

**DOCUMENTOS E TRABALHOS  
DO PROFESSOR  
MARCO ANTONIO RODRIGUES DIAS**

**VOLUME N° 8 – 1996-1997**

**ENSINO SUPERIOR E A SOCIEDADE  
HIGHER EDUCATION AND SOCIETY**

**Documentos, artigos, textos de conferências relativos ao ensino superior em geral no período de 1996 e 1997.**

## **APRESENTAÇÃO - PRESENTATION**

O período coberto pelo volume 8 -1997-1998 foi um tempo de rara intensidade no desenvolvimento das ações no campo do ensino superior na UNESCO. Por toda a parte, observavam-se ações intensas de preparativos para a Conferência Mundial sobre o ensino superior que se anunciava para outubro de 1998. Reuniões e debates realizavam-se em todos os continentes e, frequentemente, a presença de representantes da Divisão de ensino superior da UNESCO, em Paris, era solicitada a delas participar diretamente. O programa UNITWIN-Cátedras UNESCO, lançado em 1991, desenvolveu-se de maneira intensa também neste período.

Tal fato explica a profusão de documentos, artigos, palestras realiadas nesse período. Justifica também a inclusão de alguns documentos nos capítulos iniciais desta coleção dedicados seja à CMES de 1998, seja a discussões sobre a globalização e seu impacto na educação, seja à colaboração e interuniversitária e ainda internacionalização da educação superior. Foi o período áureo de ação da UNAMAZ – Associação das Universidades Amazônicas que, logo passou a agir, unindo-se, entre outros ao Programa MAB- Man and Biosphere- da UNESCO.

Neste período, em torno do antigo CRESALC –Centro Regional para o ensino superior na América Latina e o Caribe, vários seminários foram realizados e logo cátedras UNESCO começaram a se instalar nesta ilha do Caribe que gozava de um estatuto especial: estado livre associado aos Estados Unidos, um eufemismo dos norte-americanos para não usar claramente a palavra colônia. Ações importantes realizaram-se também com a participação da comunidade acadêmica europeia e norte-americana de apoio à reconstrução das universidades palestinas.

O documento de políticas adotado pela UNESCO em 1995-Policy Paper for Higher Education Development- , era discutido em todas as partes e a Divisão do Ensino Superior (1997) lançou outro documento de reflexão intitulado "Open and Distance Learning – Prospects and Policy Considerations". Estimulou-se a aplicação das convenções regionais sobre reconhecimento de estudos e diplomas e logrou-se a aprovação da recomendação relativa ao estatuto do pessoal docente do ensino superior (11.11.1997).

Pela leitura de vários documentos deste período, por exemplo, do documento número 2 que contém uma entrevista ao boletim-revista do Centro Católico Internacional para a UNESCO (dezembro de 1996), uma intervenção num seminário que a Internacional de Educação realizou em Bruxelas junto com o Banco Mundial em maio de 1996 (documento no. 5) e uma apresentação de uma visão de conjunto numa mesa-redonda organizada pelo Ministro Paulo Renato Sousa, em Brasília, (documento7).

Neste período, intensificou-se também a colaboração da UNESCO com a Universidade das Nações Unidas, como revela o documento número 12, que transcreve discurso feito na Universidade de Utrecht em festejo pela eleição como reitor da UNU, de Hans Van Ginkel que, nos anos seguintes, iria intensificar a ação da UNU no mundo inteiro

através de seus centros especializados e com uma participação fundamental nos trabalhos da CMES de 1998.

Falava-se muito do futuro como mostram vários documentos entre eles os de número 14 (Lisboa-19097), Se Villa, Espanha em 1997 (documento 13) e palestra feita na Sorbonne, em Paris, em 20 de agosto de 1997, Durant as XII Jornadas Mundiais da Juventude organizada pela Santa Sé (documento número 11).

Por fim, note-se que o volume começa com artigo publicado em Brasília sobre a morte de François Mitterrand. O documento não se refere o ensino superior. Representa a maneira de ver de um brasileiro radicado em Paris, sobre a importância que teve no final do século XX o político e estadista francês, François Mitterrand, um homem de grandes qualidades e defeitos, mas, sem dúvida, de grande visão.

## **PRESENTATION<sup>1</sup>**

The period covered by volume 8 -1997-1998- was a time of rare intensity in the development of actions in the field of higher education in UNESCO. Everywhere, intense debates were being taken in preparation of the World Conference on Higher Education, scheduled for October 1998. Meetings and debates were taking place on all continents, and frequently the presence of representatives of the UNESCO Higher Education Division in Paris was requested to attend them. The UNITWIN-UNESCO Chairs program, which was launched in 1991, was also intensively developed during this period.

This fact explains the profusion of documents, articles, lectures made during this period. It also justifies the inclusion of some documents in the initial chapters of this collection dedicated either to the WCHE in 1998 or to discussions on globalization and its impact on education, or on interuniversity cooperation and on the internationalization of higher education. It was the golden period of action of UNAMAZ - Association of Amazonian Universities- that soon began to act, joining, *inter alia*, UNESCO's MAB-Man and Biosphere Program.

During this period, around the old CRESALC - Regional Center for higher education in Latin America and the Caribbean- several seminars were held and soon UNESCO chairs began to be settled in this island of the Caribbean that had the special status of "free associated State do United States", a euphemism imposed by North-Americans for not using clearly the word "colony". Important actions were also carried out with the participation of the European and north-American academic community in support for reconstruction of Palestinian universities.

In this period, the policy paper adopted by UNESCO in 1995, the Policy Paper for Higher Education Development, was discussed everywhere and the Division of Higher Education (1997) released a document entitled "Open and Distance Learning - Prospects and Policy Considerations" . The application of the regional conventions on the recognition of studies and diplomas was encouraged and the recommendation on the status of higher education teaching staff (11.11.1997) was approved.

---

<sup>1</sup> The English text was not edited

By reading a number of documents from this period, for example, from document number 2 which contains an interview with the magazine bulletin of the International Catholic Center for UNESCO (December 1996), an intervention at a seminar held the World Bank in May 1996 (document No. 5) and a presentation of an overall vision at a roundtable organized by the Brazilian Minister Paulo Renato Sousa in Brasilia (document 7).

During this period, UNESCO's collaboration with the United Nations University was also intensified, as document number 12 reveals, which transcribes a speech made at the University of Utrecht in celebration of the election as rector of the UNU by Hans Van Ginkel who, in the years UNU action throughout the world through its specialized centers and with a key role in the work of WSC 1998.

There was much talk of the future, as shown by several documents, among them the ones of number 14 (Lisbon-1997), Sevilla, Spain in 1997 (document 13) and lecture given at the Sorbonne in Paris on August 20, 1997 during the XII World Youth Days organized by the Holy See (document number 11).

Finally, we note that the volume begins with an article published in Brasilia about the death of François Mitterrand. The document does not concern higher education. It represents the way of seeing of a Brazilian resident in Paris, about the importance of the French politician and statesman François Mitterrand at the end of the twentieth century, a man of great qualities and defects, but no doubt of great vision.

## **INDICE DOS DOCUMENTOS**

- 1) "**O último estadista francês - Morte de Mitterrand representa o fim do século XX na França**"- 11 de janeiro de 1996 - publicado no "Correio Braziliense", em 14 de janeiro de 1996;
- 2) "**“Changement et développement dans l’enseignement supérieur – Une utopie réaliste”**" - Entrevista ao boletim trimestral de informação (forma de revista) do Centro Católico Internacional para a UNESCO – no. 23- dezembro de 1996- pgs. 12 a 14 – Redator: Georges Berton
- 3) "**“La educación superior para la paz en una perspectiva internacional”**" – In Educación superior, año 2, nº 1, enero-marzo 1996- Cresalc, Caracas, Venezuela.
- 4) "**“La posición de la educación superior en el debate sobre educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos”** – Talca, Chile, 8 al 10 de mayo de 1996- Reunión de expertos sobre “Educación, Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los Sistemas Educativos” – Ministerio de Educación de Chile y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI);
- 5) "**“Les politiques de la Banque Mondiale et leurs conséquences sur l’éducation”**" - Intervenção no seminário internacional Bruxelas, 29-30 de maio de 1996;
- 6) "**“Mouvements catholiques: inspiration pour une action éthique internationale”**" - Conferência no Centro Católico para a UNESCO - Texto da intervenção disponível em francês. Novembro de 1996
- 7) "**“Ensino superior: a visão da sociedade”**" – mesa-redonda organizada pelo MEC – Brasília, 16-12-1996;
- 8) "**“Éducation et pauvreté”**" – palavras de abertura de mesa-redonda realizada na UNESCO em colaboração com o Banco Mundial e o PNUD- Paris, 25 de março de 1997;
- 9) "**“La reconstrucción de paraísos perdidos: la red UNITWIN de las islas atlánticas”**" – palabras en la sesión de apertura del Primer Encuentro de Trabajo de la Red Isa – Red Unitwin/UNESCO- 29 de abril al 2 de mayo de 1997- Universidad de Puerto Rico, Recinto de Rio Piedras, San Juan de Puerto Rico;

- 10) "L'investissement éducatif est un projet de société" - in "Le mois à l'UNESCO" n° 25- bulletin trimestriel d'information- avril-juin 1997- Centre Catholique international pour l'UNESCO;
- 11) "Une vision humaniste pour l'avenir de l'enseignement supérieur dans le monde" - Carrrefour International de la Sorbonne : "Quel homme et quelle société préparons-nous dans l'enseignement supérieur?" - Débat final- mercredi 20 août 1997- Grand Amphithéâtre de la Sorbonne, Paris, XIIes.Journées Mondiales de la Jeunesse;
- 12) "Een Magnifieke rector" – Discurso em Maastricht- Países Baixos- Abertura do ano acadêmico 1997-1998- Universiteit Utrecht- 8 de setembro de 1997- pgs. 4 a 7;
- 13) "Perspectivas para la educación superior en el tercer milenio" – Conferencia inaugural del Congreso Internacional "La educación en el Tercer Milenio", organizada por el World Council for Curriculum and Instruction (WCII), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la Universidad de Sevilla- Sevilla, Espanha, setembro de 1997;
- 14) "O ensino superior e o futuro" - Conferência de encerramento do Colóquio sobre a "Universidade em Mudança", organizado pela CEUL- Cooperativa de Ensino Universidade Lusíada-Lisboa- Portugal- 6 de junho de 1997.

## ANEXOS

- 1) "Open and distance learning – Prospects and Policy Supervision" – 1997- documento de políticas sobre ensino a distância **preparado e elaborado por uma equipe internacional coordenada por H. Mantynen**, chefe da Seção de Formação do Pessoal da Educação- Divisão do Ensino Superior da UNESCO. Há uma versão em espanhol com o título "Aprendizaje abierto y a distancia". Existe também uma versão em português com o título "Aprendizagem aberta e a distância – perspectivas e considerações sobre políticas educacionais" – publicada pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, por iniciativa do reitor Joaquim Rodolfo Pinto da Luz (1997) . A elaboração do documento original foi solicitada pelo diretor da Divisão do Ensino Superior, M.A. R. Dias, que revisou seu texto e aprovou sua publicação;
- 2) UNESCO recommendation concerning the status of higher-education teaching personnel – 11.11.1997 - Texto da recomendação;
- 3) Artigo publicado pelo CAUT – ACPPU Bulletin – vol. 45, nº 1- Janeiro de 1998, com históricos e comentários sobre a aprovação pela conferência geral da UNECO,

em novembro de 1997, da recomendação sobre o estatuto do pessoal docente do ensino superior (pgs. 4 e 5);

**4) Seminários, congressos, conferências de que participou o Professor Marco Antonio R. Dias durante o período de 1996-1997**

## **OUTROS VOLUMES**

Documentos deste período que são encontrados em outros volumes desta série

1 – Volume 3 – "**La crise de la vache folle et la coopération interuniversitaire**" – Conférence internationale : Mutations des enseignements supérieurs- Université francophone de Galatasaray, Istanbul 18-20 avril 1996 – O texto da conferência foi vertido para o espanhol por iniciativa de redatores da revista mexicana "Avance y Perspectiva" - La crisis de las vacas locas y la cooperación interuniversitaria – versión española- Volumen 15- Noviembre-diciembre de 1996- Avance y Perspectiva, revista del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN – México;

2- Volume 4 – "**O papel da educação,da ciência e da tecnologia no desenvolvimento sustentável da Amazônia**" – Documento que serviu de base a apresentação na II Conferência Internacional sobre Desenvolvimento Sustentável nos Trópicos Úmidos”, realizada pela UNAMAZ e UFPA, de 5 a 9 de maio de 1996, por ocasião da IV ASSEMBLÉIA GERAL DA UNAMAZ - Publicado in “Educação, ciência e tecnologia: bases para o desenvolvimento sustentável da Amazônia”, Luis E. Aragón (organizador) – série cooperação amazônica n° 19 (1997);

3- Volume 4 – "**An Exhibition for Peace in the Holy Land**" - discurso na cerimônia de encerramento de “Bethlehem 2000 Photographic Exhibition at the University of Haifa – Israel- 06 de novembro de 1996;

4- Volume 4 - **Discurso de abertura da International Conference on the role of higher education in the context of an independent Palestinian State**” – Nablus, Palestina – 7-9 de novembro de 1996- publicado em “Proceedings of the International Conference” – An-Najah University- Nablus- Palestine (1997);

5- Volume 1- "**Los retos de la educación superior en el umbral de un nuevo siglo**” – Symposium on “The Future of the universities” on 5th december 1996 at the Chamber of Deputies of the Parliament Conference Halll- Ministry of Foreign Affairs – Santiago de Chile, in conjunction with the forty-third session of the Council of United Nations University- Existe também versão em inglês, com o título “The challenge of higher education on the threshold of a new century”, com redação ligeiramente modificada, publicada em 1997 pela Universidade das Nações Unidas em “Papers presented at the symposium on the future of

universities – 5 december 1996, Santiago, Chile- pgs. 5 a 14 (texto encontra-se no volume dedicado à Conferência Mundial sobre o ensino superior);

6- Volume 2 – "**Políticas y Estrategias de la educación superior en las Américas y el Caribe**" – Tercera Magna Conferencia de la Asociación Puertorriqueña para la Educación Superior – APUES- con la participación del Consejo de Educación Superior de Puerto Rico – Aceso, Calidad y Financiamiento en la Educación Superior: políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en la región de las Américas y del Caribe- San Juan de Puerto Rico, 8 y 9 de mayo de 1997;

7- Volume 7 - "**Reflexiones sobre la política de la UNESCO en educación superior**" – in Bases para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe – Memoria de la Mesa Redonda organizada por el CRESALC en el marco de la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe – Kingston, Jamaica, mayo de 1996 (Luís Yarzabal, editor)- pgs. 13 a 15;

## **DOCUMENTO NÚMERO 1**

### **O ÚLTIMO ESTADISTA FRANCÊS -MORTE DE MITTERRAND REPRESENTA O FIM DO SÉCULO XX NA FRANÇA**

Paris, 11 de janeiro de 1996 – síntese publicada no “Correio Braziliense”  
com o título de “**O último estadista francês**” em 14 de janeiro de 1996

# **O ÚLTIMO ESTADISTA FRANCÊS - MORTE DE MITTERRAND REPRESENTA O FIM DO SÉCULO XX NA FRANÇA**

Marco Antonio Rodrigues Dias

Paris, 11 de janeiro de 1996

Uma versão reduzida foi publicada pelo Correio Braziliense de 14.01.1996

Não há dúvida. É o Século XX que se acaba, na França, com quatro anos de antecedência. Mitterrand é o último grande político francês que viveu, intensamente, os grandes acontecimentos que marcaram a história da França nos últimos 50 anos: o fim da Segunda Guerra Mundial, a descolonização, a crise de 68, a modernização do país com vista à construção de uma Europa unida. Ele e De Gaulle foram os dois grandes chefes de estado que a França produziu neste Século XX.

Algumas coisas são evidentes. Mesmo dentro de duzentos anos, os 14 anos de Mitterrand ficarão marcados pelas grandes obras: o Grande Louvre e sua pirâmide, a Grande "Arche" em "La Défense", a Biblioteca Nacional, a Opera da Bastilha, diversos museus espalhados por toda a França. Mitterrand jamais será esquecido. O número de Praças e Avenidas François Mitterrand começa a se multiplicar na França junto às ruas Jeanne D'Arc, Charles de Gaulle, Gambetta etc.

Mas sua obra não se limita a construções monumentais. Mitterrand aboliu a pena de morte e esse foi o elemento que mais destacaram os jovens franceses entrevistados pelos jornalistas. E incrível, mas, até 81, a França se caracterizava pela utilização de um instrumento decrépito tão desumano como a guilhotina. Instaurou a aposentadoria aos sessenta anos, a semana de 39 horas de trabalho, defendeu uma política de defesa dos direitos humanos, e nisso foi coadjuvado por sua mulher, Danielle, que dizia o que ele, como presidente, nem sempre podia exprimir.

Mitterrand batalhou pela integração, chegando a propor, sem êxito, que os estrangeiros tivessem direito de voto nas eleições municipais, e não há dúvidas de que, num período de intenso chauvinismo nos países industrializados, ser estrangeiro na França de Mitterrand era menos duro que sob outros governantes. Seu sucesso na área social pode também ser medido pelo fato de, no seu governo, à exceção dos períodos de coabitarão, a paz social ter se instalado e a França ter vivido sem greves como as que traumatizaram a França em 1968 e, mais recentemente, ao final de 1995.

Em julho de 1994, na UNESCO, Mitterrand fez uma apresentação antológica defendendo uma melhor distribuição de riquezas no mundo e uma ação de solidariedade mais eficaz por parte dos países industrializados.

Outro detalhe importante: até 1981, as comunicações eletrônicas eram totalmente controladas pelo Estado. Mitterrand abriu o sistema ao mesmo tempo, reforçou e modernizou o setor público de rádio e televisão.

Mitterrand era, em verdade, um homem de esquerda ou enganou amigos e adversários? Recordo-me de que, em 1969, por ocasião da renúncia de Gaulle, escrevi, no Diário da Tarde, dos Associados de Belo Horizonte: "As esquerdas francesas conseguiram desmoralizar todos os conceitos políticos universalmente aceitos. Guy Mollet e Mitterrand, dois de seus maiores dirigentes, em matéria de política internacional estão muito mais à direita que o General De Gaulle. Guy Mollet foi o responsável pelo ataque francês ao Egito em 1956. Mitterrand, durante o ano de 1967, fez uma tournée pelos Estados Unidos, a fim de explicar aos políticos norte-americanos sua verdadeira posição".

Por ter repetido esta observação a um grupo de jovens seguidores de Mitterrand numa passagem por Paris em 1977, provoquei uma reação violenta de meus interlocutores do qual faziam parte, entre outros, Henri Emanuelli, Leniel, Jean Pierre d'Estrade, que, em 1981,

chegando a Paris para trabalhar na UNESCO, descobri terem se tornado ministros, deputados, porta-vozes do Partido Socialista. Este encontro e o fato de ter sugerido, na UnB, que se convidasse Mitterrand a visitar a Universidade, fizeram com que alguém me "acusasse" de representante de Mitterrand no Brasil...

A questão de saber se Mitterrand era de direita ou de esquerda deixou de ter sentido. No momento em que Mitterrand morreu, os franceses se deram conta de que tinham tido como presidente durante 14 anos, um ser humano às vezes ambíguo como todo ser humano, que tinha um projeto político, extremamente hábil, capaz como ninguém de participar de um debate saindo sempre vitorioso, disposto a enfrentar as adversidades políticas buscando a melhor maneira de readquirir a confiança dos eleitores, digno e corajoso no enfrentar a doença, insistente e persistente, agnóstico, mas profundamente espiritualizado, culto, trabalhador e, ao mesmo tempo, amante dos prazeres, das coisas boas da vida, administrando extraordinariamente bem todas estas facetas, inclusive as contradições. A revelação pública sobre a filha natural, hoje com vinte anos, teria sido iniciativa do próprio Mitterrand que parecia querer passar a limpo toda sua vida.

Sua decisão foi certa. Nas entrevistas da gente simples do povo ficou claro o que dizia um desconhecido: "Mitterrand era como a gente, cheio de contradições e de ambiguidades, mas foi nosso presidente e trabalhou por nós como ninguém".

Em 1981, no meio de um jantar, perguntaram-me como fora vista no Brasil a eleição de Mitterrand. Respondi: "a eleição de um presidente de esquerda na França é uma barreira à intransigência no mundo inteiro". O silêncio foi total. Eles faziam parte de uns grous de assessores do candidato derrotado. Não conquistei novos amigos, perdi os que me haviam convidado. Hoje, depois de tantas homenagens inclusive de adversários como Chirac, poderei retomar, com êxito, o contacto com os amigos perdidos em 1981.

## **DOCUMENTO NÚMERO 2**

**“Changement et développement dans l’enseignement supérieur – Une utopie réaliste”** -Entrevista ao boletim trimestral de informação (forma de revista) do Centro Católico Internacional para a UNESCO – no. 23- dezembro de 1996- pgs. 12 a 14 – Redator: Georges Berton

# LE MOIS A L'UNESCO

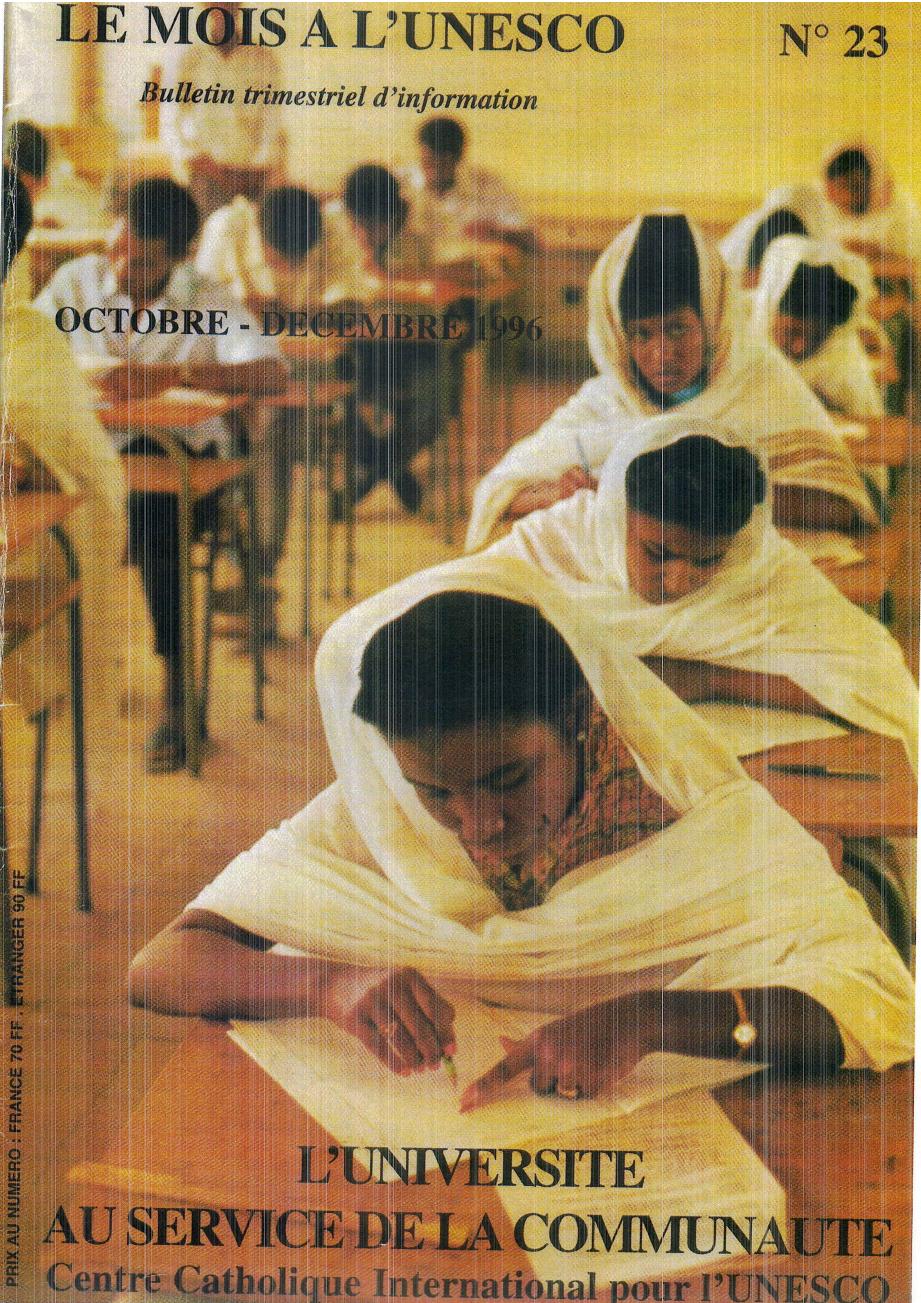
N° 23

*Bulletin trimestriel d'information*

OCTOBRE - DECEMBRE 1996

PRIX AU NUMERO : FRANCE 70 FF . ETRANGER 90 FF

L'UNIVERSITE  
AU SERVICE DE LA COMMUNAUTE  
Centre Catholique International pour l'UNESCO



## **L'UNIVERSITÉ AU SERVICE DE LA COMMUNAUTÉ**

- CHANGEMENT ET DÉVELOPPEMENT DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR: UNE UTOPIE RÉALISTE<sup>2</sup>**

Interview

Marco Antonio R. Dias, Directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur de l'UNESCO

---

1- "Le Mois à l'UNESCO" no. 23- Bulletin trimestriel d'information – Octobre-décembre 1996- L'Université au Service de la Communauté – Centre Catholique International pour l'UNESCO, pgs. 12 à 14.

