity of herpetofauna	UNESP – RC
Ecology of insect-plant interactions and biodiversity of herbivorous insects	UFV; UFLA; UFU
Ecology, biodiversity and evolution of anurous amphibian	UNESP – RC
Ecology and biodiversity Odonata	MN – UFRJ
Floristic resources	IBT

INST. BUTANTAN = Instituto Butantan

UNESP - RC = Universidade Estadual Paulista – Rio Claro

UFV = Universidade Federal de Viçosa

UFLA = Universidade Federal de Lavras

UFU = Universidade Federal de Uberlândia

IBt = Instituto de Botânica – Estado de São Paulo