**La Conférence générale de l'UNESCO, lors de sa 28ème session, a confié au Directeur général le soin de convoquer, à l'automne 1998, une Conférence mondiale sur le thème de "L'enseignement supérieur au XXIe siècle".**

**Monsieur Dias a été désigné comme Secrétaire du Comité de direction chargé d'élaborer son ordre du jour. Il participe déjà à de nombreuses réunions régionales préparatoires. Nous l'avons rencontré à son retour de la première de ces conférences régionales, tenue à La Havane (Cuba) du 18 au 22 novembre 1996.**

■ **Avec quel état d'esprit abordez-vous ce grand chantier qui a "pour ambition - je cite Monsieur Mayor - d'établir les principes devant servir de base aux réformes des systèmes d'enseignement supérieur dans le monde en vue de renforcer leur contribution à la construction de la paix" ?**

Celui qui était le mien en mai 1968, lorsque j'étais étudiant à Paris. Je n'éprouve pas le besoin d'en changer même si les circonstances ne sont plus exactement les mêmes et que j'ai un peu vieilli. L'explosion de mai 1968 n'a pas été un fait isolé; d'autres mouvements l'avaient précédé, à Berkeley en Californie, à Hambourg et Francfort en Allemagne, à Bologne en Italie, etc. La même année, à Mexico, les Jeux Olympiques ont été immédiatement précédés de manifestations de masse sur la "Place des trois cultures". La décennie '80 a été marquée à Tokyo par des affrontements musclés entre étudiants et forces de l'ordre à propos de l'environnement et en Corée pour la défense des droits de l'homme sacrifiés à l'économie productive. Ils furent, à Séoul durement réprimés, comme dix ans plus tard, à Pékin, sur la Place Tien-an-Men.

Que peut-on en retenir qui nous intéresse aujourd'hui? D'abord que le monde étudiant est sensible aux dysfonctionnements et aux abus, et que ses revendications catégorielles débordent sur le domaine plus vaste et plus global du sociopolitique, bien au-delà de l'aire géographique ou structurelle des facultés. Ensuite, que l'université est le lieu où des schémas inédits peuvent naître, où l'on apprend à être, pour reprendre le titre du rapport remis par Edgar Faure à l'UNESCO.

Comme je l'ai dit aux congressistes de La Havane, engager l'enseignement supérieur latino-américain dans l'édification d'une société plus libre, plus équitable et plus démocratique est sans doute utopique aux yeux de certains, mais sans utopie il n'y a ni changement ni progrès.

■ **Comment un romantique tel que vous peut-il exercer des fonctions importantes à l'UNESCO?**

C'est à mettre au crédit de l'Organisation, de sa jeunesse d'esprit et de son inventivité. Expliquons-nous encore un instant sur cet "état d'esprit" contestataire que vous évoquez. En mai 1968, un journaliste, Pierre Vianson-Ponté, écrivait dans "Le Monde" : "La France s'ennuie". On aurait pu réduire, alors, le chahut monstre du quartier latin à une tentative de secouer la torpeur d'un pays prospère, en croissance régulière et qui ne connaissait pas le chômage. En fait, il s'agissait de beaucoup plus. Les étudiants voulaient inverser le cours des

choses, ne plus confondre croissance et consumérisme, décollage industriel et développement. Il fallait "changer la vie". L'université n'y était pas préparée.

■ **Précisément, aujourd'hui, à l'échelon non plus d'un pays mais du monde, alors que les problème s'énoncent de façon urgente en termes d'emploi, de nutrition et de sécurité, où en est l'université?**

Je vous renvoie au document d'orientation publié par l'UNESCO sous le titre *"Changement et développement dans l'enseignement supérieur: Document d'orientation"*. C'est en quelque sorte la charte qui inspire nos analyses et nos propositions dans la perspective de la Conférence mondiale de 1998.

L'évolution récente de l'enseignement supérieur est, de toute évidence, caractérisée par la diversité, et dépend souvent du contexte régional, national ou local. Mais, au-delà de ces différences, trois grande tendances se dégagent et se vérifient dans les systèmes et établissements du monde entier: une expansion quantitative mais toujours inégalitaire, une diversification des structures et des programmes et, enfin, de contraintes financières qui se manifestent par un écart préoccupant et qui s'aggrave entre pays en développement et pays développés.

Les évolutions internes sont aussi à considérer dans le contexte d'un monde lui-même en mutation. Ces changements conjoncturels, que nous appellerons démocratisation, mondialisation, régionalisation, polarisation, marginalisation et fragmentation, sont autant de défis que l'enseignement supérieur doit relever.

Il est clair qu'il ne le pourra qu'à la condition de ne pas s'en tenir à des réformes de surface, à des améliorations de méthode, mais aussi et surtout en procédant à une réflexion fondamentale sur la place et le rôle de l'université dans la cité. Cette perspective est celle du développement humain durable, bien plus enthousiasmante et exigeante que la simple réponse aux besoins de l'économie et aux aspirations professionnelles des élèves.

■ **Comment, selon vous, l'université peut-elle, dans cette perspective, contribuer à une meilleure gestion des ressources humaines?**

Gérer, certes, mais surtout développer. Au cours des grandes conférences mondiales ou des forums tenus à Rio de Janeiro, Copenhague, Le Caire, Beijing, Istanbul, Vienne, etc... un accord unanime s'est fait sur l'idée que la condition sine qua non pour relever les défis actuels est le développement des ressources humaines. Encore faut-il entendre cette expression non pas au sens étroit qu'on lui donne en gestion, mais dans un sens plus large, attribuant un rôle majeur à l'éducation et à la formation.

L'impératif, pour tous les pays du monde, au Nord comme au Sud, est de s'adapter aux changements survenus dans le domaine de l'économie, de la technologie et des échanges internationaux. On compte beaucoup sur l'éducation et la formation pour répondre à ces nouveaux impératifs.

■ **Dans ces conditions, sur quoi faut-il insister davantage dans l'enseignement supérieur, s'il veut répondre efficacement aux besoins et à la demande du XXI<sup>e</sup> siècle : l'apport de compétences, de savoir-faire, ou l'éducation aux qualités humanistes, au savoir-être et au savoir-vivre ?**

Je ne crois pas que le choix des stratégies obéisse à ce genre de dilemme. Il vaut mieux, selon moi, parler d'une vision nouvelle de l'enseignement supérieur, mettant l'accent sur les libertés académiques et l'autonomie des institutions en tant que principes, mais aussi sur la responsabilité de l'enseignement à l'égard de la société.

Cette nouvelle approche a une conséquence immédiate sur la pratique universitaire. Elle impose un décloisonnement des disciplines, la remise en cause de l'individualisme des chercheurs, encore trop souvent enfermés dans leur tour d'ivoire, l'instauration de partenariats efficaces et loyaux avec l'ensemble du corps social.

Le document d'orientation analyse aussi la "pertinence" de l'enseignement supérieur : "Cette pertinence est fonction d'éléments comme la démocratisation de son accès, l'élargissement des possibilités d'y participer à divers âges de la vie, ses liens avec le monde du travail et ses responsabilités envers le système d'éducation en général... Peut-être le meilleur critère de la pertinence de l'enseignement supérieur est-il la diversité des "services" qu'il rend à la société. Dans les années à venir, la nature et les méthodes de prestation de ces services devront être redéfinies et renégociées".

#### ■ **A la rigueur, les redéfinitions pourraient s'opérer de l'intérieur, mais une renégociation implique l'engagement de l'Etat**

A la rigueur, comme vous dites. En fait, la redéfinition de la mission comme des méthodes de l'université relève d'un forum très large, où se retrouvent les rectorats, les élèves, les maîtres, les chercheurs et aussi les agents économiques et sociaux des pays. C'est là sans doute que l'UNESCO peut prouver son utilité comme plate-forme de concertation et de proposition d'un modèle. Mais il faut aussi être très clair sur les rapports entre l'enseignement supérieur et l'Etat. De l'organisation harmonieuse des relations de l'enseignement supérieur avec l'Etat dépend, à n'en point douter, le succès du processus de transformation et de développement de l'enseignement supérieur. Pour passer du rêve utopique à la réalité, il faut bien avoir une politique et les moyens de sa politique. C'est essentiellement à l'Etat et à ses institutions qu'il incombe de définir, dans leurs grandes lignes, les règlements administratifs et les arrangements financiers dans le cadre desquels les établissements d'enseignement supérieur s'acquittent de leur mission.

#### ■ **Ce qui ne dispense pas l'institution elle-même de procéder à quelques révisions**

Bien évidemment. L'Etat-providence est comme là Providence elle-même; il ne joue son rôle qu'en garantissant l'autonomie et la liberté des citoyens, donc en faisant appel à leur responsabilité. La responsabilité de l'enseignement supérieur est très fortement impliquée dans la recherche de qualité. C'est indispensable depuis toujours et cela devient urgent: qualité du personnel et des programmes; qualité des étudiants; qualité de l'infrastructure et de l'environnement universitaire. L'une des premières tâches auxquelles l'UNESCO peut apporter son concours est, à cet égard, celle d'une redéfinition et d'une meilleure mise en œuvre des critères d'évaluation. Il y a, certes, beaucoup mieux à faire que ce qui est fait actuellement un peu partout, avec les indicateurs de "qualité" et de "productivité".

Le document d'orientation énonce trois sortes d'interrogation. La première porte sur la répartition judicieuse des ressources et des tâches qui constituent le travail des universitaires: enseignement, travaux dirigés, recherche, participation à la direction, à la gestion ou à

l'administration de l'établissement, service à la collectivité. La seconde concerne les **moyens financiers** consacrés à ces différentes activités. La dernière vise les politiques, les stratégies et les pratiques de recrutement et de perfectionnement du personnel.

La qualité exigible des étudiants n'a pas à être opposée à leur quantité, mais une réflexion sur cette question doit, en permanence, lier les deux aspects qualitatif et quantitatif. La question apparaît particulièrement pertinente à la lumière des projections de l'UNESCO, selon lesquelles la proportion des 18-23 ans inscrits dans l'enseignement supérieur va continuer d'augmenter. En 2025, il faudra y prévoir de places pour 35 millions d'étudiants supplémentaires. Cela pose évidemment le problème pratique des structures d'accueil. Plus fondamentalement, cela pose celui d'un enseignement de qualité, non élitiste démocratiquement proposé à tous. En fait, il s'agit pour les sociétés modernes, quand elles réfléchissent sur leurs besoins matériels, spirituels et éthiques - tout est lié - de savoir quel "type" d'étudiant elles ont besoin de former. En retour, on doit pouvoir exiger des étudiants un "devoir civique" de qualité et de compétence, correspondant aux efforts engagés.

## ■ L'internationalisation du savoir ne fait-elle pas courir le risque d'une massification de la culture ?

Vaste problème, qu'il faut ramener rapidement aujourd'hui au domaine de l'enseignement supérieur. Certes, le risque existe d'une "jet society" de l'intelligence ou du savoir, égoïstement déconnectée de son terroir d'origine et des tâches à y assumer. La réponse est dans ce que je viens de dire sur le "devoir civique", donc la qualité citoyenne des étudiants. Quant à la massification dont vous parlez, je pense qu'on peut l'éviter si la mobilité des étudiants et des chercheurs s'inscrit dans le cadre d'un véritable dialogue, où chacun reste soi-même sans dépersonnalisation. C'est tout l'esprit de la "diversité créative" qui caractérise le rapport sur le "Développement culturel".

## ■ Pratiquement, d'ici à deux ans, que compte faire l'UNESCO?

Ce qu'elle a déjà commencé à faire en programmant les conférences régionales dont l'organisation est confiée aux Bureaux régionaux de l'UNESCO à Caracas, Dakar, Beyrouth, Bucarest et Bangkok. Elles tireront profit de l'expérience des réunions tenues en Amérique Latine, notamment à La Havane. Tout ceci dans la perspective de la Conférence mondiale, à Paris, de l'automne 1998.

Encore une fois, l'UNESCO invite, incite et coordonne, mais dans un esprit partenaire. Elle entend donc mobiliser non seulement ses propres structures mais aussi les institutions du système des Nations Unies concernées: le PNUD, l'UNIDO, l'Université des Nations Unies, la Banque Mondiale, etc..., et aussi les étudiants, les ONG, les Parlements et les gouvernements. Il s'agit de procéder à une réflexion commune pour aboutir à des engagements communs.

*Propos recueillis par Georges BERTON*

## **DOCUMENTO NÚMERO 3**

**“La educación superior para la paz en una perspectiva internacional”**– In Educación superior, Boletín Informativo del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – CRESALC\_ año 2, nº 1, enero-marzo 1996- Cresalc, Caracas, Venezuela.



## REFLEXIONES

### LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA PAZ EN UNA PERSPECTIVA INTERNACIONAL

En 1968, cuando vivía como estudiante en París, fui testigo de un acto que, a partir de ese momento, me ha hecho desconfiar siempre de las previsiones que se formulan en materia social, económica o política. Cuando transcurrió el mes de abril de ese año, el periodista político más importante de la Francia de entonces, Pierre Viansson Ponté, articulista del diario *Le Monde*, publicó un artículo titulado "La France s'ennuie", en el cual afirmaba que, contrariamente a lo que ocurría en otros países, como Alemania, Estados Unidos y diversas naciones de América Latina, en Francia nada pasaba, no existía oposición y los estudiantes eran "amorosos". Menos de quince días después, el movimiento de mayo movilizaba a todas las clases sociales y París veía una repetición de la famosa Comuna.

Más recientemente, en 1989, los que se dedican a hacer previsiones, han comprobado que la realidad resulta muy distinta de los escenarios por ellos imaginados. Nadie pudo prever la rapidez y profundidad de los acontecimientos ocurridos en la antigua Checoslovaquia, por ejemplo, mientras que la mayoría de los analistas sostienen que en la República Democrática Alemana y en Rumania, los cambios eran prácticamente imposibles.

Lo que pasó en la realidad fue sorprendente, induciendo a mucha gente a anunciar el nacimiento de una nueva era para la Humanidad, donde las guerras no serían más el instrumento principal para superar las divergencias entre individuos y naciones. Finalmente - se dijeron - ha terminado la Segunda Guerra Mundial y ha llegado el tiempo en que disfrutaremos la paz.

Se anunció también un nuevo orden mundial basado en la democracia y la libertad. Pero la invasión de Kuwait y la Guerra del Golfo se encargaron de mostrar que esas previsiones tampoco podían sostenerse. En los hechos, desde entonces, la guerra simplemente cambió de naturaleza, haciéndose evidentes por todas partes intolerancias raciales y religiosas, así como divergen-

cias sociales y económicas, que, disimuladas hasta ese momento por la llamada guerra fría, estallaron bajo la forma de atrocidades e incontrolables conflictos bélicos.

Asimismo, superadas las confrontaciones entre las superpotencias y sobrepasadas las amenazas de destrucción nuclear, otras amenazas a la humanidad quedaron expuestas a la luz del día. Así se hicieron cada día más evidentes la miseria, la pobreza, la superpoblación, la intolerancia, la brecha en el conocimiento, el crecimiento de un deuda impagable y la incapacidad de diferentes grupos étnicos para la convivencia pacífica.

En este contexto, la UNESCO sugirió que 1995, año del 50º aniversario de la firma de su Constitución, fuera declarado "Año de la tolerancia" por las Naciones Unidas. La sugerencia fue aceptada, pero 1995 se ha distinguido sobre todo por ser el año de la matanza en Ruanda, el de la reanudación de la guerra en Angola y en Timor, el del genocidio en la antigua Yugoslavia y el de la represión sangrienta en Chechenia.

#### Sembrar la Tolerancia

*La dificultad con la tolerancia es que ella parece, al mismo tiempo, necesaria e imposible.* Es necesaria allí donde grupos sociales diferentes que sostienen posiciones divergentes - morales, políticas o religiosas - comprenden que no tienen otra opción que la de vivir juntos, salvo si prefieren llegar a un conflicto armado que no va a resolver necesariamente sus desacuerdos y que, sin embargo, aumentará sus sufrimientos (Bernard Williams, "Une vertu incommodée", *Correo de la UNESCO*, junio, 1992).

Para contribuir a crear un clima de tolerancia, la UNESCO ha considerado conveniente concebir y desarrollar un programa especial de cultura para la paz, tema que siempre ha sido objeto de atención prioritaria por parte de la Organización. Como dice su Director General, Federico Mayor, no es verdad que los seres huma-



Marco Antonio Dias. Foto: B. Bonilla

nos tengamos una tendencia innata a la violencia. Es el contexto donde viven, la educación que reciben, la manera como sus capacidades potenciales se desarrollan, lo que los hará violentos o tolerantes.

Por esto la UNESCO ha emprendido frecuentemente acciones concretas para cambiar la lógica de la guerra por la lógica de la paz. Desde 1953 funciona en el mundo entero una red de Escuelas Asociadas que cuenta hoy con 3200 miembros en 124 países, buscando mejorar la comprensión internacional a través de proyectos conjuntos que favorecen el intercambio. El objetivo de esta acción es precisamente reforzar la convivencia intercultural, la tolerancia y el respeto de los derechos humanos.

Pero estos establecimientos educacionales no viven aislados. De ahí la necesidad de crear una cultura para la paz que alcance y comprometa a las familias, a los medios de comunicación y a toda la sociedad.

Algunos hechos muestran cuán dura es la realidad y cuán necesaria es una acción vigorosa en este campo. Según una publicación de la UNESCO (*Fuentes*, N° 62, octubre, 1994), "De las 28 misiones de observación y de paz realizadas desde 1946 (por las NU), 15 han sido establecidas a partir de 1988. Este año sólo había 10.000 soldados envueltos en ese tipo de acciones. En febrero de 1994 el número se elevó a 71.816, y desde entonces, otros 5.000 han sido enviados a Ruanda. El costo anual de las 17 operaciones en curso se estima en más de 3.2 billones de dólares".

Corresponde señalar también que cuando se analizan los gastos militares, entre 1987 y 1994 se observa una reducción de 935 billones de dólares en los países industrializados y de 125 billones de dólares en los países en desarrollo. Pero estas



reservas no han sido utilizadas para proyectos de desarrollo. En realidad, los fondos de asistencia al desarrollo disminuyeron más de 7 billones de dólares (es decir, más del 10 por ciento), en el mismo período. Por otra parte, la Organización de las Naciones Unidas gasta más del 80 por ciento de sus recursos en operaciones de mantenimiento de la paz y en acciones de emergencia, dedicando muy poco para la prevención de conflictos y la construcción de la paz.

Esto tal vez sea el resultado, como también lo señala Federico Mayor, de que nuestras generaciones han sido formadas para la guerra. En las escuelas se cuentan las historias de los generales victoriosos que han ganado batallas importantes. Nada menciona nunca a aquellos que han evitado una guerra. No sabemos qué hacer para construir la paz. *En los presupuestos de los países (ricos y pobres) hay fondos para mantener ejércitos, para comprar armas y equipos militares, pero los recursos para el desarrollo siguen disminuyendo.*

Parece claro entonces que lo que corresponde hacer es tomar medidas de largo plazo que incluyan la educación para la paz, la defensa de los derechos humanos y de la democracia, la investigación sobre las causas de los conflictos, la libre circulación de las ideas. Todo esto debe ser parte de un movimiento orientado a desarrollar una cultura de paz que transforme el enfrentamiento en cooperación.

#### La acción de la UNESCO

La UNESCO, además de estimular los estudios teóricos sobre este problema, ha emprendido o apoyado una serie de acciones prácticas para evitar conflictos o recuperar la paz. Entre muchos ejemplos, considero de interés citar los siguientes:

1) En El Salvador, la organización ha mediado en un proceso en el que todas las partes, antes envueltas en una cruenta guerra civil, cooperan para mantener la paz y ejecutar proyectos de desarrollo humano.

2) En Mozambique, entre otras acciones, la UNESCO ha ayudado al nuevo Parlamento, integrado por miembros de fuerzas antes enfrentadas en conflictos armados, a reflexionar profundamente sobre los derechos humanos y la democracia.

3) En Burundi, con la cooperación de nuestra organización, se ha establecido una Casa de la Cultura de la Paz, cuyo personal es mitad de origen tutsi y mitad hutu.

4) En Filipinas, se ha concebido un programa nacional de cultura para la paz, el cual cuenta con la participación de sectores de las fuerzas armadas regulares, miembros de las guerrillas comunistas y militantes de los grupos separatistas islamitas.

5) En la ex-Yugoslavia, el aporte de la UNESCO ha permitido montar una estación de televisión independiente en las montañas de Sarajevo, con periodistas de todas las partes en conflicto trabajando juntos. Además, la Organización ha establecido una representación en Sarajevo y a través de su representante se están elaborando planes para la reconstrucción de un sistema universitario que, dentro de un clima de cooperación, ayude a reconstruir al país.

#### El rol de la educación

Precisamente, una de las cuestiones más importantes que se plantean ahora, no sólo en las regiones en conflicto sino en todo el mundo, es la de saber cómo pueden colaborar las universidades para desarrollar una cultura de paz. De igual forma debemos preguntarnos qué acciones pueden promover organizaciones internacionales tales como la UNESCO, para estimular la participación de las instituciones de educación superior en el estudio y la solución de los problemas generados por la actual cultura de guerra. En otras palabras, ¿cuál es la perspectiva de la educación para la paz a nivel universitario?

El Profesor T. Husen, de Suecia, opinó que las instituciones de educación superior tienen una dimensión internacional fundamental resultante de la universalidad de la ciencia y de la naturaleza internacional de sus actividades. Los programas de educación internacional tendrían que ser construidos con base, principalmente, en las posibilidades de las disciplinas individuales (ejemplo, los cursos de historia deberían enfatizar la herencia común de la humanidad y reducir el impacto de ideologías nacionales). La lengua materna y las lenguas extranjeras deberían aumentar la conciencia de la identidad cultural y proporcionar instrumentos para la comunicación. Asimismo, la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a través de su universalismo.

De acuerdo con esta posición, los establecimientos de educación superior juegan un papel esencial en la generación, transferencia y aplicación del conocimiento, preparando a los profesionales, los cuadros téc-

nicos y administrativos; dando forma a la identidad cultural y fortaleciendo el proceso democrático. Una de sus funciones esenciales en el día de hoy, es precisamente la de ayudar a desarrollar una conciencia de los problemas globales de la sociedad a través de la elaboración y de la investigación de programas de paz. Ella debe proporcionar a los estudiantes que van a ocupar posteriormente posiciones de responsabilidad en la dirección de la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas vinculados a la paz, la democracia y los derechos humanos.

Esta es también la visión del reciente documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior que la UNESCO lanzó recientemente a nivel internacional (febrero 1995), en el cual tres nociones clave determinan la situación estratégica de la enseñanza superior en la sociedad y su propio funcionamiento interno: pertinencia, calidad e internacionalización.

La pertinencia se refiere al papel desempeñado por la enseñanza superior como sistema y por cada una de sus instituciones con respecto a la sociedad, y también desde el punto de vista de lo que la sociedad espera de la educación superior. Por su parte, la cooperación internacional ha de estar fundada en una auténtica asociación, en la confianza mutua y en la solidaridad, haciendo un esfuerzo para evitar la arrogancia en este tipo de relaciones. Es verdad que estudiar e investigar es imposible sin la libertad de encuesta, pero la libre encuesta resulta inútil si sus resultados no son divididos a través del libre flujo de ideas.

Retomando las palabras de Thomas Jefferson, la educación significa "la búsqueda de la felicidad", el placer de conocer y apreciar lo que antes era desconocido, el placer de ofrecer posibilidades de instruirse a quienes jamás han visto el interior de una escuela, el placer de formar ciudadanos que podrían imprimir su huella sobre la sociedad, porque ellos sabrán resolver difíciles problemas sobre el medio ambiente, el acceso a las artes y a las ciencias, o la construcción de la democracia, formando colectividades donde los individuos ya no serán, en adelante, extranjeros los unos para los otros.

---

Marco Antonio Rodrigues Dias,  
Director de la División de Educación Superior de  
la UNESCO.

## **DOCUMENTO NÚMERO 4**

**La posición de la educación superior en el debate sobre educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos (1996)** – Talca, Chile, 8 al 10 de mayo de 1996- Reunión de expertos sobre “Educación, Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los Sistemas Educativos” – Ministerio de Educación de Chile y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) -

REPUBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACION  
RELACIONES INTERNACIONALES

Nº09/

181

SANTIAGO,

17 JUN 1996

Señor  
Marco Antonio Rodríguez D.  
Unesco 7 Place Fontenoy  
73352 París 077-SP  
París  
FRANCIA.

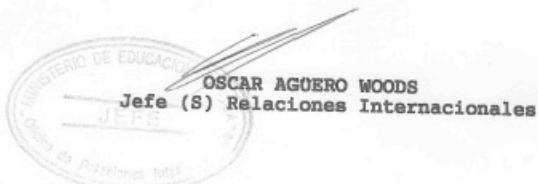
Estimado Sr. Rodríguez:

Tengo el agrado de comunicarme con Ud. para hacerle llegar el informe final del Seminario "Educación Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los Sistemas Educativos", informe que se pudo llevar a cabo gracias a sus valiosos aportes.

Ruego me disculpe el atraso con que se lo envío; ello se debió principalmente a la ardua labor de armonización que correspondió realizar entre los coordinadores, uno con sede en Santiago y el otro con sede en Madrid.

Este informe está siendo utilizado en la reunión de Viceministros de la región Andina de los países integrantes de la OEI que se está llevando a cabo en Lima - Perú entre los días 12 al 14 de junio. También servirá como marco en las reuniones Subregionales de Viceministros en México 24 al 26 de junio para los países de Centro América y el Caribe y en la reunión Subregional de Viceministros en Santiago de Chile entre los días 04 y 05 de julio para los países del Cono Sur, España y Portugal.

Lo saluda atentamente.



# **LA POSICIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL DEBATE SOBRE EDUCACIÓN, GOBERNABILIDAD DEMOCRÁTICA y GOBERNABILIDAD DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Director de la División de Educación  
Superior de la UNESCO-

Reunión de expertos sobre “Educación, Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los sistemas Educativos” – Ministerio de Educación de Chile y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) - Talca, Chile, 8 al 10 de mayo de 1996

## INTRODUCCIÓN

Agradezco al Ministerio de Educación de Chile y a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) por la invitación que me han hecho para participar en esta reunión de expertos sobre el tema “Educación, Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los sistemas educativos”.

Me han hecho saber que, además de un director de la UNESCO, los organizadores han querido dar la oportunidad de expresión sobre este tema a un latinoamericano, periodista en los años sesenta, profesor universitario y administrador académico en la región en un tiempo de dictadura militar y que, ahora, está para completar un ciclo de vida iniciado en 1981, como director de la División de Enseñanza Superior de la UNESCO, en París.

Hago público que me siento muy confortable con las opciones que sobre esto tema toma la organización a la cual estoy vinculado así como con su director general, Federico Mayor. Asimismo, queda claro que, aquí en el día de hoy, lo que hablaré representa mi opinión personal. **La UNESCO no es responsable de mis opiniones sobre el tema y su significado en la vida de las naciones.**

### I-EL PROCESO DEMOCRÁTICO

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

Nuestro siglo ha visto el Nazi-Fascismo y el Comunismo que se materializaron, en muchos países, a través de fórmulas de gobierno donde las decisiones eran tomadas por una minoría, sin que la mayoría de la población participara en las decisiones. El continente latinoamericano como la península Ibérica no escaparon a estas distorsiones de la vida pública. Hoy asistimos a un resurgimiento del espíritu democrático, pero los obstáculos para una democracia real son grandes.

Los que han detenido el poder arbitrario una vez, no se conforman con perdedlo. Por otra parte, en muchos lugares, una confusión se establece entre Democracia, liberalismo, ultra liberalismo y anarquía. El resultado es una trampa generalizada con efectos en todos los sectores de la vida social, incluyendo ahí la educación.

En realidad, el abandono de un sistema de omnipresencia del Estado no debe significar que éste no se ocupe de los problemas sociales de la comunidad, en particular de las cuestiones de salud y educación en todos los niveles. Privatización de la educación en muchos casos se tornó sinónimo de comercialización y de marginalización. No hay que olvidar que, en los días de hoy, las grandes fuerzas de poder son el Estado y la comunidad de negocios (business).

Las reformas necesarias para la modernización de los países no puede significar la aceptación de un modelo en que el Estado se transforme en un instrumento de oportunistas a quienes no les gustan los riesgos y que defienden el viejo principio de la liberalización de los

beneficios y la socialización de las pérdidas. Un ejemplo típico a notar es el del sistema bancario. Los noticieros actuales en el mundo entero, pero en particular en algunos países de América Latina, muestran que, en este periodo de globalización, los bancos tienen tendencia a reforzar la falta de control sobre sus actividades y son fervorosos adeptos del principio distorsionado que acabo de mencionar.”

La libertad de emprender, de invertir, de comprar, de producir, de vender, de comunicar, de circular, es! absolutamente necesaria, estoy entre los que la consideran como parte integrante de los derechos naturales del ser humano, pero ella no puede tener como consecuencia para la comunidad la marginalización de los trabajadores pobres y la aceptación -como han hecho tantas veces en este Siglo los poderosos del mundo- de los arrestos arbitrarios, de las torturas, de la ejecución de individuos, del genocidio, de los nacionalismos irracionales.

## II- LA REALIDAD COMO BASE PARA EL ANÁLISIS

Como antiguo periodista, a mi me gusta mucho leer los periódicos, ver los semanarios e intentar leer entre líneas, en ver lo que está por detrás de las informaciones brutas. No es un ejercicio siempre fácil, pero resulta necesario para una comprensión de la realidad.

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

Se considera, en general, que es fundamental el respeto a los resultados de las elecciones, suponiéndose que éstas fueran organizadas de manera a permitir a las poblaciones expresarse libremente. En este sentido, no deja de ser preocupante el ver antiguos jefes militares que se distraen dando declaraciones contrarias a decisiones que claramente tienen por objetivo mantener o restablecer un poder ilegítimo. Pero, ninguna legitimidad tienen dirigentes que, elegidos, pasan a actuar como criminales de tercera categoría y no hay duda que, en estos casos, lo que pasó recientemente en América Latina, incluso en Brasil, con la destitución de presidentes es ejemplar. La democracia tiene que disponer de instrumentos para autocorrecciones a fin de mantener su legitimidad.

Pero esto no es suficiente, como muestran ciertos hechos en América Latina y en Europa Central y en Europa del Este en los años 90. En el inicio de los noventa, se han visto intentos de golpe militar en Venezuela y en Perú, el propio Presidente ha impuesto una ley marcial y declaró lo que los analistas políticos han llamado un auto-golpe (self-coup). En ambos casos, lo que se ha notado fue que los pobres de estos países, pero también muchos representantes de las clases medias han apoyado estos intentos o actos. ¿Por qué?

La interpretación de los hechos sociales puede ser diversa según el puesto de observación de cada uno. Personalmente yo estoy de acuerdo con la revista Time, que, en su edición del 4 de mayo de 1992, ha dicho:

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

No hay duda de que no es difícil comprender la reacción de la población de ciertas grandes ciudades en América Latina, donde tanta gente vive y muere en las calles, donde los barones de la droga y otros bandos de criminales imponen sus leyes, donde los ciudadanos están obligados a transformar sus residencias en verdaderas fortalezas, donde los servicios de salud y servicios educacionales no funcionan correctamente, en síntesis donde el Estado no está presente para garantizar las condiciones mínimas de vida de uno. Hablar de defender la democracia en situaciones como éstas puede representar, para muchos, si esta defensa significa defender el Estado que mantiene esta situación, una broma de mal gusto. Es importante analizar los peligros en que incurren las jóvenes democracias latinoamericanas. Así como las dictaduras militares limitaban los derechos políticos, no cabe temer que las jóvenes democracias acaben por limitar los derechos sociales (salud, educación, jubilaciones, habitación, medio ambiente, calidad de vida, seguridad individual y familiar).

### III – UN ANÁLISIS LÚCIDO

Pero esto no se limita a América Latina. En su edición de la semana del 27 de abril al 3 de mayo de 1996, la revista inglesa “The Economist” vuelve al debate sobre es mejor la democracia en India, donde – y esto es sólo un ejemplo- en el mayor de los Estados de la Federación, el Uttar Pradesh, 180 de los 425 legisladores tienen antecedentes criminales, un país donde las diferencias sociales son enormes y los problemas económicos gravísimos o si es mejor el autoritarismo político de izquierda o de derecha de algunos de los vecinos de India, donde el liberalismo económico está permitiendo avances económicos importantes. El debate es falso porque no se trata de todas las facetas de la cuestión, el “Economist” recuerda bien que, en el caso de India, hay medidas dentro de la reorganización del Estado que podrían, manteniendo el sistema libre, mejorar aun mas las condiciones sociales de la población.

Y ¿qué decir de lo que pasa en Europa Central y Europa Oriental? Habría mucho que decir, pero me gustaría citar al Presidente Clinton que, en un discurso a los estudiantes de la Universidad de Moscú, en octubre de 1995, hizo una serie de consideraciones que uno podría considerar una intervención indebida en los asuntos internos de la Federación de Rusia, pero que son de una claridad increíble:

- “I know that you in Russia will have to chart your own democratic course based on your own traditions and culture, as well as on the common challenges we face.
- I know there are severe problems. There are severe problems in your transition to a market economy. I know, too, that anywhere free markets exist, they do not solve all social problems. They require policies that can ensure economic fairness, and basic human decency to those who need and deserve help.
- Success, I believe, depends upon three things: First, continuing to strengthen your democracy; second, improving your economy and reducing social and economic problems; and third, establishing your role in the world in a way that enhances your economic and national security interests –not at the expense of your friends and neighbors, but in cooperation with them.

- The work of building democracy never ends. The democratic system can never be perfected because human beings are not perfect.
- There are real and urgent concerns. They demand an all-out battle to create a market based on law, not lawlessness, a market that rewards merit, not malice. Economic reform must not be an excuse for the privileged and the strong to prey upon the weak.
- I know that you in Russia will have to chart your own democratic course based on your own traditions and culture, as well as on the common challenges we face.
- I know there are severe problems. There are severe problems in your transition to a market economy. I know, too, that anywhere free markets exist, they do not solve all social problems. They require policies that can ensure economic fairness, and basic human decency to those who need and deserve help.
- Success, I believe, depends upon three things: First, continuing to strengthen your democracy; second, improving your economy and reducing social and economic problems; and third, establishing your role in the world in a way that enhances your economic and national security interests –not at the expense of your friends and neighbors, but in cooperation with them.
- First, the work of building democracy never ends. The democratic system can never be perfected because human beings are not perfect.
- There are real and urgent concerns. They demand an all-out battle to create a market based on law, not lawlessness, a market that rewards merit, not malice. Economic reform must not be an excuse for the privileged and the strong to prey upon the weak.

#### **IV- LOS FUNDAMENTOS PARA UNA NUEVA SOCIEDAD**

Esta situación tan bien descrita por el Presidente Clinton tiene sin duda repercusiones sobre las universidades. ¿Como imaginar que científicos de alto nivel van a poder seguir trabajando con tranquilidad para el desarrollo de su país con salarios de \$50 al mes, en muchos lugares sin la renovación de laboratorios y sin acceso a los principales periódicos científicos?

El periódico “Sources” de la UNESCO dedicó su número de octubre de 1994 al tema del “éxodo de cerebros”. Ahí se citó a Valentín Valiukov, encargado, en el Ministerio ruso de Ciencia y Tecnología, de un programa de estudios sobre inmigración del personal de alto nivel. Según él, si se examinan los números, la situación de Rusia no es todavía calamitosa. El problema, según él, es que la gente que se va son directores de laboratorios, los jóvenes investigadores sin experiencia se quedan solos. Otro ruso, Serei Kapitza, en el Informe Mundial sobre la Ciencia de 1993, después de decir que el Estado prácticamente ya no subvenciona las actividades científicas, afirmó:

-On peut donc s'attendre à voir un quart de l'ensemble des scientifiques déserter la profession, un autre quart s'expatrier, et la moitié de l'effectif restant prendre sa retraite. Au bout du compte, il pourrait fort bien se faire que le pays ne conserve que 20 à 25% de l'ensemble de ses chercheurs actuellement en activité. Les choses n'en sont pas encore à ce point, mais il faudra surveiller cette tendance à l'avenir”.

Estos hechos son distorsiones de una necesidad que es real. La verdad es que, después de 1989, con la caída del comunismo, todo el mundo sintió la necesidad de contar con nuevas bases para una nueva sociedad. Pero, ¿con qué bases?

Para contestar a esta cuestión, el secretario general de Naciones Unidas lanzó hace un tiempo una reflexión que culminó con la aprobación por parte de la Asamblea General de dos documentos que si bien no dan recetas a ser seguidas por los países, dan pistas para una acción de base. Uno es la ‘Agenda para la Paz’, que contiene medidas preventivas en relación a la paz. El otro documento, vinculado al anterior, es la ‘Agenda para el Desarrollo’, en el que se lanzan las bases para que los países tomen medidas concretas a fin de alcanzar un desarrollo humano sostenido y duradero. Tiene como base la protección de la paz, la recuperación de los derechos humanos, la protección del medio ambiente y la formación de recursos humanos. Las Universidades tienen un papel muy importante que desempeñar en esto.

Está claro en estos documentos que la comunidad internacional debe buscar resolver los problemas globales y en particular en lo que se refiere al desarmamiento, la pobreza y exclusión, el deterioro del medio ambiente, el tráfico de drogas y la criminalidad, la necesidad de promover el respeto a la dignidad humana y a los derechos humanos, las consecuencias para los países en desarrollo de la enorme deuda comercial y financiera.

## V - LA POSICIÓN DE LA JUVENTUD

Se dice con frecuencia que la juventud hoy no se preocupa con los problemas sociales. Muchos consideran que el hecho que ideales revolucionarios de los años sesenta y setenta se vieron frustrados sea por una represión violenta, sea porque muchos de los que alcanzaron el poder, rápidamente se olvidaron de las ideas humanistas y se han mostrado tan dictatoriales o aun más que aquéllos que antes combatían, hubiera provocado en los jóvenes actuales una desilusión que los transforma sea en oportunistas y egoístas sea en objetos fáciles de los traficantes de drogas que les ofrecen un medio rápido de fuga de la realidad.

No voy a decir que esto no exista o que esta visión pesimista no encuentre respaldo en la realidad de muchas sociedades y en muchos segmentos de la juventud. Pero me gustaría darles un testimonio de una experiencia muy rica que he tenido hace poco más de dos años. Todos aquí conocen la AIESEC Asociación Internacional de los Estudiantes de Economía y de Comercio. Es un gremio estudiantil donde se reúne la élite de los estudiantes de economía en el mundo entero. Es allí donde muchas multinacionales buscan sus cuadros dirigentes.

Estos estudiantes, considerados conservadores por muchos de sus pares, han concluido que tenían una posición individual confortable, que su futuro estaba garantizado, pero han empezado a indagar si valía la pena estar en los ápices de la sociedad pero teniendo al lado multitudes de excluidos que hacen que en el día de hoy en muchos países los ricos vivan inseguros y estén obligados a transformar sus casas en fortalezas en un ambiente de guerra civil no declarada.

Me han identificado como una de las personas que podría ayudarles en esta reflexión. En una ponencia presentada ahí yo les cité al vice-presidente “for human resources development and operations policy” del Banco Mundial, el señor Armeane M. Chokski, que analizando la situación actual del mundo, dijo:

-Today, in sub-Saharan Africa, one child in six; dies before the age of five. In South Asia, only a third of adult women can read or write. Three million children in the developing countries die each year due to the lack of access to clean water. And more than 500.000 women – 99 per cent of them in developing countries -die each year from maternity-related complications”.

Esto es escandaloso, dije yo a los estudiantes.

“¿Éticamente, como pueden ustedes, como futuros líderes en el mundo, aceptar que más de medio millón de mujeres muera cada año de complicaciones en el parte al final del siglo XX? La ética nos hace decir que los recursos, el trabajo y el conocimiento deberían estar mejor divididos entre naciones e individuos”.

Concluí diciendo que los jóvenes debían tomar sus destinos en sus manos y, con relación a nuestra generación que les deja un mundo con tantos problemas, debían limitarse a preguntarnos donde y porqué hemos cometido tantos errores para dejarles problemas tan grandes en campos tan diversos como:

-la hiperpoblación

-la pobreza absoluta

-la intolerancia

-el “knowledge gap”

-la expansión de una deuda impagable

-la incapacidad de grupos étnicos y de cultura diferentes para vivir juntos.

La reacción de la AIESEC me ha hecho creer que hay siempre esperanzas, que entre los futuros dirigentes del mundo, habrá gente preocupada con el entorno, con los destinos de la humanidad, que no se limitan a una visión individualista para la solución de los problemas. La UNESCO ha invitado a la AIESEC como a otras organizaciones de estudiantes a participar en el debate sobre el futuro de la educación superior en el mundo, y en particular para analizar las perspectivas de los jóvenes ante el mundo del trabajo.

Al final de este año, UNESCO y una decena de organizaciones estudiantiles organizan un fórum estudiantil para analizar la perspectiva de los estudiantes frente a los desafíos que la educación superior enfrenta en el mundo. Ahora bien, en el documento de trabajo que han preparado insisten en la necesidad para los jóvenes de participar en la búsqueda de soluciones a los problemas globales de paz, de desarrollo, de protección del medio ambiente. **La esperanza es posible, no cabe duda.**

## **VI- LA EDUCACION y LA DEMOCRACIA**

¿Que puede hacer la educación en favor de la democracia? No cree que se deba insistir en la idea de que la educación resuelve todos los problemas sociales. No puede resolverlos sola. Este voluntarismo no es una solución. Pero la educación es parte de la solución Y una acción concertada tendría que tener lugar a todos los niveles, de la escuela primaria a la universidad.

En 1992, uno de mis colegas en la UNESCO, Marc Gilmer, de la División de Educación Básica, decía que, en el contexto de un mínimo consensual sobre un proyecto de sociedad democrática, las estructuras de la educación formal como aquéllas de la educación no formal presentan los lugares y los instrumentos más abiertos Y rápidos para la introducción de diversos métodos y contenidos de la educación para la democracia.

La declaración de Gilmer fue hecha en el contexto de la preparación de un fórum internacional que la UNESCO organizó aquel año en Túnez sobre “educación Y democracia”. En el documento de trabajo, se señalaba que el aprendizaje de comportamientos democráticos supone la adquisición de conocimientos Y la adhesión a valores. Implica también un “savoir-faire” y competencias específicas en que él se refiere a:

### **1- conocimientos**

En primer lugar, es necesaria la difusión de conocimientos sobre derechos humanos, con énfasis en los derechos más también en sus garantías y responsabilidades.

**Otros elementos son necesarios** como:

- iniciación a la vida política, administrativa, económica y social, con conocimientos de base sobre nociones de derecho, mecanismos concretos de las instituciones democráticas etc.
- conocimiento de la evolución histórica de las sociedades y de los progresos en la organización de la vida en común de las comunidades;
- una “alfabetización intercultural” que permita la convivencia de elementos de culturas, razas y religiones diversas.

### **2- valores**

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

### **3- competencias**

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

## **EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA**

En este fórum se plantearon también cuestiones vinculadas a los instrumentos de la educación para la democracia y se busca una respuesta a la cuestión: ¿“como desarrollar la práctica democrática en el interior de la institución escolar?”

Se ha visto que el funcionamiento democrático de los sistemas educacionales supone un re-examen de las relaciones entre:

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

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

-entre los mismos estudiantes: entre chicos y chicas, entre clases de edad y entre enseñanzas de tipos distintos

Dentro de este marco, la formación de los docentes debería ser objeto de un re-examen sistemático con vista a la formación a nuevos contenidos, incluso la formación para la democracia.

Finalmente, se ha visto que la acción de la escuela no puede ser aislada de otras fuerzas de la sociedad, incluyéndose ahí a la familia, la comunidad, las estructuras de educación de adultos y los medios de comunicación de masas.

Es evidente – insisto- que la educación no puede resolver todos los problemas, pero está claro que puede colaborar para desarrollar una ciudadanía activa y responsable, donde se reconozca el otro como igual, se aprenda a respetar la dignidad humana, se desarrolle un espíritu de tolerancia en relación a los demás, independiente de sus convicciones políticas, religiosas o de su origen étnico, se intensifiquen las acciones de solidaridad humana siempre que sea necesario y se implementen las virtudes del diálogo, del compromiso, del consenso, de la resolución pacífica de los conflictos. Una estructura de las instituciones de educación superior donde estén presentes el pluralismo, la representación, la división del poder, la información clara es fundamental.

## VII- LA FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

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

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

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

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

Las consecuencias de esto son múltiples. Toda decisión que haga de la universidad a la cual solamente las élites tienen acceso es anti-democrática y tendrá efectos ultra-negativos

en el cuerpo social mismo. En primer lugar, formara apenas dirigentes que naturalmente van a reproducir modelos de dominación de las élites del momento. En segundo lugar, no permitirán la movilidad social. La meritocracia, en este sentido, es fundamental y ahí se ve toda la lucidez de los redactores de la Declaración sobre los Derechos Humanos cuando han previsto que los Estados deben hacer accesibles a todos la educación superior en función de las capacidades de cada individuo.

Hay quien dice que los mayores problemas para la democracia en la universidad vienen más de dentro que de fuera. La dominación de grupos políticos, el corporativismo, la falta de representatividad, en muchos de sus consejos, de representantes de la comunidad (o lo que puede ser peor, una representatividad meramente formal) son otros tantos factores que pueden impedir el desarrollo de la democracia dentro de la universidad.

En los días de hoy, cuando se defiende la disminución de la acción de los Estados, se impulsan las universidades a mantener contactos con las industrias, con el “business”. Las universidades no pueden ignorar el mundo del trabajo, pero esto no se limita a los negocios y es estimulante ver, en la región, iniciativas como la de la Pontificia Universidad Católica de São Paulo que lanzó recientemente una red universidad-mundo del trabajo en que además de las empresas las uniones obreras participan activamente. Las universidades tienen que diversificar sus fuentes de financiación, pero el apoyo del Estado a su funcionamiento sigue siendo esencial.

## VIII- EDUCACION INTERNACIONAL

En 1991, la UNESCO organizó una reunión en Túnez relativa a la relación de la educación superior con la educación para la comprensión internacional, la cooperación y la paz y la educación relativa a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Los participantes entendieron que el concepto de educación internacional debía ser interpretado como cubriendo todos los actos educacionales dirigidos a una mejor comprensión, a un creciente respeto de las ideas, culturas, costumbres y tradiciones de los otros, a promover una mejor cooperación entre naciones, con base en las relaciones internacionales y el respeto del derecho internacional, en la justicia y equidad, con la promoción de la paz, a través de estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución pacífica de disputas y sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, tendría que incluir las materias de derecho humano y libertad, y el respeto de la dignidad de los pueblos, sea en tanto que individuos sea como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

La educación internacional, en una perspectiva ideal, debería estar presente en el conjunto de las actividades de formación y de investigación del conjunto de instituciones de educación superior.

Crear un centro con tal objetivo o utilizar las unidades existentes es un problema que tiene que ser resuelto de acuerdo con cada institución.

Al contrario, los programas deben ser concebidos para la difusión del conocimiento sobre cuestiones globales e inculcar actitudes positivas con vistas a la solución de las grandes cuestiones del día de hoy, incluyendo la promoción y la defensa de los derechos humanos.

El Profesor T. Husen, de Suecia, analizando esta cuestión, opinó que las instituciones de educación superior tienen una dimensión internacional fundamental resultante de la universalidad de la ciencia y de la naturaleza internacional de sus actividades (intercambio de maestros, investigadores y estudiantes, programas de investigación conjuntos, intercambio de informaciones y publicaciones etc.).

En su opinión, los programas de educación internacional tendrían que ser construidos con base primeramente en las posibilidades de las disciplinas individuales (por ejemplo, los cursos de historia deberían enfatizar la herencia común de la humanidad y reducir el impacto de ideologías nacionales) La lengua materna y las lenguas extranjeras deberían aumentar la conciencia de la identidad cultural por una parte y proporcionar instrumentos para la comunicación por otra.

Asimismo la informática y las matemáticas pueden ejercer una función a través de su universalismo. Al mismo tiempo los programas de educación internacional deberían poner a los estudiantes ante un amplio conjunto de cuestiones destinadas a prepararlos para el futuro (conciencia del creciente despilfarro de los recursos del planeta, cuestiones ecológicas que transcinden los límites de las fronteras nacionales y por encima de todo, la pobreza y la miseria que afectan a una gran parte de la Humanidad).

La toma de posición de T. Husen coloca la educación internacional en una perspectiva más amplia que es el reflejo del carácter global del aprendizaje y de la investigación.

De acuerdo con esta posición, los establecimientos de educación superior juegan un papel esencial en la generación, transferencias y aplicación del conocimiento, preparándose los profesionales, los cuadros técnicos y administrativos, dando forma a la identidad cultural y fortaleciendo el proceso democrático. Una de sus funciones esenciales en el día de hoy es precisamente la de ayudar a desarrollar una conciencia de los problemas globales de la sociedad a través de la elaboración y de la investigación de programas. Ello debe proporcionar a los estudiantes que van a ocupar posteriormente puestos de responsabilidad en la dirección de la sociedad, el necesario conocimiento de los problemas vinculados a la paz, la democracia y los derechos humanos.

Esta es también la visión del reciente documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior que la UNESCO lanzó recientemente a nivel internacional (febrero 1995). En este documento, se insiste en la importancia del desarrollo de la cooperación internacional como instrumento para alcanzar la calidad y la pertinencia de las instituciones de educación superior.

## **IX – INICIATIVAS CONCRETAS – PUC SÃO PAULO y UNU**

Yo concluiría citando dos iniciativas' concretas de universidades que considero importantes en el marco de la colaboración de las universidades a la democracia. La primera viene de Brasil, donde la Pontificia Universidad Católica de São Paulo lanzó un programa de formación de gestores de políticas públicas en el cual se implementan actividades de formación de personal especializado en la gestión de políticas y programas de combate contra la pobreza.

Es un programa destinado a responsables en gobiernos municipales y en organizaciones no gubernamentales llamados a trabajar en este campo. El programa está

basado en la constatación de que la pobreza no se limita a la reducción de rentas, pero también y fundamentalmente en la precariedad de acceso a los bienes y servicios socio-urbanos fundamentales, educación, salud, habitación y cultura. Se trata de un proyecto de una universidad, que después de identificar una situación. -el incremento de la pobreza y de la exclusión- lanzó una iniciativa novedosa y que puede tener gran impacto social en América Latina para aliviar la pobreza y cooperar para reforzar la legitimidad del Estado.

La segunda se refiere a la propuesta de la Universidad de Naciones Unidas, sede en Tokio, de creación de un centro de investigación y entrenamiento en Barcelona, Cataluña, España, sobre “Gobernabilidad: Estado y Sociedad”. Un programa sobre este tema ya funciona en Barcelona en cooperación de la UNU con las universidades catalanes. Se está discutiendo ahora la creación de una cátedra UNESCO/UNU sobre este tema.

Su objetivo será el funcionamiento del Estado y la sociedad civil, su interacción y los procesos, normas e instituciones por medio de los cuales éstos ejercen su acción en los diferentes niveles: desde los internacionales, regionales y locales, así como todas las áreas relativas a la sociedad: entre ellas, por ejemplo, los sectores económicos, sociales, culturales y políticos. Este concepto tan amplio abarca la investigación sobre la paz, la resolución o prevención de conflictos, el estudio del multilateralismo, y, en particular, en tender las tendencias actuales de descentralización y devolución del poder del Estado a instituciones locales (o internacionales), incluyendo a las instituciones que emanan de la sociedad civil”.

Estas informaciones provienen de Peider Koenz, representante de la UNU en Europa. Peider Koenz cree que este instituto/programa podría proporcionar un vínculo entre ejecutores (“practitioners”), instituciones políticas y organismos emanados de la sociedad civil, por un lado, y la comunidad académica por el otro, para facilitar el diálogo entre instituciones de investigación, académicos individuales o en grupos, ayudando a vencer diferencias culturales, conceptuales, metodológicas y, muchas veces, generacionales. Para alcanzar estos objetivos, el programa del Instituto desarrollará estudios de políticas específicas (de corta duración), investigaciones a largo plazo y desarrollará actividades de formación. Se confirma pues que la esperanza sigue posible.

## **DOCUMENTO NÚMERO 5**

**“La qualité dans l’enseignement supérieur”** - Intervençao no seminário internacional "Les politiques de la Banque Mondiale et leurs conséquences sur l'éducation" - Bruxelas, 29-30 de maio de 1996

## **LA QUALITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

Seminário internacional "Les politiques de la Banque Mondiale et leurs conséquences sur l'éducation" - Bruxelas, 29-30 de maio de 1996 – Internationale de l'éducation

Définir la qualité en éducation et plus en particulier dans l'enseignement supérieur n'est pas une tâche facile et une des erreurs les plus communes à tous ceux qui essayent de s'aventurer dans ces sentiers est celle d'imaginer qu'il est possible de fixer un concept qui soit valable pour le monde entier et qui fasse l'unanimité dans tous les esprits.

Dans ces circonstances, je prends toujours comme référence la définition de qualité donnée à Bogotá, en 1985, à l'occasion d'un colloque international par la ministre de l'éducation de l'époque, Mme. Doris Eder de Zambrano, qui disait, en Espagnol:

-"Calidad es como la belleza o la bondad que se presta a múltiples definiciones y que se percibe de forma totalmente distinta por diversos grupos o individuos. Entran en esta percepción factores derivados de cada grupo y de sus expectativas en relación con el papel de la educación".

Dans une traduction libre, on pourrait dire:

"la qualité est comme la beauté ou la bonté qui mène à plusieurs définitions et qui se perçoit d'une manière totalement différente par divers groupes ou individus. Dans cette perception contribuent plusieurs facteurs issus de chaque groupe y de ses expectatives concernant la fonction de l'éducation".

L'UNESCO, de son côté, dans un document d'orientation (policy paper) publié l'année dernière sur "le changement et le développement dans l'enseignement supérieur" met l'accent sur le fait que "la qualité de l'enseignement supérieur est une notion pluridimensionnelle qui dépend dans une large mesure de l'environnement d'un système donné, de la mission de chaque établissement ou encore des conditions et normes qui régissent les diverses disciplines".

Dans ce cadre, l'on peut parler de la qualité de l'enseignement, de la formation et de la recherche, autrement dit qualité du personnel et des programmes et qualité de l'apprentissage, corollaire de l'enseignement et de la recherche, chaque élément, surtout celui concernant les enseignants devant donner lieu à des analyses détaillées.

Il y a plusieurs années, je me souviens que la première délégation que j'ai reçu après avoir pris mes fonctions à l'UNESCO, était celle d'un pays en voie de développement qui souhaitait établir un système d'enseignement supérieur et qui demandait à l'UNESCO à leur aider à trouver un financement d'ordre de \$20 millions de dollars. Nous avons entamé une discussion et ce que j'ai appris m'a beaucoup étonné. Mes interlocuteurs avaient engagé un cabinet d'architectes d'un pays industrialisé qui avaient préparé à leur intention un projet de campus universitaire. Les autorités, soucieuses de créer une université, ont décidé de lancer une faculté de droit et autre de lettres, car il était plus facile, sans aucune étude ou réflexion sur les besoins prioritaires de formation du pays. Je me souviens de leur avoir dit que si nous allions aux bailleurs de fonds, y compris la Banque Mondiale, avec un projet de cette nature, il serait immédiatement refoulé par manque de pertinence, par absence de preuve qu'il s'agissait bien d'un besoin de ce pays.

Par contre, récemment nous avons été critiqués en fonction du soutien donné à la Guinée Equatoriale qui a exprimé son intention de disposer d'un système d'enseignement supérieur adapté à ses besoins et selon les possibilités du pays. Il ne s'agissait pas de former des ingénieurs atomiques, mais de préparer des formateurs de formateurs, des techniciens agricoles etc. Un projet a donc bel et bien été préparé dans cette orientation de partir des besoins de la société équato-guinéenne.

Il faut cependant ne pas interpréter cette affirmation comme une caution à un enseignement de bas niveau, à une éducation à deux vitesses où le niveau de formation pour les riches serait supérieur à celui des pauvres. On ne peut pas construire une Stanford ou Oxford dans un pays pauvre. Ce que nous signalons c'est que les besoins d'un petit pays ne sont pas les mêmes d'un pays ultra-industrialisé. Mais, un pont ou un bâtiment en Afrique, en Amérique Latine, en Europe comme en Asie requiert des calculs exacts et des experts aptes à les faire. Mais on ne va pas développer la recherche en énergie nucléaire, quand le problème de la société est celui de la faim, de l'agriculture, d'une bonne administration, bref il faut que l'éducation prépare les étudiants pour comprendre et résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés dans leur vie de chaque jour.

La qualité, même si l'on a des difficultés à la définir, est nécessaire partout et l'UNESCO est totalement d'accord avec tous ceux qui insistent sur la nécessité d'évaluation des institutions d'enseignement supérieur ainsi que sur l'obligation qu'elles ont de rendre des comptes à la société de ce qu'elles font et de la façon comment utilisent les crédits publics. Il faut évaluer le personnel enseignant et les chercheurs, mais ici de nouveau il faut faire attention, les indicateurs de qualité ne peuvent être les mêmes dans toutes les circonstances et ils ne peuvent se limiter à des mesures quantitatives.

Il s'agit là d'un dérapage qui atteint plusieurs experts de partout dans le monde. Depuis 1991, par exemple, des représentants d'une cinquantaine de pays se réunissent dans un réseau créé à Hong Kong (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) et dont le mérite est sans doute celui d'avoir attiré l'attention du monde entier sur l'importance de la qualité dans la formation et la recherche au niveau tertiaire. Mais, il faut noter que certains de ses membres glissent vers la recherche d'un modèle unique, qui ne tient pas en considération ni les besoins des sociétés différenciées ni les différences et valeurs culturelles propres à chaque société.

Nous notons que cela va de pair avec la résurgence de ce qu'un économiste français, François Perroux, définissait comme de l'"économisme", la recherche de cout/bénéfice à outrance, l'identification du marché comme facteur déterminant et exclusif, ce qui suppose une conception mécanique de l'histoire d'après laquelle toutes les sociétés doivent suivre les mêmes processus à fin de pouvoir atteindre le bien-être supposé des pays riches et industrialisés. C'est une vision basé sur l'ethnocentrisme où l'économie explique et résout tout. Si nous regardons la situation des universités africaines comme celles d'autres régions en voie de développement, il n'est pas difficile de conclure qu'un des grands problèmes de ces institutions réside dans le fait d'avoir adopté un modèle qui pouvait être utile dans d'autres cadres mais qui ne correspondait pas du tout à la culture, à la situation, aux besoins de chaque pays.

En avril 1995, le journal Herald Tribune a publié un reportage sur la première promotion d'une faculté nord-américaine transplanté de toutes pièces dans un pays de l'Europe de l'Est juste après la chute du Communisme dans ce pays. Le programme était identique à celui du campus principal de l'université de l'autre côté de l'Atlantique, les enseignants tous des nord-américains, les cours en Anglais. Dans un pays où le football (soccer) est le sport national, la première initiative des administrateurs a été de construire une surface pour la pratique de baseball.

Les élèves européens, soumis à une sélection rigoureuse, ont eu des résultats en moyenne supérieurs à ceux de ses collègues nord-américains. Cependant, à la fin du cours, selon le Herald Tribune, la presque totalité des étudiants souhaitent partir aux Etats Unis soit pour poursuivre des

études, soit pour chercher du travail, leur formation n'étant pas adapté à leur pays d'origine. Peut-on considérer cette formation comme étant de qualité?

Dans les dernières années, la Banque Mondiale, comme l'UNESCO, ont cherché à voir ce qui se passait dans l'enseignement supérieur dans le monde entier. En 1992, à Paris, quand les deux organisations essayaient d'achever des documents d'orientation ou de politique, les responsables pour la préparation des deux documents se sont réunis à Paris avec les ONGs spécialisés ou intéressées dans l'enseignement supérieur (Consultation Collective sur l'enseignement supérieur).

L'impression que j'ai eue à cette occasion était que le diagnostic des deux organisations était très proche. On constatait une situation de crise grave partout dans le monde. Les collègues de la Banque Mondiale mettaient l'accent sur des données précises: le mauvais rapport étudiant/professeur, la subi-utilisation des locaux, la duplication, les "drop-outs", les dépenses avec activités non liées à l'enseignement et à la recherche. Le diagnostic du personnel de l'UNESCO attirait l'attention sur l'expansion quantitative, la diversification, les restrictions financières, tout cela dans un monde en changement à la recherche d'un nouvel ordre mondial qui, selon l'UNESCO, doit se baser dans une culture de paix et dans la recherche d'un développement dont les fondements, en plus de la paix, sont l'élimination de la pauvreté, la protection de l'environnement, le respect aux valeurs culturelles, dans un scénario où la formation de ressources humaines est essentielle.

La Banque Mondiale, dans son document L"enseignement supérieur -les leçons de l'expérience" prône des nouveaux paramètres basés sur la diversification avec le renforcement de la privatisation, la diversification des sources de financement, la redéfinition de la fonctions de l'Etat, le développement de politiques pour améliorer la qualité et l'équité, une meilleure adéquation aux besoins du marché du travail, et un renforcement des investissements dans l'enseignement de base et dans l'enseignement secondaire.

Le document de l'UNESCO insiste sur le renforcement des plusieurs aspects de la qualité liée à la pertinence, qui est fonction d'éléments comme la démocratisation de son accès, l'élargissement des possibilités d'y participer à divers âges de la vie, ses liens avec le monde du travail dans son sens le plus vaste et ses responsabilités envers le système d'éducation en général. Un grand accent est mis sur l'importance de la coopération interuniversitaire qui doit se fonder sur un partenariat authentique, la confiance mutuelle et la solidarité.

Aujourd'hui plusieurs experts analysent ces documents de façon isolée ou comparative. Ce n'est pas le moment de le faire ici.

Je conclus, en signalant, que, dans la vision de l'UNESCO, "il ne saurait y avoir de vision prospective ou de politique efficace en matière d'éducation si l'on ne considère pas le système d'enseignement comme un tout". Sans un bon enseignement de base, il n'est pas possible d'avoir une bonne éducation secondaire et si celle-ci va mal, elle répercute négativement sur l'enseignement supérieur. Mais, c'est à ce niveau que les maîtres sont formés, qu'on prépare les cadres, les chercheurs en général et en particulier les chercheurs en éducation dont les travaux servent à orienter ceux qui détiennent le pouvoir des décisions politiques et éducationnelles. Sans un enseignement supérieur de qualité, c'est tout le système éducationnel qui tombe.

Ce débat n'est pas clos. L'importance de l'enseignement supérieur dans le développement de la société requiert une analyse permanente. Celle-ci est une des raisons qui ont mené

l'UNESCO à décider d'organiser en 1998 une conférence mondiale sur l'enseignement supérieur qui sera précédé dans cette période de 1996/1997 d'une série de conférences préparatoires. Nous espérons que tous les partenaires (communauté académique, enseignants, étudiants, gouvernements, partenaires sociaux les plus divers) se mettront d'accord sur les missions essentielles de l'enseignement supérieur dans cette fin de siècle et sur un plan d'action collectif et global qui lui permette d'atteindre ses missions et objectifs.

## **DOCUMENTO NÚMERO 6**

Conferencista no Centro Católico para a UNESCO sobre o tema – "**Mouvements catholiques: inspiration pour une action éthique internationale**".

Sans révision

Texto retirado de gravação – Houve problema com as últimas questões que se perderam  
L'enregistrement des dernières questions s'est perdu. Problèmes techniques

Dans ma jeunesse, j'ai été très actif dans des mouvements catholiques dans mon pays, le Brésil. C'est donc toujours avec beaucoup de satisfaction que j'accepte de participer à des réunions avec des représentants de mouvements qui me rappellent mes sources. Un homme ne se construit pas en un jour, il est le résultat d'une variété d'expériences, son caractère se forme et évolue au cours du temps.

Cependant, c'est à l'origine, c'est au départ, c'est dans la jeunesse que les principes de base sont implantés et restent pour toujours. Je dois vous dire, en ce moment, que je me sens très à l'aise avec vous car les principes que je suis appelé à soutenir dans mon travail à l'UNESCO sont absolument cohérents avec ce que j'ai appris dans les mouvements catholiques, inspirés dans leur action par les livres sacrés, mais surtout par leur adaptation aux temps modernes selon la pensée de philosophes comme Jacques Maritain et théologiens comme M.T.L. Penido.

Un écrivain latino-américain, Octavio Paz, a dit un jour que la recherche du futur finit toujours avec la reconquête du passé. J'ai eu l'occasion d'utiliser cette expression de l'écrivain mexicain, en novembre 1996, à la Havane, à Cuba, à l'occasion de la conférence régionale sur l'enseignement supérieur, la première réunion préparatoire à la Conférence mondiale que l'UNESCO organisera à Paris en octobre prochain.

Cette conférence, d'après le directeur général de l'UNESCO, Federico Mayor, doit être différente de la majorité de celles qui s'organisent en permanence partout dans le monde. Il s'est donné des objectifs assez ambitieux. Il s'agit en synthèse d'établir les principes fondamentaux qui, à l'échelle mondiale, serviront de base aux réformes en profondeur des systèmes d'enseignement supérieur dans le monde en vue de renforcer leur contribution à la construction de la paix, sur les bases d'un développement fondé sur l'équité, la justice, la solidarité et la liberté - ce qui, toujours selon Federico Mayor, "requiert l'octroi aux institutions d'enseignement supérieur d'une autonomie et d'une liberté responsables".

Pour les jeunes -et c'est de cela que vous m'avez demandé de parler- il s'agit d'un enjeu extraordinaire. Cette conférence a lieu à un moment de crise, une crise qui n'est pas nouvelle, mais qui devient plus forte et intense, car si la misère a toujours été l'apanage des pays pauvres, le

chômage atteint maintenant la presque totalité des pays industrialisés -voyez par exemple ce qui se passe en Espagne, en France et en Allemagne- et avec le chômage, c'est la pauvreté, la misère et l'exclusion qui touchent la jeunesse dorée dans ces pays et du coup le problème que les pays en voie de développement connaissent depuis longtemps, devient maintenant universel.

Le chômage c'est le côté non attendu de ceux qui, en 1989, avec la chute du communisme voyaient l'arrivée d'un nouvel ordre de paix et de prospérité pour le monde entier. Aujourd'hui, dans un processus qui a surpris tout le monde par sa rapidité, ce qu'on observe c'est la consolidation de la stabilité économique dans le centre de l'empire global mondial et le chômage, l'exclusion et l'insécurité qui atteint tous les peuples sans exception, l'ancienne et la nouvelle périphérie.

Bientôt trente ans se sont écoulés depuis Mai 68. J'ai eu le privilège d'être à Paris à cette époque, lorsque je finissait un troisième cycle à l'Université de Paris. Trente ans plus tard, Mai 68 laisse toujours perplexes les analystes qui n'arrivent pas à s'entendre ni sur les origines du mouvement, ni sur ses conséquences sur la vie et sur la société françaises.

Une chose pourtant est certaine. Les étudiants de 68 exprimaient leur refus à une société qui commençait à peine à accélérer le mouvement en direction de l'exclusion. Les étudiants de la fin des années 60 refusaient une société artificiellement équilibrée, où, en réalité, les progrès scientifiques et technologiques profitaient déjà aux individus d'une façon très inégale.

Il faut dire cependant qu'à l'époque les jeunes pouvaient choisir. L'on constate aujourd'hui que beaucoup parmi ceux qui étaient dans les barricades se sont confortablement installés comme cadres ou dirigeants politiques dans un système qu'ils rejetaient. Ils avaient le choix et ils les ont utilisé, certains en s'acomodant, plusieurs, des soixante-huitards non repentis, qu'on trouve partout dans le monde dans des associations humanitaires ou dans des positions politiques ou dans des universités, se battant pour un monde meilleur.

Les défis auxquels font face les jeunes aujourd'hui sont énormes, sans doute plus grands que ceux auxquels faisaient face leurs prédecesseurs en 1968. La globalisation ou mondialisation comme préfèrent dire les français, a rendu la vie encore plus facile pour l'action des grandes banques et des grandes compagnies multinationales.

Encore récemment, un jeune homme suisse faisait

état d'un document d'après lequel les sept pays les plus riches souhaiteraient faire approuver, à l'intérieur de l'OCDE, une résolution pour donner aux grandes compagnies multinationales le droit de se déplacer partout dans le monde sans aucune restriction. La Liberté de circulation serait le principe qui donnerait la base à cette revendication, qui, cependant, semblerait ne pas tenir dûment en considération le fait que l'implantation de ces entreprises dans les pays en voie de développement ne signifie pas nécessairement l'amélioration de leurs populations mais, par contre, signifiera, sans doute, l'augmentation du chômage dans les pays industrialisés.

A la Conférence régionale sur l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (la Havane, novembre 1996), certains éléments de ce phénomène étaient déjà visibles et debattus. D'un côté, l'on voit des technocrates internationaux qui se baladent autour du monde pour dire aux gouvernements, surtout ceux des pays en voie de développement, qu'ils ne doivent financer ni l'enseignement supérieur, ni la recherche.

D'autre part, on voit l'accélération d'un phénomène nouveau, le système de "franchising", à travers lequel des institutions des pays riches -notamment anglo-saxons, utilisant les nouvelles technologies, transfèrent aux pays pauvres, moyennant des prix élevés, une formation standardisée qui n'a rien à voir avec la culture, l'histoire, le besoin des pays pauvres. C'est l'application du principe des restaurants "fast-food" à l'éducation pour développer un monde standardisé et qui se conforme à une distribution des richesses foncièrement injuste.

Où se trouve l'humanisme dans tout cela? Rien à voire et le simple fait d'énoncer ce type de souci provoque une espèce de terrorisme culturel, ceux qui osent s'opposer à cette massification étant dénommés les nostalgiques du passé, d'un vieil ordre, de défendeurs d'un système dominé par un état puissant. C'est une tricherie, mais les éducateurs idéalistes doivent se méfier. Ces attitudes sont devenues un mouvement très puissant qui n'ouvre pas la porte à la contestation.

Et, pourtant, dans les conférences que l'UNESCO organise en ce moment, il est significatif de noter que, de plus en plus, les enseignants, les étudiants, des représentants de la société civile, se rendent compte que pour assurer un développement humain qui respecte les individus et les différences, l'enseignement supérieur autonome est important pour la formation de cadres, des dirigeants, des chercheurs aptes à travailler pour un développement qui réponde aux besoins de chaque pays. De plus en plus, on accorde plus d'importance à l'enseignement supérieur pour ses fonctions dans la formation des enseignants et dans la contribution qu'il doit

accorder au développement de l'ensemble du système éducationnel.

J'ai l'habitude de me référer à un témoignage à l'UNESCO d'un ancien chef d'Etat africain, Julius Nyerere, de la Tanzanie, qui a été l'artisan de l'indépendance de ce pays. Il y a une dizaine d'années, il a été président d'une commission nommée par les Nations Unies, la Commission Sud-Sud, qui traitait de la coopération entre les pays en voie de développement. A la fin, quand la commission finissait ses travaux, il est venu à l'UNESCO et a présenté un témoignage émouvant auprès des membres du Conseil exécutif, un des organes directeurs de l'UNESCO.

Son témoignage était simple et direct. Il a raconté comment la Tanzanie s'était illustrée par son action en faveur de l'alphanumerisation et de l'enseignement de base. Le pays a gagné en conséquence beaucoup de prix et le travail accompli était réellement d'excellente qualité et répondait aux besoins de la société. Cependant, vingt, trente ans plus tard, ils se sont rendus compte qu'ils ne pouvaient pas maintenir le niveau de qualité initiale. La raison aussi était simple. Suivant les conseils d'experts internationaux, la Tanzanie ne s'était pas occupé de l'enseignement supérieur. Le résultat était là: pas d'experts pour assurer le développement du pays, pas d'enseignants de qualité pour garder la qualité de l'enseignement primaire et secondaire, pas d'experts de qualité en Sciences de l'éducation pour aider les responsables politiques à prendre des décisions dans le domaine éducationnel.

Je reviens à la conférence de La Habane et aux problèmes des jeunes. Plus de 700 experts, représentants de gouvernements, d'institutions académiques, d'associations les plus diverses étaient présentes. Des étudiants qui sont venus à La Habane, à un moment donné, ont décidé de protester car, à leur avis, ils n'étaient pas suffisamment représentés. En effet, il y avait des étudiants de 8 pays de la région.

Ils m'ont convoqué à une réunion où je leur ai expliqué les difficultés dans la mobilisation qui a été effectuée et je leur ai suggéré de voir ce qui se passe dans le monde et de se battre, mais pas avec ceux qui peuvent être leurs alliés dans la recherche d'une bonne formation. Les ainés ont nécessairement une perspective différente de celle des jeunes. L'essentiel est de voir si ils gardent l'esprit de base et surtout l'envie de construire une société meilleure. Le dialogue a porté ses fruits. Au lieu d'un document agressif, les étudiants ont présenté un document fort, réitérant le besoin de changements dans la structure des systèmes et des institutions d'enseignement supérieur.

En 1968, les étudiants disaient qu'ils réjetaient l'option qu'on leur donnait de mourir ou de périr d'ennui. Aujourd'hui, assez souvent, ils protestent car on ne leur donne même pas le droit de périr d'ennui. En face de tout cela, qu'est-ce qu'on doit faire? A travers les conférences régionales, nous essayons de cerner les problèmes, mais on cherche aussi à trouver des solutions pour améliorer les institutions et, à travers leurs actions, à améliorer leur efficacité. La mise en oeuvre des propositions présentées dans les régions doit être l'affaire de tout de monde, de tous les partenaires sociaux de l'enseignement supérieur.

Une question de base qui se pose à l'occasion de ces débats et qui intéresse de près la jeunesse consiste à dire: aquoi ça sert l'université? L'Université pour qui et pourquoi? Un des résultats évidents des discussions au niveau régional rend clair qu'on ne peut pas atteindre un consensus sur un modèle de formation si on n'a pas l'idée claire sur le modèle de société qu'on veut bâtir.

La question a été relancée dans le monde en 1989, quand certains personages politiques ont lancé l'idée d'un nouvel ordre mondial qui a suscité beaucoup d'espoir partout dans le monde. Combien de personnes n'ont pas rêvé à ce moment là qu'une époque de paix, de liberté, de compréhension était arrivée. La guerre du golfe, la continuaison du génocide en Timor-Est, la guerre dans l'ancienne Yougoslavie, les luttes tribales et le génocide au Rwanda, au Burundi et au Congo, la crise économique et la croissance du chômage et de l'exclusion partout dans le monde, pour ne mentionner que certains éléments d'un cadre très sombre, sont suffisants que le nouvel ordre annoncé n'est pas celui dont a besoin l'humanité.

C'est la raison pour laquelle, les Nations Unies se sont engagées dans un effort de réflexion qui a mené à l'élaboration de deux documents importants: "Une Agenda pour la Paix" et "Une Agenda pour le développement" qui présentent les éléments de base pour la construction d'une nouvelle société plus juste et équitable. Une Agenda pour le Développement prévoit des principes pour assurer la paix et construire un développement basé sur la protection du développement et l'élimination ou au moins la réduction de la pauvreté et de l'exclusion. Ces documents ont été complétés par les résultats des grands sommets (exemple celui sur les femmes à Beijing, sur l'environnement à Rio, sur l'habitat à Istanbul etc).

Dans ce document "Un Agenda pour le Développement", les Nations Unies concluent que la formation des ressources humaines est fondamentale pour atteindre les objectifs de promotion du développement. Cela rend encore plus importante la fonction des établissements d'enseignement supérieur et, encore une fois, cela intéresse en particulier

les jeunes. L'UNESCO est partie prenante dans ces débats et dans des actions concrètes.

En ce qui concerne la construction de la paix, les programmes de culture et éducation pour la paix se trouvent parmi les plus importants de l'Organisation. En ce qui concerne les jeunes, en plus d'actions que l'organisation même traditionnellement, elle a lancé récemment un Forum des Jeunes qui aura un rôle significatif dans l'organisation de la conférence mondiale sur l'enseignement supérieur qui aura lieu à Paris en octobre 1998. Récemment, la Consultation Collective des ONGs liées à l'enseignement supérieur a eu lieu à Paris et le thème principal a été précisément celui de la formation et du chômage.

L'UNESCO développe des actions conjointement avec les Etats Membres et les organisations représentant la société civile. Elle stimule en ce moment la coopération des établissements d'enseignement supérieur avec les industries. Elle se préoccupe avec la question de l'orientation des étudiants, elle soutient la nécessité de la diversification. Pour l'UNESCO les liens avec le monde du travail sont indispensables, mais l'enseignement supérieur ne peut pas mécaniquement s'adapter à ce qui demandent les industries, par exemple. Il faut ne pas oublier que le marché du travail fonctionne assez souvent basé sur des objectifs à court terme et est soumis à des intérêts individuels plutôt qu'à ceux de la société en général. Il faut envisager une harmonisation réciproque entre enseignement supérieur et monde du travail et non une adaptation mécanique aux besoins immédiats de certains groupes économiques.

Les réformes de l'enseignement supérieur sont une nécessité partout. Elles doivent reconnaître que l'accès doit être démocratisé et que le mérite et la capacité sont les seuls critères acceptables pour l'accès ou pour le non accès à l'enseignement supérieur. D'autre part, les mesures qu'on doit prendre pour corriger la formation au niveau tertiaire ne serviront à rien si les pays ne cherchent pas à atteindre un modèle de société plus juste, si on ne cherche pas à trouver les solutions au niveau de la société elle-même.

QUESTION NO. 1- Vous avez dit qu'il y avait des problèmes de représentation des jeunes dans les différentes structures. Est-ce que l'UNESCO compte instituer une représentation de ces jeunes dans ses grands débats pour qu'ils puissent exprimer eux-mêmes leur inquiétudes et leurs problèmes?

Réponse- C'est déjà fait. Au moins, des initiatives sont prises dans cet objectif. L'UNESCO, comme toutes organisations

internationales, vit une période de restrictions budgétaires, mais en ce qui concerne les jeunes un effort est fait. La Division de Jeunesse dans le Secteur de Sciences Sociales entame une série d'activités en permanence avec la jeunesse. Dans la Division de l'enseignement supérieur, comme je l'ai déjà mentionné, un forum d'étudiants a été créé, plusieurs associations d'étudiants sont des membres actifs. Le forum a publié les résultats de ces réflexions à travers une publication qui a le titre: "L'enseignement supérieur au XXI<sup>e</sup> siècle" une perspective étudiante, dont la compilation a été préparée par une étudiante indienne, Sumita Vadesuva. Pendant la conférence mondiale sur l'enseignement supérieur, tout un après midi sera consacré aux problèmes de jeunes et à leurs perspectives. Ce n'est peut-être pas assez. Mais, sans doute, un effort est fait.

QUESTION NO. 2- (partiellement enregistrée) ....Vous critiquez la distribution des richesses, mais parfois il n'y a rien à distribuer....

Je me souviens d'un livre qui a été un best-seller aux Etats Unis dans les années 70 et qui a été traduit en France par une spécialiste des questions de développement dans ce pays. Il posait des questions sur les grands problèmes de l'humanité et répondait, d'une façon remarquable, avec des données prises des organisations internationales et des résultats de recherches des universités nord-américaines. En relâché, quand vous dites qu'en n'y a rien à distribuer, vous prenez une position très ferme. Ces auteurs montrent, par exemple, que la production d'aliments existe, mais elle n'a pas une exploitation rationnelle et la distribution est plutôt commerciale, ne visant pas des objectifs sociaux. Je vous pose la question: récemment, combien de fois on a vu dans la télé des milliers de litres de lait versées dans les routes ou des légumes éparpillés dans des rues de grandes villes de pays industrialisés pour obtenir une augmentation des prix, au même moment que des millions de personnes crèvent de faim dans plusieurs pays? Dans des termes très simples, il y a là quelque chose qui ne marche pas correctement, la situation est absurde, un système qui permet tel gaspillage a un disfonctionnement certain.

QUESTION no. 3- mal enregistrée - elle se réfère à la question de la condition du personnel enseignant dans le supérieur

## **DOCUMENTO NÚMERO 7**

**Ensino superior: a visão da sociedade** – mesa-redonda organizada pelo Ministério da Educação e Cultura- Brasília – 16 de dezembro de 1996

## **ENSINO SUPERIOR: A VISÃO DA SOCIEDADE**

Professor Marco Antonio R. Dias  
Diretor da Divisão de Ensino Superior  
da UNESCO - Paris

V E R S Ã O NÃO REVISADA

Mesa-redonda organizada pelo MEC - Brasília, 16.12.1996

## I- INTRODUÇÃO

"Ensino superior: a visão da sociedade" é o título desta mesa redonda. O tema é vasto e não pode se esgotar no marco de uma exposição de um pouco mais de um quarto de hora. Basta ver que a relação entre a universidade e a sociedade e todos os temas que lhe são correlatos estão hoje na agenda da maioria dos governos do mundo inteiro e é assunto dos meios de comunicação em todos os continentes.

O assunto foi discutido dez dias atrás em Santiago do Chile num simpósio organizado pela Universidade das Nações Unidas (sede em Tóquio) com a participação de conferencistas da América Latina, da Ásia e Pacífico, da Europa, da África e de um representante da UNESCO.

O tema foi também objeto de debates em Havana, Cuba, no mês passado, de 18 a 22 de novembro, no quadro da Conferencia Regional sobre Políticas e Estratégias para a Transformação da Educação Superior na América Latina e no Caribe, organizada pela UNESCO, como primeiro de uma série de encontros regionais, preparatórios à Conferência Mundial sobre o Ensino Superior que a Organização convocou para setembro de 1998, em Paris.

Uma conferência para a África realizar-se-á em Dakar no final de março de 1997. Em abril do mesmo ano, será a vez dos Estados Árabes com uma conferência em Beirute, seguida de outra em Tóquio, em julho de 1997, na sede da Universidade das Nações Unidas, para a Ásia e o Pacífico. Para a Europa, estão previstas duas conferências, ambas organizadas juntamente com a Associação de Universidades Européias - CRE: a primeira em Palermo, na Itália, em setembro de 1997, a segunda em Bucareste (România) em março de 1998.

## II-ACESSO PELO MÉRITO

Em todas estas conferências regionais, três temas, absolutamente interligados, estarão presentes:

- pertinência da educação superior, ou seja, seu vínculo com a sociedade
- qualidade da educação superior, incluindo avaliação e acreditação
- cooperação internacional no âmbito da educação superior.

No caso da América Latina, os organizadores decidiram incluir também como pontos específicos da ordem do dia da conferência os temas vinculados à "gestão e financiamento da educação superior" e ao "conhecimento e uso das novas tecnologias de informação e da comunicação".

Mais de cem reitores estiveram presentes à conferência de La Habana que foi encerrada por Federico Mayor, diretor geral da UNESCO, e por Fidel Castro que acabava de chegar de Roma, onde se encontrara com o Papa. Participaram também da reunião representantes de organizações estudantis de diversos países, dirigentes de conselhos de reitores, representantes de várias organizações não governamentais internacionais, regionais e sub-regionais vinculadas ao ensino superior, associações e sindicatos de professores e representantes de organizações como o Banco Mundial, o SELA, o Programa Bolívar que promove integração entre universidades e o setor produtivo, além de responsáveis por setores de políticas universitárias, além, há de se assinalar, do Ministro de Educação do Brasil, que ali fez um relato sobre o famoso "provão".

Os participantes aprovaram uma "Declaração sobre a Educação Superior na América Latina e no Caribe". A declaração foi completada por um documento contendo elementos para um plano de ação para desenvolver a cooperação interuniversitária na região e melhorar sua qualidade e pertinência.

As conclusões da conferência tomam em consideração a Declaração Universal dos Direitos Humanos que, em seu artigo 26, parágrafo 1º, determina que "toda pessoa tem direito à educação"...e que "o acesso aos estudos superiores será igual para todos em função dos méritos respectivos" (é bom recordar que num outro documento internacional, o "Pacto Internacional relativo aos direitos econômicos, sociais e culturais", os Estados Membros da ONU vão mais além, dizendo que "a educação superior deve tornar-se acessível a todos em plena igualdade, com base nas capacidades de cada um, por todos os meios apropriados e, em particular, pela instauração da gratuidade"). A declaração de Havana reafirma a importância da educação superior para o desenvolvimento dos povos e das nações e insiste na necessidade de uma transformação completa do sistema na região. A cooperação interuniversitária é apresentada como imprescindível para promover o saber e facilitar sua aplicação ao desenvolvimento e o apoio público é visto como indispensável para que a educação superior possa enfrentar os desafios de sua missão.

### III - COMPROMISSO NA BASE DO CONSENTO

O importante de se notar é que esta declaração e o compromisso em torno de um plano de ação que prevê o aumento do intercâmbio universitário na região não é fruto de uma manipulação de meia dúzia de funcionários internacionais mais ou menos burocratizados. Raramente se viu, numa reunião dessa natureza, participantes tão assíduos do primeiro ao último dia, nas sessões plenárias como nas comissões onde se discutiam os diversos temas da ordem do dia, num clima de liberdade, confrontação positiva, diálogo, intercâmbio de informações e de experiências. Todos se sentiam parte de um processo. Em realidade, cerca de dezesseis reuniões preparatórias foram organizadas a título de preparação desta conferência, cada comissão tinha um documento de trabalho, síntese de inúmeros trabalhos recomendados pelo CRESALC - Centro Regional para o Ensino Superior na América Latina e no Caribe, a especialistas dos diversos países da região. Dezenas de especialistas apresentaram trabalhos livres. Ao todo, mais de cem documentos foram entregues aos participantes da conferência, com visões as mais diversas sobre os problemas enfrentados pela educação superior.

Se assinalo estes fatos, é para destacar que temos aí uma atitude que é importante ressaltar. Todos aqui conhecem -espero- o documento de "Política para a Mudança e

o Desenvolvimento da Educação Superior" que a UNESCO lançou no ano passado e que foi objeto de divulgação e distribuição no mundo inteiro. É um documento de consenso, de equilíbrio, não reflete o pensamento de um grupo de funcionários, é resultado de discussões realizadas no mundo inteiro desde o final dos anos oitenta. Expõem quais são as tendências da educação superior em todos os continentes (expansão quantitativa, diversificação de estrutura e de formas, restrições financeiras, internacionalização). Faz referência aos desafios que enfrenta a educação superior num mundo em fase de mudanças rápidas e busca desenvolver um novo conceito de educação superior baseado no tripé de pertinência, qualidade e internacionalização.

De tudo isto -a UNESCO evidentemente não dispõe do monopólio nem da verdade, nem da capacidade de análise destas questões- destacam-se elementos que podem ser úteis para responder à questão mais que implícita no título desta mesa redonda: o que espera a sociedade da Universidade neste fim de século?

#### **IV - EXPECTATIVAS, MISSÕES E COBRANÇAS**

Da Universidade, das instituições de ensino superior em geral, espera-se muito e cobra-se ainda mais. Além de se exigir que sejam eficazes na formação de quadros, de especialistas, técnicos, pesquisadores, administradores, cobra-se dela um trabalho de pesquisa que sustente o esforço de desenvolvimento científico e tecnológico dos países. Delas se demanda que sejam modernas e atualizadas com respeito a toda nova tecnologia. Espera-se que sejam instituições democráticas, tanto em sua organização como em seu acesso, inclusive no que diz respeito à educação permanente. Pretende-se que mantenha vínculos com o setor produtivo e que exerça responsabilidades importantes em relação com o conjunto do sistema educacional. Espera-se que seja livre, mas responsável e que, em consequência, preste contas à sociedade dos recursos que recebe e das ações que desenvolve. Das instituições de ensino superior, exigem-se soluções para problemas graves como demografia, meio ambiente, paz e compreensão internacionais, democracia e direitos humanos. Somente se considera boa uma instituição se ela presta serviços à sociedade, inclusive no campo da criação e da difusão cultural e que reflita, de uma maneira crítica, sobre a evolução das sociedades, colaborando na promoção da compreensão, da tolerância, do respeito mútuo e da justiça social.

Cada um destes itens implica toda uma agenda de trabalho, é objeto, hoje, de estudos, análises e debates em toda a parte, e justificaria cada um deles, um seminário inteiro, como o que, hoje, aqui se desenvolve. E não se trata de um debate fácil. Implícita no título desta mesa-redonda está o fato de que a universidade é uma instituição essencialmente vinculada à sociedade. Sendo assim, fácil é de se entender que, antes de se perguntar que tipo de universidade se busca construir, há que se indagar que tipo de sociedade se pretende construir? O debate do dia de hoje não é uma discussão desencarnada. Ele se faz aqui e agora, num tempo de mudanças, de busca da globalização. E o que é a globalização?

#### **V- UMA NOVA ORDEM MUNDIAL**

O tema globalização se generalizou ("globalizou-se") a partir de 1989, quando, com a queda dos regimes comunistas, muita gente anunciou o advento de uma nova

ordem. Porém, de que tipo de ordem se estava falando? Era, em verdade, uma nova ordem, ou tratava-se simplesmente de se aproveitar o embalo e consolidar uma velha ordem -tão velha como a humanidade- uma ordem de dominação, que faz com que as leis de abertura de mercado sejam valhas contanto que beneficiem os que controlam o comércio internacional, que bloqueios sejam proibidos com a condição de que não sejam decididos pelos que detêm o poder econômico e/ou militar, que direitos humanos sejam respeitados, sobretudo os direitos das empresas sediadas nos grandes centros, mas sem tomar em conta os interesses de populações como a de Timor-Este, que a ninguém interessa.

Quando olhamos em torno de nós, devemos ou podemos indagar se temos razão de orgulharmo-nos do mundo que estamos deixando para nossos filhos. Na abertura da conferência regional sobre ensino superior para a América latina, Carlos Tunnermann, um dos grandes especialistas no tema, lembrava que o PIB por habitante, nesta região, está, na melhor das hipófises, no mesmo nível de há treze anos. Cerca da metade dos latino-americanos vivem no limite da pobreza, cerca de um em cada cinco na pobreza absoluta. A desigualdade nesta parte do mundo é campeã absoluta no mundo. As rendas dos 20% mais ricos são de 10 a 15 vezes mais elevadas que as dos mais pobres, proporção que, nos países desenvolvidos, é de seis vezes. A parte da região nos intercâmbios comerciais mundiais diminui sem parar: de 11% das exportações mundiais em 1959 passou a 4.8% em 1970 e a 3.6% em 1990.

Neste mesmo período, a exemplo do que se passou no mundo inteiro, o ensino superior se massificou, mas não se democratizou necessariamente: de 1.6 milhões de estudantes em 1970, chegou a 8 milhões, hoje, inscritos em cerca de 800 universidades, das quais pelo menos 60% são particulares. A taxa de matrículas atinge 17.7% da faixa de idade correspondente aos jovens que poderiam estar seguindo cursos superiores, número importante caso se compara com certos países subdesenvolvidos, mas insignificante quando se compara com os dos países desenvolvidos que, segundo as estatísticas, estão em 41,8% (60% nos Estados Unidos, 18 % no Chile, 39% na Argentina, 11% no Brasil).

## VI - RAZÕES PARA UMA CONFERÊNCIA MUNDIAL

Que tipo de sociedade então se deve buscar desenvolver? E que tipo de instituição de ensino superior se deve estimular para fazer face à construção desta nova sociedade?

Poderia alguém pensar que estamos fugindo do tema central da mesa redonda. Nada de mais errado. Nos debates sobre este tema está -hoje mais que nunca- implícita uma concepção sobre a maneira de se organizar a sociedade. Todos sabemos que, ao final deste século, as tendências internacionais se caracterizam por uma série de processos concomitantes e às vezes contraditórios: democratização, mundialização, regionalização, polarização, marginalização e fragmentação.

Estes processos convergentes e contraditórios criaram uma dinâmica que levou os países membros das Nações Unidas a buscar, a partir de 1992, as definições de base para uma nova ordem mundial, esta sim democrática, justa e solidária. O ponto de partida foi a Cúpula da Terra, no Rio de Janeiro, em 1992, seguida de conferências mundiais sobre

População, Participação das mulheres no processo de desenvolvimento, Habitação, Desenvolvimento Social, cujos resultados foram consolidados em alguns documentos, em particular no "Agenda para o Desenvolvimento", que é visto como o resultado de uma ação tendente a eliminar ou pelo menos reduzir a pobreza, garantir a proteção do meio-ambiente e assegurar a paz. A formação de recursos humanos -onde o ensino superior é fundamental- é vista como condição indispensável para se atingir esta nova ordem.

Levando-se em conta estas considerações, fácil torna-se compreender porque, ao convocar uma conferência mundial sobre o ensino superior, o Diretor-Geral da UNESCO indicou que os seguintes objetivos deveriam ser alcançados:

- i) definir os princípios fundamentais que garantam uma transformação profunda da educação superior, mediante a qual esta se converta em promotora eficaz de uma cultura de paz, baseada sobre um desenvolvimento humano sustentável, fundado na equidade, democracia, justiça e liberdade.
- ii) contribuir a melhorar a pertinência e a qualidade de suas funções de docência, pesquisa e extensão, oferecendo igualdade de oportunidades a todas as pessoas, através de uma educação permanente e sem fronteiras, onde o mérito seja a condição básica para o acesso e.
- iii) fortalecer a cooperação interuniversitária, através da mobilização de todos os que intervêm no campo da educação superior.

## VII - QUALIDADE E RECURSOS FINANCEIROS

Trata-se, pois, de um movimento de reforma, de modernização, de busca de pertinência e de qualidade que, nos dias de hoje, somente pode ser alcançada no marco de uma cooperação entre as instituições que não podem permanecer isoladas.

A qualidade é um conceito multidimensional que depende em grande parte do entorno de um sistema. A realidade social, política e cultural dos países têm de ser tomada em consideração em todo processo de reforma e de modernização.

Para isso, evidentemente, recursos são necessários. Este fato levou muitos especialistas internacionais a provocar um debate falso, estimulando uma guerra entre os níveis de educação. Ninguém de boa fé ignora que o sistema educacional é um conjunto e que o bom funcionamento de um nível repercute sobre todos os demais. Na América latina, por exemplo, é sabido que o desleixo em relação ao ensino secundário tem provocado consequências gravíssimas sobre o nível do ensino superior.

A declaração recente do Ministro da Educação do Brasil, Paulo Renato de Souza, propondo o fim da licenciatura é grave, pois pode provar (na medida em que tal proposta é baseada em pesquisa segundo as quais alunos de professores sem formação pedagógica tiveram resultados melhores que alunos de professores com formação pedagógica) que sérias disfunções existem em torno das licenciaturas das faculdades de educação brasileiras. As falhas estão nas universidades? Se forem exatos os resultados que Eliana Trindade e Guilherme Evelin publicaram na revista "Isto é" de 27 de novembro passado sobre o SAEB (Sistema de Avaliação

da Educação Básica), as universidades, neste campo, demonstraram um potencial muito grande. Os melhores resultados da avaliação da 8a. série do 1o. grau vieram dos colégios federais, em sua maioria colégios de aplicação. Os melhores resultados foram alcançados no Distrito Federal onde 70% dos professores têm curso superior e os salários são melhores. Aí temos o outro ponto da meada. Sem dúvida · e o fenômeno é universal· onde a profissão de professor foi desvalorizada, os cursos de licenciatura deixaram de ser atrativos e, frequentemente, são procurados pelos alunos de pior rendimento no nível secundário.

São também as universidades que continuam a formar os especialistas em conteúdo (Física, Química, Matemática etc.) e os estabelecimentos de ensino superior não podem ignorar aqui também a realidade. Por que então não concentrar esforços em inovar, em criar programas mais dinâmicos, em nível de especialização, em lançar cursos intensivos, usando as novas tecnologias, a fim de melhorar as condições técnicas dos professores? O exemplo da Universidade Federal de Mato Grosso, através de uma cátedra UNESCO, e de suas licenciaturas usando o ensino a distância, merece ser analisado em seus efeitos. Evidentemente, tudo isto terá de ser completado com um reforço das medidas já tomadas para revalorizar a função do professor, a figura do mestre de escola<sup>3</sup>.

## VIII - COBRANÇA DE MATRÍCULA E EQUIDADE

De qualquer forma, as universidades devem enfrentar a realidade e não podem continuar funcionando como se os fundos a elas destinados fossem ilimitados. A UNESCO defende o princípio de que o apoio público à educação superior continua sendo indispensável, mas as instituições devem buscar encontrar fontes alternativas de financiamento.

Isto não significa que se defenda, como princípio fundamental para todos os países, como fazem alguns especialistas internacionais, que se introduzam direitos de matrícula ou que eles sejam aumentados de maneira brutal lá onde eles já foram implantados. Trata-se de um problema delicado e, a meu ver, nenhum especialista ou organização internacional tem o direito de impor a um país soberano a cobrança ou não cobrança de matrículas.

O que se tem de defender é o princípio da equidade. Como fazer para se garantir o acesso baseado no mérito e não na capacidade financeira ou na origem social dos candidatos ao acesso à educação superior?

Em realidade, nos últimos tempos, tem-se notado que em países onde se adotou o sistema de cobrança de matrículas, o sistema se elitizou, o que, de toda evidência, não é democrático.

No dia 21 de novembro passado, Maria Antonieta Saa, deputada chilena, membro da Comissão de Educação da Câmara de Deputados do Chile, escrevia no jornal

---

<sup>3</sup> Ver "Folha de São Paulo - Editorial - "Ensino ruim e elitista" O salário médio de um professor da rede pública no Brasil é de R\$ 7. Segundo a APOESP, há trinta anos, um docente do Estado de São Paulo ganhava o equivalente a R\$ 1.188,13, contra os R\$238,55 pagos hoje".

"Opinión" que "muchos de los alumnos destacados de colegios subvencionados que logran ingresar a la universidad deben abandonar sus estudios porque los recursos para ayuda (créditos y becas) son insuficientes para todos los que solicitan y sus familiares y amigos no pueden cubrir la diferencia".

Apresenta-se o sistema de bolsas como uma solução, mas, às vezes, os especialistas se esquecem de que frequentemente os estudantes mais pobres ou que vivem fora dos centros urbanos mais importantes não têm acesso à informação; sem contar que, em um mundo onde a corrupção dentro da burocracia se instala com facilidade, nem sempre se utilizam critérios objetivos para a concessão das bolsas. Em resumo, às vezes, o que parece ser uma solução democrática -fazer com que todos paguem ajudando aqueles que não podem fazê-lo- acaba se tornando uma operação de consolidação de injustiça.

Além do mais nesta análise, de uma maneira muito estranha, os especialistas, muitos deles economistas competentes, esquecem-se de questões básicas: quanto custará o serviço de cobrança de matrículas? Qual será o montante necessário para se instalar um sistema eficiente de bolsas? Por que os sistemas de crédito educativo falham na maioria dos lugares em que é implantado?

Segundo Salmi Jamil, do Banco Mundial, em um dos documentos de trabalho da comissão 3 da Conferência de Havana ("Opciones para reformar el financiamiento de la educación superior")..."hasta hoy las experiencias con sistemas de créditos, de cincuenta países Latinoamericanos, no han sido muy satisfactorias. La falta de viabilidad de estos sistemas de crédito se debe fundamentalmente a tres factores: primero, tasas de interés muy subvencionadas, segundo, tasas altas de incumplimiento de pago, y, tercero, gastos administrativos muy altos. Aún los programas que han funcionado relativamente bien son modestos desde el punto de vista de sus tamaños, puesto que no cubren más del diez por ciento de la población estudiantil. No es seguro que se pueda mantener una administración eficaz aún cuando se amplíen estos programas de manera significativa."

Este assunto foi discutido no simpósio que a UNU organizou em Santiago do Chile dias atrás. Causou surpresa a afirmação do reitor da Universidade do Chile, Professor Lavados, segundo a qual o tema da cobrança de anuidades não gera polêmicas entre os estudantes que preferem concentrar sua luta no aumento do volume de recurso dedicado às bolsas. O assunto merece ser estudado com mais profundidade. Quanto gasta o Estado chileno com as bolsas? Qual a sua proporção com relação ao que representam as anuidades? Quem são os estudantes das universidades públicas chilenas hoje?

Infelizmente, o seminário da UNU não permitiu esclarecer algumas indagações resultantes de estudos recentemente publicados pela FLACSO em colaboração com várias entidades de pesquisa no Continente.

Num documento elaborado sob coordenação de José Joaquim Brunner, presentemente ministro da Presidência no Chile, sob o título "Educación Superior en América Latina: una agenda para el año 2000" na página 34, recuadro no. 3, sob o título "Muestras de inequidad" lê-se:

- "En el caso de Chile, donde la educación superior es pagada, sólo un 5.8% del quintil de ingresos más bajos, entre 18 y 24 de años de edad, y un 8.2% del quintil inmediatamente siguiente de ese mismo grupo de edad, se encontraban matriculados en 1990 en la educación superior (MIDEPLAN, 1991: 21). Las ocho universidades tradicionales

(públicas) captan preferentemente alumnos de estratos altos y medios-altos (39% proviene del quintil V, 63.5% de los quintiles IV y V). Las universidades públicas regionales, en cambio, tienen una proporción de un 28.8% de alumnos provenientes del 40% de hogares más pobres. Las universidades privadas, a su turno, captan principalmente alumnos de estratos altos (un 72.1% proviene del quintil V)....

Por outro lado, recebi, recentemente, um documento do CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) de Chile e da USAID (United States Agency for International Development) de maio deste ano, elaborado por Douglas Keare, Hector Oyarce e Morgan Doyle, que, sob o título de "Decentralization Improvement Programme" analisa as perspectivas para as universidades regionais.

A interrogante então é a de se saber se o Chile vai dar prioridade às universidades regionais que, segundo as estatísticas, são as mais acessíveis aos estratos pobres da população. Significa isto que vai se investir para melhorar o nível destas instituições ou vai se consolidar um sistema de velocidade dupla, com universidades de qualidade para os ricos, de um lado, universidades menos favorecidas para os pobres do outro lado?

O estudo da Flacso se refere também à situação da Colômbia, outro país, que é apresentado como modelo aos países em desenvolvimento, o que não impede que os próprios colombianos vejam defeitos em seu sistema, como prova o fato de que, agora, uma comissão presidencial de alto nível estuda a situação do ensino superior no país para torná-lo mais adequado às necessidades da Colômbia e mais equitável.

Diz o estudo da Flacso:

-"Se estima que en Colombia un 66% del alumnado de educación superior proviene de familias ubicadas en los tres deciles superiores del ingreso, mientras que sólo un 12% proviene de hogares pertenecientes a los tres deciles inferiores (Carlson, 1992:14).

Voltando ao caso do Chile, o próprio José Joaquim Brunner, no seminário da UNU, apresentou um documento em inglês, onde, sob o título "From state to market coordination: the chilean case", ele afirma:

-"Particularly during the military government, policy-makers presumed that unfettered competition would result in efficiency, excellence and relevance. It was also expected that competition would encourage a substantial degree of diversity and innovation in higher education. Such high expectations are now deflated. A more realistic approach is emerging, based on the acknowledgment that outcomes of the 1980 reform are much more ambiguous than expected. In fact, institutional proliferation has outpaced excellence; imitation and not innovation has been the rule".

## **IX - AVALIAÇÃO E ACREDITAÇÃO**

Outro tema em debate do qual as instituições não podem fugir é o da avaliação. A verdade é que muita coisa mudou neste campo nos últimos anos. No meu tempo de professor universitário, minha geração tinha alergia à simples menção da idéia de avaliação. Hoje, poucos ousam opor-se abertamente à necessidade da avaliação e, em Cuba, no mês passado, o que se discutia era o que avaliar, como avaliar, quem pode ou deve avaliar.

E verdade que, muitas vezes, o que os governantes desejam com a avaliação é criar mecanismos de controle sobre a educação superior. Mas, isto é uma aberração. O próprio do sistema democrático é que existam posições divergentes e que dos debates surjam decisões que todos aceitem. Antagonismos irredutíveis nada resolvem. Em casos de impasses aparentes, alguém tem de tomar a iniciativa de quebrar o círculo vicioso e iniciar um diálogo sério sobre o tema. Como membro da geração dos anos 60, costumo dizer que há um tempo para as barricadas, mas chega sempre o momento em que, sem deixar de lado os princípios de justiça social, o diálogo se impõe. Na América Latina em geral, no Brasil em particular, as ditaduras fazem parte da história, pode-se não estar de acordo com os governos, mas, na medida em que estes são legítimos, as universidades, sem perder sua consciência crítica, devem negociar. A democracia é um processo lento. É uma aprendizagem. Democracia não se faz por decreto. Democracia se constrói passo a passo e ser democrata não é fácil.

Em muitas partes, as universidades decidiram antecipar-se a iniciativas do governo e lançaram programas de auto-avaliação. É um progresso. Mas, tenho que acrescentar, isto não é suficiente. Se as universidades desconfiam das avaliações feitas pelo governo, como não compreender que o governo e outros setores da sociedade apresentem restrições a um processo que se esgota dentro dos muros das instituições de educação superior?

Hoje, no mundo inteiro, a idéia da avaliação externa, frequentemente completando a avaliação interna impõe-se como necessidade. Ela é vista como um instrumento objetivo para se analisar, em um momento dado, o nível com que as universidades cumprem suas missões e respondem às necessidades da sociedade. Além do mais, considera-se que instituições que atuem de maneira eficaz nada tenham a temer de uma avaliação feita de modo objetivo.

O problema está, pois, em saber-se quem deve se responsabilizar por elas. Quem deve ser responsável pelos processos de avaliação? O Parlamento? Uma comissão independente? Não há regras universais nesta matéria que se apliquem a todos os países da mesma maneira. Isto tem de ser resultado de negociações entre a comunidade universitária, os organismos governamentais e o Parlamento. A negociação é parte do sistema democrático. Sobretudo num período posterior a ditaduras, decisões têm que ser tomadas com a participação de todos os envolvidos numa matéria determinada.

Enfim como filosofia subjacente aos processos de avaliação, ajudar mais que sancionar deve ser a base de uma ação conjunta dos governos, das comunidades acadêmicas, do conjunto da sociedade.

## X - VIDA ATIVA E O MUNDO DO TRABALHO

Outro ponto polêmico neste vasto campo das relações entre a sociedade e o ensino superior é aquele vinculado à vida ativa e ao mundo do trabalho. A verdade é que à crise do crescimento se acrescentam a crise da mudança (adaptação às características de nossa época) e a crise da falta de adequação entre seus produtos (conhecimentos e competências dos diplomados) e as necessidades da sociedade.

Esta falta de adequação faz com que mesmo aqueles que têm a chance de realizar estudos superiores e de completá-los se confrontam com a insegurança e incerteza do mercado de trabalho. O crescimento anárquico, acrescido do fato que o ensino e a pesquisa são frequentemente inadequados à situação econômica e às características sociais e culturais dos países respectivos, diminuem as oportunidades de encontrar um emprego válido. A plethora de

diplomados em certas disciplinas é acompanhada por uma penúria em setores considerados vitais, pelo menos a curto prazo, para o desenvolvimento nacional.

A vinculação e parceria com os setores produtivos tornam-se então essencial. Na conferência regional de Havana, no mês passado, este foi um dos temas que mais interesse despertou nos debates. Na América Latina, estes vínculos ainda não entraram na cultura das universidades apesar da multiplicação de experiências de criação de incubadoras de empresas e de parcerias internacionalmente reconhecidas como as da Universidade de Campinas e da Universidade Federal de Santa Catarina. O fato de muitas empresas na região serem dependentes de matrizes situadas no Exterior e a falta de costume ou de visão de muitos empresários não facilita este tipo de acordo. No entanto, em Havana, o entusiasmo do presidente do Programa Bolívar era tal que se pode esperar um incremento destas parcerias na região.

No entanto, para sair de sua posição de torre de marfim, as universidades não devem cair no excesso contrário e justificar as críticas de uma estudante canadense, Yannick Portebois, que, por ocasião de uma conferência sobre a cooperação internacional organizada pela Associação das Universidades e Colégios do Canadá, em 1988, declarou que "as universidades canadenses parecem cada vez mais com fábricas: ali se produzem num ritmo de produção em série (*fabrication à la chaîne*) pessoas que pensam todas da mesma maneira".

E necessário resguardar a complementaridade entre as duas funções de irradiação intelectual e social das instituições e programas de ensino superior. O importante é buscar a harmonização recíproca da educação e da vida ativa e não a da educação a estruturas às vezes bloqueadas do emprego. De qualquer forma, o essencial é que a integração interdisciplinar das matérias (análise de problemas reais e a coordenação do ensino teórico com o aprendizado prático) se impõe e, aqui uma vez mais, conclui-se que, hoje, além de aprender a aprender, é necessário aprender a tomar iniciativas (*apprendre à entreprendre*), o que tem sérias implicações pedagógicas.

## XI - CONCLUSÕES

Ao concluir, gostaria de fazer três observações.

1)- No Chile, no início deste mês, encontrei uma professora universitária mineira que, por razões de coração, transferiu-se para este país, onde hoje presta serviços a instituições de ensino superior e de pesquisa chilenas. Mostrava-se indignada com um ministro brasileiro, o da Administração, que, tempos atrás, quando ela ainda se encontrava no Brasil, em momentos de final de ano, corrigindo provas, revendo trabalhos, ganhando um salário inferior a mil reais apesar de seu doutorado, de suas qualificações e de um trabalho árduo, ouviu da autoridade brasileira a afirmação de que os professores universitários no Brasil eram uns "sibaritas".

A afirmação é dura, senhor ministro. As universidades brasileiras têm muito que fazer para melhorar sua eficiência -os fatos são conhecidos e muitos deles já foram identificados pelo MEC e é objeto de discussões com as próprias universidades- mas não se pode esquecer que, no Brasil, grande parte, para não dizer a quase totalidade da pesquisa de base e uma boa percentagem da pesquisa aplicada são resultado do trabalho das universidades públicas. Foi o desenvolvimento da pós-graduação, sobretudo a partir dos anos setenta que, entre outras coisas, permitiu ao país tomar consciência de sua especificidade e de identificar os caracteres

próprios de sua cultura. Sem a Universidade de Campinas, indústrias de ponta não poderiam ter sido instaladas na área próxima a esta cidade. Os custos da educação superior no Brasil são altos. Uma melhor gestão se impõe. Mas, não há que comparar coisas desiguais. Na Argentina, por exemplo, o sistema terciário é formado, em grande parte, por instituições públicas não universitárias, o que, no dizer de Brune, faz com que "mientras Brasil y México poseen una institución de enseñanza superior por cada 200 mil habitantes, Argentina posea una por cada 26 mil habitantes". Os custos, então, na Argentina, têm de ser menores: seria de cerca de 900 dólares norte-americanos contra seis ou sete mil dólares no Brasil (Nos países da OCDE em 1995 o custo por aluno era orçado em 7.940 dólares US). Em síntese, melhor gestão, sim; mais eficácia, sim; mais equidade com melhores oportunidades a todos os segmentos da sociedade sim; confundir alhos com bugalhos, por favor, não!

As informações sobre evasão de professores que, em função da queda de salários, aposentam-se precocemente ou informações que dão conta de que uma universidade pública teria autorizado seus professores em dedicação exclusiva a usar oito horas por semana para ensinar em outras instituições aumentando assim seus rendimentos, é preocupante. Um país que não consegue manter um nível adequado na preparação de seus quadros está hipotecando seu futuro e, para fazê-lo, garantir boas condições para os professores é essencial. E a boa condição começa pelo respeito pessoal e profissional. Esta é a razão pela qual a UNESCO elaborou um projeto de instrumento normativo, uma recomendação sobre o estatuto e a condição dos professores universitários, que será submetida à conferência geral da Organização em outubro de 1997. Um artigo publicado em "O Globo" do dia 9 de dezembro último por Cláudio Tadeu Daniel Ribeiro, contando que Phds do Instituto Oswaldo Cruz estão vendendo quibes para arredondar seus salários é, além de deprimente, um indicador negativo para o futuro científico do país e, sem dúvida, para seu desenvolvimento.

ii) A segunda observação vai para as universidades e, em particular, para os professores. Se as universidades não se reformarem, não se modernizarem, não for mais eficiente, a sociedade acabará por rejeitá-las e os poderes públicos não se sentirão à vontade para propor ou aprovar os investimentos de que elas necessitam. No Brasil, a comunidade acadêmica tem consciência de que esforços têm de ser feitos e o momento é oportuno. O interesse despertado em todo o país pelo programa da cátedra UNESCO em ensino à distância para avaliação universitária desenvolvida na Universidade de Brasília é uma prova disso. Mas, ter consciência não basta. Hoje, com o desenvolvimento das comunicações, a sociedade sabe o que se passa no mundo inteiro e, em particular, comparações são possíveis, a todo o momento, com a evolução dos sistemas de ensino superior no mundo inteiro.

Em outras partes do mundo, inclusive em alguns países da América Latina, o diálogo Universidade-governo tornou-se difícil, às vezes impossível. No Brasil, há uma chance rara. Os responsáveis pela política educacional e pela política do ensino superior saíram dos bancos universitários, têm sensibilidade para os problemas da Academia e, ainda que os enfoques não sejam sempre os mesmos, as condições para o diálogo são reais. Esta oportunidade, num mundo em que os defensores de uma nova ordem-velha ordem são dominantes e em que as universidades estão na defensiva, não pode ser perdida. O estabelecimento de relações organizadas e maduras com o Estado é condição prévia para o processo de mudança fará o desenvolvimento da educação superior.

iii) A terceira observação é de ordem geral e vem de alguém que, vivendo fora do país há quinze anos, busca, por todos os meios, acompanhar a evolução do país. Recentemente, durante a conferência regional sobre ensino superior para América Latina e Caribe, fui procurado pelos representantes estudantis que participaram do encontro. Queriam fazer um protesto pela participação reduzida de estudantes e pelo fato de, segundo sua percepção, não estarem sendo ouvidos adequadamente. Respondi que o protesto era um direito que lhes assistia e assegurei que eles teriam o direito de formulá-lo no quadro da conferência. Os estudantes não ignoravam que eu tinha militado no movimento estudantil. Com toda simplicidade, declarei a eles que ninguém vive cinqüenta ou sessenta anos impunemente e que, evidentemente, minhas posições e atitudes não podiam ser as mesmas de 1964 ou 1968. Mas, assinalei, há princípios que são permanentes e, mesmo aqueles que já se encontram avançados na idade, podem manter acesos os ideais de justiça social e de construção de um mundo melhor. O diálogo é essencial, acrescentei. Os estudantes, parece, confiaram na palavra e, na sessão de encerramento, fizeram um pronunciamento firme que representou, sem dúvida, uma contribuição importante ao sucesso da reunião.

Digo isso porque, a cada vez que venho ao Brasil, dou-me conta que muita gente parece arrependida de seus ideais passados que identificam como erros de juventude. E triste ler depoimentos em que gente bem situada procura justificar-se de seus erros de juventude. Estou entre os que consideram que não temos de que nos arrepender e, o que falta, hoje, muitas vezes, no Brasil como em muitos países, sobretudo no Ocidente, é um projeto de vida, um projeto de Nação, é ideal.

Esta observação é importante para o tema em debate que se desenvolve neste seminário. No passado, todos consideravam a educação superior como fundamental para o desenvolvimento. Agora, muitos, inclusive nas organizações internacionais que cuidam da educação, atuam como se isto não fosse exato, como se os países em desenvolvimento pudessesem alcançar sua independência real sem um sistema eficaz e de qualidade no campo da formação e da pesquisa em nível terciário. Estas posições confirmam o que um economista francês, François Perroux, definia como "economicismo", a busca do custo/benefício a qualquer preço, a identificação do mercado como fator determinante e exclusivo da vida dos homens, o que supõe uma concepção mecânica da história, segundo a qual todas as sociedades devem seguir os mesmos processos e caminhos para alcançar o "soi-disant" bem-estar dos países ricos e industrializados. É uma visão baseada no etnocentrismo onde a economia explica e resolve tudo. E a economia não explica, nem resolve tudo. A natureza humana é muito mais rica e complexa que simples fórmulas matemáticas ou análise de dados estatísticos.

Para os que pensam que observações desta natureza são exageradas, a leitura do editorial de "O Globo", em sua edição de ontem, 15 de dezembro de 1996, na página 8, sob o título "Tesoura cega" é recomendável. Ali, informa-se que a Comissão mista do orçamento cortou fundo nas bolsas de pós-graduação -R\$ 4.3 milhões no mestrado e R\$5.1 milhões no doutorado. "Priorizaram obras locais, podando na inteligência nacional", diz o editorial.

## **DOCUMENTO NÚMERO 8**

**“Éducation et pauvreté”** – palavras de abertura de mesa-redonda realizada na UNESCO em colaboração com o Banco Mundial e o PNUD- Paris, 25 de março de 1997;

ÉDUCATION ET PAUVRETE  
Prof. Marco Antonio Rodrigues Dias

Au nom de M. Power, sous-directeur pour l'éducation, je souhaite la bienvenue à tous ceux, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'UNESCO -en particulier les représentants du PNUD et de la Banque Mondiale- qui ont accepté de débattre un thème si important comme celui de la contribution de l'éducation pour l'élimination de la pauvreté.

Mme. Gordon a l'habitude de citer Mahatma Gandhi qui en 1938 disait : A small body of determined spirits fired by an unquenchable faith in their mission can alter the course of history". C'est l'esprit de cette réunion et de tous ses participants, j'en suis sûr.

Je rends hommage ici au PNUD que, depuis plusieurs années, insiste dans son rapport annuel sur le développement humain qu'il ne saurait y avoir de développement digne de ce nom s'il ne s'accompagne pas de mieux-être pour l'ensemble des habitants de la planète.

Il est frappant de constater que, alors que le PNB mondial a augmenté de 40% entre 1970 et 1985, le nombre des pauvres s'est accru de 17%. Dans ma région, l'Amérique latine, qui est en pleine reprise économique, le taux de pauvreté est passé de 23% à 28% de la population entre 1985 et 1990. Les 20% les plus pauvres ne possèdent que 3% des richesses. C'est toujours le PNUD qui revèle que "les revenus des 358 personnes les plus riches du monde sont supérieurs au revenu annuel des 45% des habitants les plus pauvres de la planète, soit 2.6 milliards de personnes.

Certains experts dépensent d'énergies énormes à définir et mesurer le seuil de pauvreté. Je ne dis pas que ces études sont inutiles. Dans mon enfance, dans la banlieue lointaine de Rio, nous savions parfaitement bien qui était, riche, pauvre on se situait dans un échelon intermédiaire. Mais, à cette époque, dans un endroit pareil, la pauvreté était digne. Les gens avaient de quoi manger et les enfants pouvaient aller à l'école. Aujourd'hui dans le même endroit, des centaines de milliers de personnes n'ont pas de quoi manger, habitent dans des taudis, sont exclus de toute participation dans la société. Des endroits paisibles se sont transformés, la violence s'est répandue. Je ne crois pas que ce soit une coïncidence si ces faits coïncident avec le fait que les salaires moyens ont baissé en valeur réelle de 2.4% par an au Brésil et de 5.4% au Venezuela, entre 1980 et 1992. On note aussi que le chômage a progressé et que ceux qui détiennent un peu de ressources sont obligés de vivre dans des maisons devenues de vraies forteresses, incapables d'éliminer l'in sécurité collective.

L'exclusion est un déni de la citoyenneté et elle provoque une rupture des liens entre l'individu et la société.

Partout dans le monde, y compris dans les pays riches, la pauvreté se renforce et elle est lié à la croissance du taux de chômage, à l'instabilité dans l'emploi, aux difficultés d'insertion des jeunes.

Après 1989, avec la fin de la Guerre Froide, on a entendu beaucoup de monde parler d'un nouvel ordre mondial qui, en effet, c'était plutôt un vieux ordre. Ce sont les Nations Unies qui avec les divers Sommets Mondiaux initiés par celui de la terre à Rio en 1992 s'est efforcé de lancer les bases pour une nouvelle société fondé sur le maintien de la paix et le développement durable, tous les deux dépendant beaucoup de la formation de ressources humaines, donc de l'éducation.

En présentant "An Agenda for Development" le secrétaire général Boutros-Boutros Ghali a affirmé, à plusieurs reprises, que l'amélioration de l'éducation à tous les niveaux pourrait contribuer à la réduction, voire à l'élimination de la pauvreté, et il ne cachait pas son indignation au fait que "absolute poverty, hunger, disease and illiteracy are the lot of one fifth of the world's population". Et il signalait que "education facilitates equality of opportunity, thereby contributing to greater equity. Education that is both broad-based and flexible can be a driving force for progress in all dimensions of development: political, economic, environmental and social."

L'UNESCO partage ce point de vue comme elle l'a démontré à plusieurs reprises -par exemple lors des débats au cours du Sommet Mondial pour le développement social- et par son action en faveur du développement de l'ensemble du système éducatif. Le sous directeur général pour l'éducation aura l'occasion de présenter la position de l'UNESCO sur ces questions. Comme directeur de la Division de l'enseignement supérieur, je conclus en rappelant que dans sa décision de convoquer une conférence mondiale sur l'enseignement supérieur pour septembre 1998, l'UNESCO souhaite contribuer à l'établissement les principes fondamentaux qui, à l'échelle mondiale, serviront de base aux réformes en profondeur des systèmes d'enseignement supérieur dans le monde en vue de renforcer leur contribution à la construction de la paix, sur les bases d'un développement fondé sur l'équité, la justice, la solidarité et la liberté". Si vous me permettez, une expression populaire, nous sommes tous sur la même longueur d'onde.

## **DOCUMENTO NÚMERO 09**

**La reconstrucción de paraísos perdidos: la red UNITWIN de las islas atlánticas”** – palabras en la sesión de apertura del Primer Encuentro de Trabajo de la Red Isa – Red Unitwin/UNESCO- 29 de abril al 2 de mayo de 1997- Universidad de Puerto Rico, Recinto de Rio Piedras, San Juan de Puerto Rico

## **LA RECONSTRUCCIÓN DE PARAISOS PERDIDOS: LA RED UNITWIN DE LAS ISLAS ATLÁNTICAS**

Profesor Marco Antonio Rodrigues Dias,  
Director de la División de  
Educación Superior - UNESCO-París

Sin revisión – Not edited

Palabras en la sesión de apertura del Primer Encuentro de Trabajo de la Red ISA -  
Red UNITWIN-UNESCO - 29 de abril al 2 de mayo de 1997-, Universidad de Puerto Rico,  
Recinto de Río Piedras, San Juan de Puerto Rico

## **I- INTRODUCCIÓN**

Hace pocas semanas, el 18 de abril de 1997, se firmó en París, en la sede de la UNESCO la Carta de Intenciones para la creación de la Red de Universidades Islas de Lengua y Cultura Luso españolas, Red ISA. Estuvieron presentes en esta ceremonia representantes de varias universidades miembros (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de la Laguna, España, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y la Universidad Americana de Nicaragua) de la red, así como el Vice-presidente del Gobierno de Canarias y Consejero de Turismo y Transporte, Excmo. Sr. Don Lorenzo Olarte Cullen, además de representantes de varios Sectores de la UNESCO y, en particular los Sub-directores Generales de Ciencia y Tecnología y de Ciencias Sociales así como el Director de Ciencias Sociales, Investigación y Políticas (SHS/SRP). En esta ocasión, el Director General, que yo tengo el honor de representar en esta reunión, llamó la atención sobre la importancia de esta Red y sobre los temas que va a tratar. El Director General dejó clara la intención de la UNESCO de apoyar las iniciativas de la Red y de incorporarla a los trabajos que la UNESCO realiza en su campo de acción.

La UNESCO está también representada aquí en esta reunión en San Juan, por la sra. Carmen Piñán, de la División de Educación Superior, y por el Sr. José Silvio, de CRESALC, el Centro Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe de la UNESCO con sede en Caracas.

## **II- UNA NOTA PERSONAL**

Cuando se habla de Río de Janeiro, uno siempre piensa en el Pan de Azúcar y en la Bahía de Guanabara, conocida fuera del Brasil como la Bahía de Río de Janeiro.

Pocos saben que Río tiene una segunda bahía. La ciudad de Río al oeste está protegida por montañas, al este está el Océano Atlántico, al norte está la Bahía de Guanabara, pero al sur se encuentra la bahía de Sepetiba, con playas hermosas, muchas de ellas, Itacuruçá, Ibicuí, Muriú, con nombres indígenas. De la bahía de Sepetiba hasta el gran puerto marítimo de Santos, cerca de São Paulo, 400 kilómetros al sur, desfilan ensenadas con las formas más diversas y una multitud de islas formando un panorama indescriptible.

Como las montañas llegan directamente al mar, hasta hace 30 años, cuando se construyó una carretera costera entre Río y Santos, muchas de estas ensenadas y algunos pueblos de pescadores primitivos, los caiçaras, solamente eran alcanzados por el mar. Hasta hoy, a pesar del progreso, de las carreteras, de los automóviles, de las construcciones de hoteles, de condominios, de residencias secundarias de los ricos de Río y São Paulo, quienes van en avión de Río a São Paulo, no pueden dejar de extasiarse cuando se dan cuenta de que entre ciudades con más de 10 millones de habitantes cada una -São Paulo ya tiene unos 20 millones- están tan cerca de resquicios del paraíso terrestre.

Fue en esta región, cerca de la bahía de Sepetiba, en donde yo pasé mi infancia. Tengo la nostalgia del mar y mi sueño fue siempre volver al mar. Cuando puedo, mis vacaciones las tomo junto al mar y cada vez que regreso a mi país, paso días enteros caminando por las playas. Esto forma parte de mi historia individual, es parte de mi naturaleza.

Esta es también una de las razones por las cuales, aunque laico en materia de problemas científicos vinculados al mar, estoy tan motivado para trabajar con ustedes. En realidad, me siento perfectamente bien en compañía de personas como ustedes que conocen el mar, se interesan por lo que representan los océanos para la humanidad, intentan unir esfuerzos para preservar esta riqueza de la humanidad.

### **III- ORIGENES Y FUNDAMENTOS DE LA RED**

Cuando la UNESCO, en 1991, lanzó el Programa de Cooperación Interuniversitaria UNITWIN y de Cátedras UNESCO, las dos universidades canarias, la de Las Palmas de Gran Canaria y la de La Laguna, estuvieron entre las primeras en asociarse al Programa. Desde el primer momento, sentí que de allí se podrían originar grandes proyectos. Esto llevó un cierto tiempo de maduración. Fue necesario que los rectores actuales, Francisco Rubio Royo y Matías López, apoyados por alguien con la visión del Vice-presidente de Canarias y Consejero de Turismo y Transporte y teniendo en cuenta la imaginación y el dinamismo de Doña Concha Sofía Pérez Díaz y el entusiasmo de un grupo de investigadores canarios, se unieran para que estas cátedras despegasen y, fieles a la vocación del programa UNITWIN, dieran origen a una red internacional de cooperación interuniversitaria.

Quiero confesarles que, tras las reuniones de evaluación de las Cátedras UNESCO/UNITWIN en España, tardé bastante en responder a la invitación del Rector Francisco Rubio Royo y de Concha Sofía Pérez Díaz para visitar Canarias y discutir allí el desarrollo de los proyectos de las Cátedras canarias. Tenía tal vez el miedo subconsciente de llegar allí y no querer regresar más...Finalmente, fui en marzo de 1996 y de las discusiones y análisis de las perspectivas de cooperación basadas en las cátedras, fue muy naturalmente como surgió la idea de la creación de una red vinculada al turismo y al medio ambiente, turismo y desarrollo a través de universidades ubicadas o que trabajan en islas atlánticas de expresión hispánica o lusófona.

Las cosas entonces se precipitaron. Las ideas, surgidas inicialmente en un café de Canarias, en una discusión que tuve con Concha Sofía Pérez Díaz después de una conversación estimulante con el Rector Francisco Rubio, tomaron una forma más definida, otras discusiones tuvieron lugar en París con el Director General de la UNESCO el 23 de septiembre de 1997, unas universidades fueron identificadas, un espacio común -la cultura ibero-luso-hispánica- fue determinado y aún una vez más, gracias al dinamismo canario, la reunión de constitución de la red se convocó y se organizó el Encuentro de Rectores Iberoamericanos de Universidades Islas (11-12 de noviembre de 1996) en la sede de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

### **IV- LAS ISLAS EN EL PROGRAMA UNITWIN**

El Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO lanzado hace seis años -una idea generosa pero con recursos limitados- tiene un saldo muy positivo, son muchas las historias de éxito, pero hay también frustraciones, su desarrollo presenta problemas, una evaluación interna, recientemente difundida, apunta indicadores muy claros para que garantice el crecimiento cualitativo del Programa.

Las cátedras creadas o en negociación, que eran 130 en marzo de 1994, pasaron a 247 en abril de 1997. Las redes apoyadas por el programa crecieron en el mismo período de 27 a 62.

El programa es financiado básicamente por fondos extra-presupuestarios, y si hay proyectos que fueron capaces de movilizar fondos superiores a millones de dólares, otros no alcanzaron ni siquiera el despegue, sus actividades se quedaron marginales, muchas cátedras se quedaron aisladas, contrariando el objetivo según el cual toda cátedra debe ser punto focal o parte de una red, a fin de estimular la transferencia e intercambio de conocimientos y favorecer la solidaridad.

Como Director de la División de Educación Superior -unidad que lanzó el programa UNITWIN y que es encargada de su coordinación- una de mis frustraciones se refería a las islas. En marzo de 1994, la División organizó en Cabo Verde una conferencia sobre la educación superior en los pequeños estados insulares: características principales, tendencias, marco estadístico.

Se había notado que era en materia de educación superior, la débil dimensión de estos Estados constituía un obstáculo serio, perjudicando el desarrollo de estructuras universitarias. Asimismo, la reunión tuvo un gran éxito, la motivación era enorme, pero hay que reconocer que los resultados prácticos no fueron significativos, aunque desde aquel momento un consenso se hubiese establecido según el cual la consolidación de redes de cooperación podría ser la solución para muchos de los problemas vinculados a la educación superior en los estados insulares.

Este tema fue de nuevo tratado recientemente en un simposio realizado en Grenada (St. George) en el Caribe, por la UNESCO y el Commonwealth Secretariat donde 50 participantes de alrededor de 20 países discutieron la gestión de instituciones terciarias en los pequeños Estados, muchos de ellos islas con problemas específicos.

De nuevo, la cooperación regional e internacional fue presentada como un objetivo a alcanzar y se decidió avanzar en la idea de crear un "network for small states on the management of tertiary institutions through UNESCO's UNITWIN programmes".

## V- NUEVO ENFOQUE

La red que ustedes crearon y ahora desarrollan -esta reunión en Puerto Rico será histórica, estoy seguro- tiene todas las condiciones para tener éxito. En lugar de centrar los esfuerzos en la organización de las instituciones de educación superior, el foco estará en los análisis de los problemas y en la contribución que los establecimientos de educación superior podrá aportar al desarrollo duradero de sus comunidades -islas, islas Estados a veces pero no necesariamente- a través de una atención a dos elementos que tienden a oponerse, pero que justamente su combinación es fundamental para el progreso humano de nuestras sociedades: el turismo y el medioambiente.

En Las Palmas, ustedes decidieron que el tema principal de la red sería el Turismo y el Desarrollo Duradero y que los temas transversales serían:

a) administración, dirección y régimen jurídico de empresas turísticas;

b) desarrollo integrado de destinos turísticos: recursos naturales, culturales y tecnológicos.

Decidieron también que todo esto tendría como infraestructura las nuevas tecnologías de la información que servirían para crear un espacio virtual de contactos, debate e información.

## **VI- TURISMO Y DESARROLLO**

El turismo representa una realidad económica poderosa principalmente para las sociedades que viven en islas. En algunos casos, fue considerado una panacea. Pero, si ayuda a resolver algunos problemas -el aporte de divisas y capitales para países muchas veces pobres es uno- ¿Cuántos problemas no provocan?: desestabilización de sociedades enteras, choques culturales, prostitución de niños, ruptura del equilibrio ecológico que las construcciones provocan con la destrucción de corales y de los manglares.

Hay sitios en que inversiones en construcción fueron de tal orden que, al final, las islas perdieron el atractivo y las construcciones corren el riesgo de volverse elefantes blancos, generadores de deudas impagables.

He leído recientemente que en las Islas Maldivas, el gobierno ha tenido que construir barreras de cemento, feas, caras, para la protección de las playas, lo que antes lo hacían naturalmente los corales.

En torno de las islas, hay un sentimiento mítico y místico. Las historias de piratas ¿han formado parte de la imaginación de cuántas generaciones?. La Isla del Tesoro, de Stevenson y Robinson Crusoe, de Daniel Defoe (basada en la historia verdadera de un marinero Selkirk), se convirtieron en clásicos juveniles justamente por destacar lo que de misterioso, salvaje y rico tienen las islas. Para muchos, principalmente los que viven en las grandes ciudades, las islas representan un sueño del paraíso terrestre.

Pero ¿qué hacer para que las islas sean paraísos y no un infierno? ¿Qué hacer para que sean paraísos para todos, principalmente para sus poblaciones y no solamente para los naturales de los países de monedas o de economías más fuertes?

España, en materia de turismo y desarrollo es un buen ejemplo para lo mejor, pero a veces también para lo peor. Tengo dudas sobre si lo que pasó en Mallorca es una buena cosa. Allí por lo menos la mitad de la costa está construida y la población, aún de las antiguas haciendas, es estimulada a vender sus casas y propiedades viviendo entonces en la pura especulación.

## **VII- VULNERABILIDAD ECOLÓGICA**

La verdad es que, en muchos sitios, la agricultura, como actividad, como cultura, se vuelve marginal, son muchas veces raras y afectadas por huracanes, ciclones, tifones etc. La marginalización afecta también a las funciones vinculadas al pescado. Todo esto provoca sea la salida de las poblaciones, sea la concentración en ciudades que se hacen relativamente grandes. Con esto surgen problemas de infraestructura urbana y problemas sociales y, de nuevo, alcanzamos el círculo infernal: la pérdida de la tranquilidad, la existencia de la violencia con elementos adicionales para la configuración de un paraíso perdido.

Hay quienes dicen que todo parece estar en contra de las islas: vulnerabilidad ecológica, dependencia cultural a veces, dificultades de comunicación etc.

La vulnerabilidad ecológica es visible por ejemplo con el hecho que muy frecuentemente el agua es una mercancía rara -lo que pasa en Cabo Verde, por ejemplo, es dramático- y es más rara con la presencia masiva de turistas.

Además, por la acción del hombre, muchas veces el agua está contaminada. Según un documento del PNUMA (1982), en el Caribe, menos de 10% del total de los efluentes domésticos se someten a tratamiento antes de su eliminación. Las más de las veces, los efluentes municipales no tratados mezclados con los efluentes industriales se vierten en las aguas costeras y en los estuarios, contribuyendo así a la “entroficación” y a la reducción de las concentraciones de oxígeno en el agua.

Un gran problema no sólo para las islas sino para toda la humanidad no es capaz de sensibilizar a los grandes del mundo, ni de movilizar a la opinión pública. Se trata del aumento del nivel del mar. Las alternativas varían. No hay datos para previsiones exactas, pero los científicos están de acuerdo en que el nivel del mar, por una serie de factores, está subiendo permanentemente y esto puede ser dramático. En el caso de las Islas Maldivas, por ejemplo (1.196 islas) que están a 2 ó 3 metros sobre el nivel del mar la situación es claramente grave. Puede ser también fatal para ciudades como Venecia, Dhaka, San Petersburgo, Osaka y ciertamente muy problemática para todas las islas en el mundo entero.

## VIII- DESAFÍOS Y SOLUCIONES

Estos son algunos problemas que exigen estudio y que requieren una acción concertada. Los problemas existen, pero si hay problemas, hay soluciones.

El análisis del problema del agua muestra que, de un lado, hay que minimizar la contaminación por productos químicos y de otra parte hay que hacer un esfuerzo para su conservación, utilizando tecnologías tradicionales y nuevas.

La desalinización, por ejemplo, es efectiva, pero muy costosa. A este propósito, el periódico Courier International de esta semana, reproduce una información de "Cambio 16" en un artículo donde bajo el título "Un écrivain trouve un remède à la sécheresse", se lee que Alberto Vázquez Figueroa, un autor de Canarias, utilizó su experiencia de buceador para imaginar un nuevo sistema de desalinización del agua del mar basado en el principio de la ósmosis inversa. La primera instalación se va a hacer en Chile, otras están previstas en España. Bravo para Alberto Vázquez Figueroa. Bravo para Canarias que puede no tener agua, pero tiene ideas.

Como ha tenido ésta de formar esta Red que hoy se consolida aquí en Puerto Rico y que dará a las universidades miembros la oportunidad, a través de la cooperación, de mejorar su pertinencia ayudando a encontrar soluciones para los problemas de sus sociedades, colaborando de esta manera en el perfeccionamiento de su calidad.

Los retos para esta red son enormes:

- 1- colaborar para mejorar la gestión de los recursos ambientales de sus sociedades

2- actuar de manera positiva sobre el impacto de las fuerzas externas sobre las islas, en particular sobre el turismo

3- estudiar problemas biológicos y químicos así como las características sociales y naturales de sus islas.

El tiempo llegó para realizar acciones concretas, que esta reunión lance bases para la consolidación de proyectos en estos campos.

Aprovechando los resultados del trabajo acumulado de varias organizaciones y en particular de seminarios como el que fue realizado aquí en Puerto Rico en 1986 por diversas agencias de las Naciones Unidas así como los resultados de la conferencia global sobre el desarrollo sostenible de los pequeños estados insulares (Barbados en 1994) hay que movilizar esfuerzos y contactar organizaciones como el MAB-UNESCO, la COI, la PHI, la UNEP, UNCTAD, los comités del MAB en los diversos países, el Banco Mundial, el Banco Interamericano del Desarrollo, fundaciones y otras agencias de financiamiento de proyectos de desarrollo.

En noviembre pasado, en la sesión de apertura de la Conferencia Regional sobre Educación Superior para América Latina y el Caribe (La Habana), preparatoria a la Conferencia mundial sobre Educación Superior que la UNESCO ha convocado para septiembre de 1998, yo decía que es fundamental consolidar una cooperación internacional en la cual la solidaridad sea la base fundamental para que todos juntos podamos trabajar para el desarrollo humano de la región y para una educación superior mejor, para una sociedad más libre, más democrática, más equitativa. Yo concluía diciendo que ésta era tal vez una utopía pero añadía que sin utopías no se puede acelerar el progreso.

Hoy, yo afirmo que es con iniciativas como ésta de la Red ISA como vamos a transformar las utopías en realidad.

## **REFERENCIAS**

- 1- Courier International no. 338- 24 au 30.4.1997- "Un écrivain trouve un remède à la sécheresse (Cambio 16) - pg. 40
- 2- Le Monde- marzo 1997- "Les îles, laboratoires vivants de l'évolution
- 3- UNESCO/MAB (Man and Biosphere Programme) - "Man belongs to the earth - International cooperation in environmental research
- 4- UNESCO- La Naturaleza y sus recursos - vol. 26 no. 4- "Problemas de la investigación oceánica y costera".
- 5- UNESCO/SOURCES - no. 24- marzo de 1991- "Coastal alert: the tides of change".
- 6- UNESCO/Sources- no. 42- noviembre 1992- "The fragile world of islands".
- 7- UNESCO- Higher education in small islands states: review of major features, trends and figures - Introductory document- International Experts meeting on higher education in small islands states (Praia, Cabo Verde, 12-17 march 1994)
- 8- UNESCO- Documento de Política para el cambio y el desarrollo en la educación superior- Paris, febrero 1995
- 9- UNESCO/Bureau for the coordination of environmental programmes- "Environmental and sustainable development- UNESCO implementing Agenda 21- 1997»

## **DOCUMENTO NÚMERO 10**

**"L'investissement éducatif est un projet de société"** in 'Le mois à l'UNESCO' n° 25- bulletin trimestriel d'information- avril-juin 1997- Centre Catholique international pour l'UNESCO

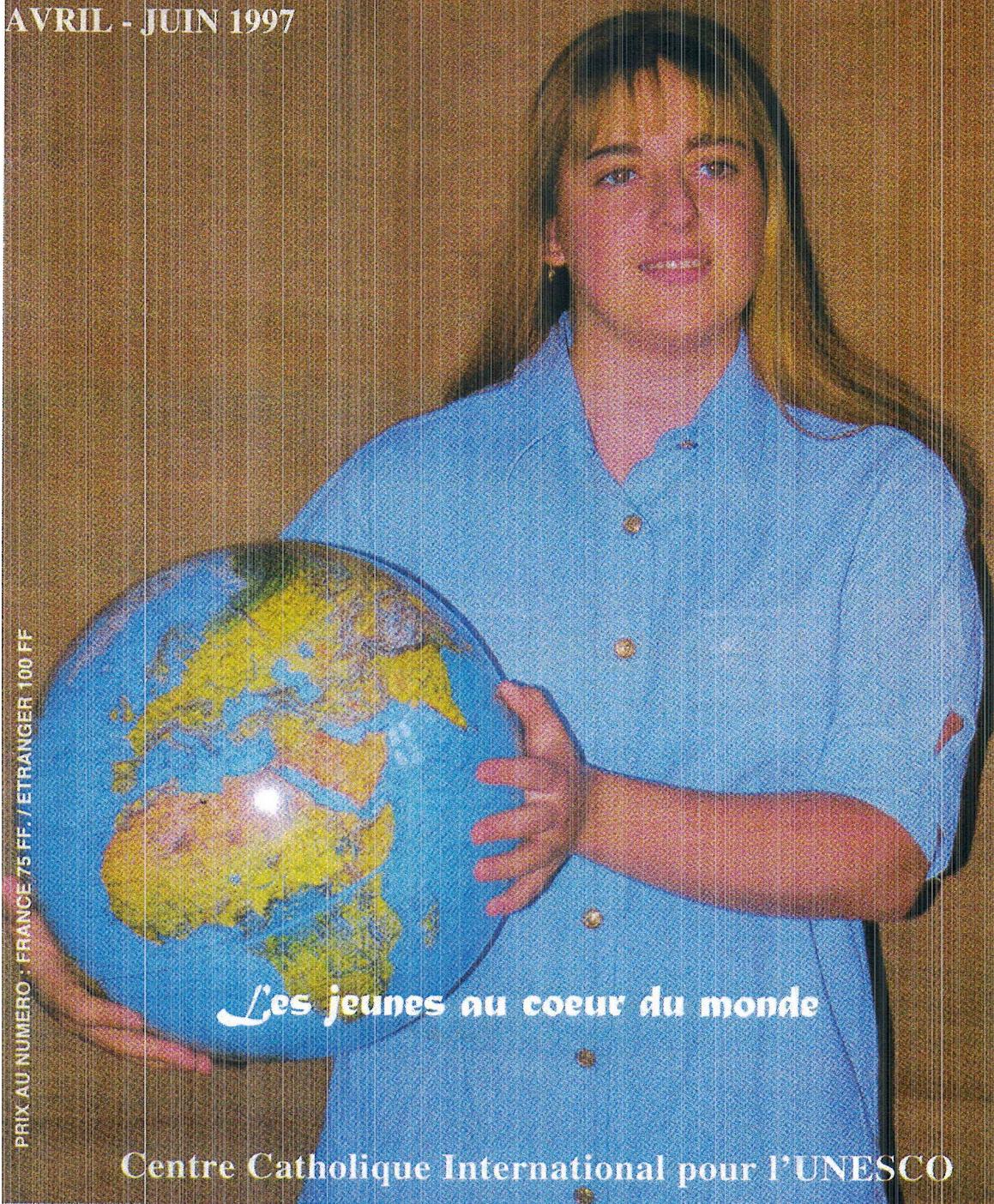
# LE MOIS A L'UNESCO

N° 25

*Bulletin trimestriel d'information*

AVRIL - JUIN 1997

PRIX AU NUMÉRO : FRANCE 75 FF / ETRANGER 100 FF



*Les jeunes au cœur du monde*

Centre Catholique International pour l'UNESCO

## L'investissement éducatif est un projet de société

*Marco Antonio Dias, Directeur de la Division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO*

Aujourd'hui on assiste à une aggravation des difficultés rencontrées par les jeunes. Le problème du chômage s'alourdit avec les décisions stratégiques des compagnies multinationales et leurs conséquences sociales. Un exemple : lorsque les industriels appartenant au groupe des pays les plus riches du monde obtiennent le droit de délocaliser à tout va, il s'ensuit une augmentation du chômage dans leurs pays d'origine sans qu'il y ait pour autant des compensations par un développement du tiers-monde.

A La Havane, nous venons de tenir une conférence régionale pour discuter des problèmes de l'enseignement supérieur en Amérique Latine ; ceci dans la perspective de la Conférence mondiale qui est prévue à Paris en septembre 1998. L'un des objectifs de cette conférence mondiale et des rencontres régionales qui la préparent est de convaincre les gouvernements qu'ils ont, malgré les pressions de toute nature en sens contraire, tout intérêt à soutenir et financer un enseignement supérieur de qualité s'ils veulent maintenir leur pays en prospérité. Pour tous les Etats souverains, quelle que soit leur place sur l'échiquier économique, l'investissement dans la formation tertiaire est vital, car tous ont besoin d'alimenter un vivier de ressources humaines riche en cadres et en chercheurs.

Il y a sept ou huit ans, les Nations Unies ont confié au Président de la Tanzanie la responsabilité de la "Commission Sud-Sud", qui traitait de la coopération entre les pays en développement. Je n'ai pas oublié la sincérité du témoignage donné à l'UNESCO par Julius Nyerere. «Notre pays, a-t-il dit en substance, a fait des efforts considérables pour développer l'enseignement de base, suivant en cela les conseils des experts internationaux. Mais nous avons délaissé l'enseignement supérieur, n'ayant pas compris que l'éducation est un ensemble et qu'aucun élément du système éducatif, de l'école élémentaire à l'université en passant par les collèges d'enseignement secondaire, ne doit être négligé. Sinon c'est l'ensemble qui en pâtit». Sans enseignement supérieur, pas de recherche pédagogique ni de formation des maîtres, et à terme c'est la mort de l'école ; pas de cadres susceptibles de suivre le progrès économique et social et, à terme, c'est le déclin du pays, qui n'avance pas, qui recule.

Sept ou huit pays, représentés par 700 participants, ont assisté à la conférence régionale de La Havane. C'est beaucoup, mais les jeunes y étaient faiblement représentés. Ils me l'ont dit en termes un peu vifs et je leur ai répliqué qu'ils devaient d'abord analyser les raisons de cette absence et ne pas disperser leurs forces en s'en prenant à ceux qui étaient leurs alliés. N'empêche qu'ils ont posé une bonne question : Pourquoi, dans tous les endroits où l'on parle de la jeunesse et de ses problèmes, les jeunes eux-mêmes sont-ils si peu entendus ? C'est en prenant la parole que les jeunes étudiants auront une meilleure vision, plus exigeante et plus responsable, de ce que doit devenir l'université.

Qu'elle s'exerce dans les amphithéâtres des facultés ou dans d'autres endroits moins intellectuels, la capacité des jeunes à prendre la parole ne doit pas être galvaudée. En fait, le droit à la parole des jeunes s'assortit, comme tous les droits humains, d'une responsabilité symétrique. Il est donc nécessaire et urgent, non seulement d'offrir une tribune aux jeunes pour qu'ils

## **DOSSIER**

revendiquent et proposent, mais aussi qu'ils soient formées à la pratique du dialogue et du débat. Les mouvements de jeunesse et les syndicats ont su le faire. L'enseignement supérieur devrait s'y atteler et ce nouvel état d'esprit affecterait fondamentalement à la fois les façons de faire du maître et celles de l'étudiant.

Le monde a changé depuis trente ans. En 1968, les étudiants, dont l'avenir professionnel était quasi assuré, protestaient contre une société de l'ennui. Aujourd'hui, même travaillant dur et étant diplômés, les jeunes qui sortent de l'enseignement supérieur doivent affronter le chômage. La vraie question devient alors : à quoi sert l'université ? pourquoi existe-t-elle, pour qui fonctionne-t-elle ?

Poser ce type de question, c'est s'interroger sur le type de société que l'on veut construire : ou bien une société inégalitaire avec une formation pointue réservée à une "soi-disant élite", ou bien une société qui donne à chacun sa chance de vivre et de s'épanouir, pour le bien commun du plus grand nombre. Selon le choix qui sera fait entre ces deux termes de l'alternative, on aura deux universités de nature, de contenu, de méthodes et d'enseignement très différentes.

Les étudiants sont tout à fait capables de comprendre la leçon de l'histoire des cinquante dernières années. D'un côté il y avait ceux qui se battaient pour la justice sociale, même au prix de la liberté, et ils n'ont pas atteint leur but ; de l'autre, il y avait, il y a encore, ceux qui prônent la liberté totale d'entreprise et de marché, même au détriment de la justice sociale. Il faut un autre schéma pour l'organisation du monde : la communauté internationale a cherché à en tracer les grandes lignes dans les différents "sommets" qui viennent de se tenir à Rio, Copenhague, Istanbul et Pékin. L'enjeu prioritaire, c'est l'éradication de la pauvreté. Pour y parvenir, il faut former des jeunes désireux et capables de se saisir de tous les aspects du problème. C'est le but de la nouvelle université.

Une des premières réformes à prévoir est l'ouverture de l'université sur l'extérieur. L'enseignement supérieur ne peut plus rester un monde clos, alternativement complexé et arrogant. Les universitaires doivent apprendre à collaborer avec le reste de la société civile, avec les industriels, les syndicalistes et les ONG.

L'UNESCO peut jouer un rôle dans ce partenariat, mais les jeunes doivent s'y investir avec audace et générosité.

## **DOCUMENTO NÚMERO 11**

**"Une vision humaniste pour l'avenir de l'enseignement supérieur dans le monde"** - Carrefour International de la Sorbonne : "Quel homme et quelle société préparons-nous dans l'enseignement supérieur?" - Débat final- mercredi 20 août 1997- Grand Amphithéâtre de la Sorbonne, Paris, XIIes.Journées Mondiales de la Jeunesse ;

## **UNE VISION HUMANISTE POUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DANS LE MONDE**

Professeur Marco Antonio R. Dias  
Directeur de la Division de  
l'enseignement supérieur -  
UNESCO- Paris

*Carrefour International de la Sorbonne - "Quel homme et quelle société préparons-nous dans l'enseignement supérieur? - Débat final - mercredi 20 août 1997 - Grand Amphithéâtre de la Sorbonne, Paris, France. XIIes Journées Mondiales de la Jeunesse*

Les organisateurs de ce grand débat, en particulier le Père Henri Aubert, ont demandé aux intervenants de se présenter eux-mêmes: qui êtes vous et quelles sont vos relations avec l'enseignement supérieur? c'est la question à laquelle nous sommes censés répondre dès le départ.

Je m'appelle Marco Antonio R. Dias. Je suis Brésilien, ancien journaliste, ancien professeur et dirigeant universitaire et, actuellement, fonctionnaire international à la veille de la retraite. Dans mon pays j'ai participé, dans les années 60, au mouvement étudiant, j'ai été dirigeant de la Jeunesse Universitaire Catholique et j'ai eu le privilège de travailler, dans ma jeunesse, avec des gens comme l'éducateur Paulo Freyre et d'avoir été collègue et ami de Herbert José De Souza (Betinho), Frei Beto et tant d'autres que beaucoup, parmi vous, connaissent personnellement ou par leur travail. Par ailleurs, professionnellement, j'ai été journaliste pendant longtemps et, après avoir complété un troisième cycle en France, en 1968, jeune encore, j'ai été directeur d'une station de radio catholique à Belo Horizonte au Minas Gerais et, ensuite, je suis devenu professeur et dirigeant universitaire à l'Université de Brasilia. Depuis 1981, je suis Directeur de la Division de l'enseignement supérieur à l'UNESCO.

Pour moi, c'est un privilège et un honneur d'être dans ce grand amphithéâtre de la Sorbonne, lieu riche de souvenirs. En 1968, j'étais déjà là. Je dois vous avouer que la température était plus chaude, la spontanéité et une bonne dose d'anarchie rendaient l'atmosphère bien différente de celle d'aujourd'hui, où l'encadrement des intervenants est parfait. Mais il y a quand même des points communs.

Dans quelques mois, les média vont nous bombarder avec le récit des événements de mai 68, qui complétera son trentième anniversaire et qui laisse toujours perplexes les analystes qui n'arrivent pas à s'entendre ni sur les origines du mouvement, ni sur ses conséquences sur la vie et la société française et mondiale. Une chose est pourtant certaine: Mai 68 est devenu partie de l'histoire contemporaine, a marqué un moment où les jeunes ont exprimé avec force leurs sentiments et a eu un impact considérable sur l'évolution de la société moderne.

En 1988, 20 ans après les événements, un journaliste de Radio France Internationale, sachant que le Directeur de la division de l'enseignement supérieur de l'UNESCO était un ancien soixante-huitard, est venu m'interviewer. Il voulait tout d'abord savoir comment j'avais vu mai 68, en 68. Au milieu du tourbillon, un des facteurs qui m'a le plus impressionné a été celui du manque de prévision et, parfois, de vision. Pierre Viansson Ponté, le plus brillant chroniqueur politique de l'époque, un homme de vision certaine, disait, à la une du journal "Le Monde" en mars 1968, que la France s'ennuyait. Le Ministre de l'éducation de l'époque, aux premiers sursauts du mouvement, déclarait à la radio qu'il s'agissait d'une minorité d'enragés et que les parents devaient garder leurs enfants à la maison. Le dirigeant communiste Georges Marchais écrivait, dans l'Humanité, au début de mai 68, que Cohen Bendit faisait partie d'un groupuscule d'enragés. Parmi les recteurs, présidents d'universités, professeurs, personne n'a été capable de sentir l'inquiétude de la jeunesse, le manque de perspective, le malaise avec le type de société que nos aïeux nous avaient laissé.

Même une organisation comme l'UNESCO, endroit privilégié pour observer ce qui se passe dans le domaine de l'éducation dans le monde entier, n'avait pas été capable de prévoir l'orage qui allait s'abattre partout sur les systèmes d'éducation. Ce n'est que plus tard, a posteriori, que cette organisation a nommé une commission internationale de haut niveau, sous la direction de Edgar Faure, et qui a réussi à produire un rapport "Apprendre à être" dont la majorité des conclusions sont valables jusqu'à aujourd'hui.

Comme le signale l'écrivain mexicain Octavio Paz, "la recherche du futur termine inévitablement avec la reconquête du passé". Mai 68 fait partie de ce passé si important à tous ceux qui se penchent sur la question de l'enseignement supérieur. Il faut surtout -et voilà une leçon à retenir- essayer de voir ce qui se passe aujourd'hui. La société que notre génération, celle des dirigeants d'aujourd'hui laisse aux jeunes est-elle meilleure que celle que les anciens nous présentaient à la fin des années 60? L'enseignement supérieur répond-il aux expectatives des jeunes? Dans l'organisation actuelle de la société et dans les organisations chargées de former les cadres, les enseignants, les dirigeants, les chercheurs, respecte-t-on la dignité de la personne humaine? L'enseignement supérieur est-il un élément actif ou passif dans l'organisation de nos sociétés en cette fin de siècle?

Les réponses à ces questions ne font pas l'unanimité. Depuis 1989 on essaye d'imposer partout un nouvel ordre mondial et, dans une espèce de terrorisme intellectuel, on développe un rouleau compresseur qui cherche à gêner tous ceux qui essayent malgré tout de réfléchir et de voir si ce nouvel ordre est vraiment nouveau ou si, en effet, renforçant l'individualisme à outrance, le matérialisme qui ne respecte pas la personne humaine, il ne signifie, en effet, que la consolidation d'un vieil ordre, celui de la domination par les puissants, de la consommation irrationnelle, de la destruction de l'environnement et de la consolidation du phénomène de l'exclusion, du chômage, de la pauvreté, de la misère.

Les Nations Unies, par contre, d'après une initiative de l'ancien Secrétaire général Boutros-Ghali, ont décidé de réfléchir sur l'état du monde et ont produit deux documents capables de définir les bases pour la construction d'une société plus juste et solidaire: "Un Programme pour la paix" qui définit les principes pour prévoir la paix et pour remédier à des situations de conflits, et "Un Programme pour le développement" basé sur la construction de la paix, le respect à l'environnement, l'élimination ou au moins la réduction de l'exclusion. Dans ce document, la formation des ressources humaines est vue comme un élément essentiel et là, bien sûr, les établissements d'enseignement supérieur ont un rôle important à jouer.

A l'opposé de ce qui s'est passé en 1968, l'UNESCO a aussi décidé de ne pas pêcher par omission, en lançant un programme de culture et d'éducation pour la paix et en stimulant un débat dont font preuve le *Document d'orientation ("Policy Paper") sur le changement et le développement dans l'enseignement supérieur* (1995), qui peut être trouvé sur Internet (WWW.Education.Unesco.Org.), le Rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement *"Notre Diversité créatrice"* (1996), le Rapport de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXIème siècle, *"L'Education, un trésor est caché dedans"* (1996) et aussi l'étude basée sur les réflexions des étudiants *"L'enseignement supérieur au XXIème siècle - perspective étudiante"* (1996), publié par la Division de l'enseignement supérieur. De plus, le Directeur général de l'UNESCO a décidé de compléter cette réflexion par l'organisation d'une Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur qui aura lieu à Paris en septembre/octobre 1998, "avec l'ambition d'établir les principes fondamentaux qui, à l'échelle mondiale, serviront de base aux réformes en profondeur des systèmes d'enseignement supérieur

dans le monde en vue de renforcer leur contribution à la construction de la paix, sur les bases d'un développement fondé sur l'équité, la justice, la solidarité et la liberté".

La conférence mondiale est précédée d'une série de réunions régionales: pour l'Amérique latine et les Caraïbes en novembre 1996, pour l'Afrique en avril 1997, pour l'Asie et le Pacifique en juillet 1997. La réunion pour l'Europe aura lieu le mois prochain à Palerme, en Italie, et celle pour les Etats arabes à Beyrouth en mars 1998.

A ce stade, donc, trois conférences régionales ont déjà eu lieu. Si l'on regarde les déclarations et plans d'action approuvés par ses participants qui ont été largement représentatifs des communautés universitaires et de dirigeants politiques de l'Amérique latine et des Caraïbes, de l'Afrique et de l'Asie et du Pacifique, certains éléments communs peuvent déjà se dégager comme des tendances qui ne se limitent pas à une région:

1- L'organisation de l'enseignement supérieur doit se baser sur les dispositions de la Déclaration universelle des droits de l'homme et de la Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960) où les Etats signataires se sont engagés à "...rendre accessible à tous, en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, l'enseignement supérieur". Le mérite doit être le seul critère pour l'accès ou le non'accès à l'enseignement supérieur.

2- Des mesures doivent être prises pour améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, mais la qualité n'existe pas si elle est dissociée de la pertinence, c'est-à-dire, de la solution des grands problèmes qui se présentent à chaque société, comme ceux du développement, de l'environnement et de la paix. Les valeurs culturelles et les conditions sociales, économiques et historiques de chaque pays doivent être prises en considération dans la formulation de programmes d'études. La pertinence implique aussi un meilleur lien avec le monde du travail et une action active en faveur de l'ensemble du système éducatif.

3- La gestion et le financement doivent être améliorés pour mieux permettre aux institutions d'accomplir leurs missions, les Etats doivent assurer la responsabilité principale du financement de l'enseignement supérieur, mais les établissements doivent chercher activement d'autres sources de financement avec le concours de tous ceux qui sont partie prenante.

4- Il est impératif de pourvoir les systèmes d'enseignement supérieur avec une solide culture informatique, étant donné que l'association appropriée de programmes d'information et de communication jette un jour nouveau sur la nécessité d'actualiser les pratiques pédagogiques au niveau universitaire

5- L'autonomie universitaire et les libertés académiques sont vues partout comme essentielles au plein développement de l'enseignement supérieur.

En synthèse, je dirais que, d'après ces réflexions, l'enseignement supérieur de l'avenir doit être celui qui utilise les meilleures technologies, qui est libre et responsable, bien organisé, mais surtout qui collabore à la recherche d'une société plus libre, plus juste, plus démocratique.

L'intention de l'UNESCO en lançant cette opération était celle de mobiliser tous ceux qui interviennent dans l'enseignement supérieur. Quand on regarde la

participation à la Conférence de l'Amérique latine et des Caraïbes: presque 700 participants, plus de 100 recteurs, plusieurs ministres et directeurs de départements chargés de la politique universitaire, il y a de quoi se réjouir. Plus de 300 participants étaient présents aux Conférences régionales de l'Afrique et celles d'Asie et du Pacifique, avec également une excellente participation des milieux académiques et gouvernementaux.

En Amérique latine et dans les Caraïbes, des représentants de huit associations nationales d'étudiants étaient présents et ils ont approuvé une déclaration. En Afrique également, des représentants des étudiants ont participé aux débats et aux conclusions et la déclaration finale accorde aux étudiants une bonne place dans les propositions d'action. En Asie et dans le Pacifique, la représentation des étudiants a été minime. Cette participation est visiblement insuffisante et elle ne répond pas aux attentes de ceux qui ont proposé d'organiser la Conférence mondiale. Je n'ai aucun problème pour faire l'auto-critique et pour signaler que si cette participation n'est pas renforcée c'est tout l'exercice qui pourra s'en ressentir.

"L'ennui avec la jeunesse - a dit un jour Federico Mayor, le Directeur général de l'UNESCO - est que tout le monde parle pour elle mais qu'on ne lui donne pratiquement jamais l'occasion de s'exprimer".

Pourtant, le panorama n'est pas tout à fait négatif. Autour de l'UNESCO un forum d'étudiants s'est formé, et, en 1996, comme je l'ai déjà signalé, un document sur la perspective étudiante concernant l'enseignement supérieur au XXIème siècle a été publié, la cinquième Réunion de la Consultation collective des ONGs pour l'enseignement supérieur, organisée à Paris du 10 au 12 février de 1997, a été consacrée à la question de l'emploi pour les diplômés et a compté avec la participation de plusieurs organisations de jeunesse y compris le MIEC, la JECI et la Fédération Mondiale d'étudiants chrétiens. Dans le programme de la Conférence mondiale, un après-midi sera consacré aux débats du forum des étudiants pour définir leur collaboration à la déclaration et au plan d'action que la Conférence devra approuver. Nous espérons une présence massive des représentants des étudiants.

Et ici, revenons à mai 68. C'était beau quand même de voir que cette jeunesse là croyait qu'elle pouvait changer le monde. Elle a, en effet, réussi à faire imploser et exploser les structures universitaires de la fin des années 60. Elle a également provoqué énormément de changements dans la vie des citoyens, dans le rapport avec les autorités et entre les sexes. Plusieurs de ses représentants sont au pouvoir maintenant, parfois au pouvoir politique, mais aussi dans les entreprises, les organes gouvernementaux, les média etc.

Cependant, sans faire de la démagogie - le progrès existe, la vie nous présente de bonnes choses - il n'est pas du tout hors propos de dire que ce que cette génération laisse aux jeunes d'aujourd'hui n'est pas très brillant non plus: cinq ans après la grande Conférence sur l'environnement à Rio, les grands pays industrialisés n'ont pas été suffisamment sérieux pour donner suite aux propositions qu'eux-mêmes ont fait approuver à cette occasion pour protéger et sauver notre planète; les progrès annoncés comme conséquence d'un libéralisme effréné sont suivis en effet de taux toujours croissants du chômage et en conséquence du nombre d'exclus; le racisme fait des ravages; les industries agricoles se développent, ce qui devrait être positif, mais on voit des producteurs jeter des produits sur les routes pour augmenter leurs prix et, en même temps la faim sévir dans plusieurs pays et, à l'intérieur des pays riches, dans les populations marginalisées des grandes villes; les trafiquants de drogues dominent le marché et beaucoup de gouvernements; la mortalité infantile subsiste et arrive même à augmenter dans certains pays de l'Europe de l'Est; la corruption se généralise; trois millions d'enfants meurent

chaque année par manque d'eau potable; plus d'un demi-million de femmes meurent encore chaque année en accouchant, suite à des complications; la pédophilie devient un problème de société, et le génocide est matière courante dans les informations de chaque jour (en Bosnie, en Afrique, mais aussi à Timor et ailleurs)

En réalité, vous ne devez pas nous demander ce que vous devez faire. Vous devez nous demander les raisons des échecs des générations qui vous ont précédé. Devant une manifestation comme celle des Journées mondiales de la Jeunesse, on ne peut que dire qu'il est beau de voir des jeunes qui croient en un idéal, qui souhaitent construire une société meilleure. Les prophètes modernes du libéralisme effréné diront qu'il s'agit là d'une utopie. Moi, je dirais qu'il s'agit plutôt d'un réalisme utopique et j'ajouterais que, sans utopie personne ne peut vivre. Sans chercher l'utopie, même l'espoir est mort. Sans l'utopie, qui fonctionne comme l'étoile polaire pour les anciens navigateurs, on ne pourra pas diriger la vie des sociétés vers une société plus juste. Oubliez ces prophètes de la désillusion, ne faites pas attention aux technocrates sans âme. Rêvez et soyez réalistes en prenant vos destins en mains. Enfin, en prenant quelque liberté avec les paroles de Sa Sainteté le Pape Jean XXIII, je vous dirais: "N'ayez pas peur, levez-vous, levez vos voix".

## **DOCUMENTO NÚMERO 12**

Discurso em Maastricht- Países Baixos- Abertura do ano acadêmico 1997-1998- “Een Magnifieke rector” - Universiteit Utrecht- 8 de setembro de 1997- pgs. 4 a 7;



## Een magnifieke rector

Redes in het teken van het afscheid van Rector Magnificus Hans van Ginkel - *Opening Academisch Jaar 1997-1998* - Redes bij de opening van het Academisch Jaar 1997-1998 in het teken van het afscheid van Rector Magnificus prof.dr J.A. van Ginkel op 8 September 1997 door: Prof.dr. M.A.R.Dias, Director of the Division of Higher Education UNESCO prof.dr. J. Bricall, President of the Association of European Universities (CRE) jhr ir.R.J. de Wijkerslooth de Weerdesteyn, 'Directeur-Generaal Wetenschappen van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen I.W. Opstelten, Burgemeester van Utrecht drs. J.G.F, Veldhuis, Voorzitter College van Bestuur – **Van Ginkel appointed rector of UNU**

Ladies and gentlemen, distinguished guests<sup>4</sup>,

A few months ago, 132 candidates were being scrutinized and their curriculum vitae examined for the post of Rector of the United Nations University.

In my function of Director of the Division of Higher Education of UNESCO and as representative of the Director-General in the Council of UNU, I was obliged to go through all these CV's. It was a hard work. As always, some candidates did not have any chance, their profiles did not correspond at all to the requirements of the post. But, on very few occasions, I had the opportunity to have in front of me a group of personalities of such a high level: Ministers of State, Rectors, former Directors of UN agencies, Ambassadors, researchers in several domains, etc.

I cannot go into the details regarding the process of selection. What I can tell you is that the nominating Committee which made the first analysis of the applications, the Council of the University which approved a short list of five names, and the Secretary General of United Nations and the Director General of UNESCO who made the final choice, acted with objectivity, rigour and serenity. The task was to select the best person who would combine experiences in the management of an academic research institution and experience with the international academy world with scientific cooperation at an international level. The candidate should be well-known to the international community and committed to the principles and ideals of the United Nations. He should have a wide grasp of the modern world and be able to cooperate with individuals and institutions all over the world.

The designate Rector was professor Johannes for a few, Professor Hans van Ginkel, for almost everybody, a graduate from the University of Utrecht and, until recently, Rector of this University, with a doctoral degree in Social Sciences, author of many urban and regional development related publications and a well known personality all over the world for his work in favour of the development of international cooperation in the field of higher education.

I must tell you that for people familiar with the United Nations University, the appointment of Professor Van Ginkel was not a surprise. There were several other excellent candidates, but he was considered number one, and there were no negative considerations concerning his competency.

Following the activities of UNU since 1981, I realize that many people do not know the significance of this institution. Many will be surprised to know that this is a very special university: a higher education institution without permanent students; a university which does not confer grades and whose budget is insignificant if compared to important higher education institutions in the world, including the University of Utrecht; a university but, at the same time, an organization which can be considered as an agency of the United Nations System.

A prestigious institution, occupying an imposing building in the Shibusawa area, one of the better ones in Tokyo; and the number and quality of candidates to the post of rector is a clear indicator of its importance.

---

<sup>4</sup> Speech by Professor Marco Antonio Rodrigues Dias, director of the Division of Higher Education

Established by the late Secretary General of ONU, U Thant, at a crucial time of the post-war period, more than twenty years ago, the university was a bearer of the hope that the developed countries would increase their aid to the developing world and would contribute to the solution of major problems of mankind.

The UNU, in fact, is a university but it does not conform to the modalities of action developed in other higher education institutions in various parts of the world. Two characteristics of the UNU -that it does not conform to traditional models and that it serves all mankind- force it to find in its unique modalities a harmonious synthesis between the academic traditions and the operating systems of the United Nations.

Here I make a parenthesis to say that, to be the rector of this university, means to be placed at a high level in the global academic community. The person holding this post is rector of a university, whose sphere of action is the globe, and in addition to being an academic chief, becomes the chief of an international agency and this has important diplomatic consequences. To have a representative of one's country in this position is considered by the majority of governments in all continents as a national honour. In addition, the position is considered strategic for the good image of the country in the international community.

As rector of the University of Utrecht, Professor Van Ginkel and his colleagues developed a very impressive programme of international cooperation, the basis of which is the solidarity to people and institutions in disadvantaged situations in developing countries. The University of Utrecht and the Netherlands allowed Professor Van Ginkel to develop his competencies in this field, both in CRE - the Association of European Universities - in IAU - the International Association of Universities - and in actions with organizations such as the European union and UNESCO, in particular through the UNITWIN programme and the Advisory Group on Higher Education which is preparing a World Conference on Higher Education in 1998. I noted with pleasure that what the rector was doing was the result of a decision taken jointly by the Board of the University of Utrecht and had the support of the whole academic community. This makes us confident that the new rector, Professor Voorma, will continue a tradition which extends the action of this university much further than the limits of the Dutch borders.

Ladies and Gentlemen,

When analyzing the curriculum vitae of Professor Van Ginkel, I had two surprises. By his action, he became an interdisciplinary man. When I first met him, I had the impression that he was a scientist, perhaps an expert in a field more linked to Environment, such as Biology or Physics. I was surprised to realize that his doctoral programme was in Social Sciences. This explains many of his personal opinions. The human and social sciences, which question man as far as in its finality, probe his conduct, analyze his customs and unfasten principles and laws that clear up the functioning of societies. They permit to achieve in this manner a harmony without which societies could not develop themselves, and at the same time, permit scientists to utilize science and technology for everybody's good. The universities, as a category of institutions, would fail in their missions if they would not contribute in giving society the renewing lights on fundamental problems which society is facing, within which peace deserves special attention.

To be an expert of Social Sciences (Professor Van Ginkel is also member of the Social Sciences Council of the Royal Netherlands Academy of Arts and Science) and have an

interdisciplinary practice is an advantage as rector of UNU, the Charter of which, states, amongst other principles, that the "University shall devote its work to research into the pressing global problems of human survival, development and welfare that are the concern of the United Nations and its agencies, with due attention to the social sciences and the humanities as well as natural sciences, pure and applied".

The second point which surprised me in Professor's Van Ginkel curriculum was to discover that he was a Lion. His CV shows that in 1994 he was awarded the Knight in the Order of the Netherlands' Lion, one of the country's highest distinctions. This also is very important. Tokyo is a wonderful place. Japan is a rich cultural country, but no one can think that the life Professor Van Ginkel and his extraordinary "compañera", his wife Bep, will have there, will be easy. The time is not the best for international cooperation. I share the opinion that -in this field- we are facing a situation as is mentioned in the bible of thin "cows". In spite of the great interest of Japan -the host country- to the UN (Japan is the country whose support in fact ensures the functioning of this institution); in spite of the acknowledgement by Japanese authorities of the competencies of the new rector, he will need to fight as a lion to bring the message of the university to the whole world, in particular in developing countries, increasing the interaction among scholars, stimulating the transfer of knowledge and promoting peace and development. Professor Van Ginkel will need much support, which I hope, will come from everywhere, but in particular from Japan and from the Netherlands.

I wish to complete these words with two statements, one official, one very personal.

I have the honour to represent here the Director-General of UNESCO, Professor Federico Mayor, who is a personal friend of professor Van Ginkel, and who had no doubts when deciding on his appointment. Mr. Mayor asked me to congratulate Professor Van Ginkel and express to him that UNESCO renews its confidence in his action and will support him, mainly through the reinforcement of joint actions, in particular for the development of human capacity in developing countries and the development of a world culture of peace.

On a very personal basis, I am very grateful to Professor Van Ginkel. I am a national from a developing country. In fact, I am Brazilian, and, on the eve of my retirement from UNESCO, I can reveal that in many places many people, consider that science, knowledge, culture, definition of public policies, including educational ones, are the privilege of nationals of the richest countries. I never perceived this kind of bias in Professor Van Ginkel, who sometimes seems rigid in his positions, but is always respectful to all partners and proved in many cases to be able to develop and maintain a dialogue in all kind of circumstances.

Let me tell you something more: very recent on 29 July 1997, one of my daughters, Raquel, who lives in London, gave my wife and myself a grandson, Marco Johan. He was born in London but in fact he is Brazilian and he is Dutch. His father, my son in law, is from the Netherlands, and his family, Roldanus, lives here, a quarter of an hour from Utrecht. When Hans and Bep received the news, they said that as my friends and as Dutch zens, they were very happy. My wife and I are also very happy and wish to share this with all of you.

## **DOCUMENTO NÚMERO 13**

**“Perspectivas para la educación superior en el tercer milenio”** – Conferencia inaugural del Congreso Internacional “La educación en el Tercer Milenio”, organizada por el World Council for Curriculum and Instruction (WCII), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la Universidad de Sevilla- Sevilla, Espanha, setembro de 1997;

# **PERSPECTIVAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL TERCER MILENIO**

Marco Antonio Rodrigues Dias  
Director de la División de  
Educación Superior de la UNESCO

Conferencia Inaugural del Congreso Internacional "La Educación en el Tercer Milenio", organizada por el World Council for Curriculum and Instruction (WCCI), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la Universidad de Sevilla. - Sevilla, España, Septiembre 1997.

## I. INTRODUCCIÓN

El tema del Congreso Internacional que ahora se inicia y que en hora buena la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), el World Council for Curriculum and Instruction (WCCI) y la Universidad de Sevilla decidieron promocionar, fue objeto recientemente de la reflexión de una Comisión Internacional nombrada por el Director General de la UNESCO y presidida por Jacques Delors, que publicó un informe sobre la educación en el siglo XXI que todos aquí conocen, "L'éducation, un trésor est caché dedans" (La educación, encierra un tesoro) (París, 1996).

Los temas que ustedes van a debatir: la mundialización de la cultura, la educación para todos a lo largo de la vida, la formación en los nuevos valores, son fundamentales para la construcción, en el tercer milenio, de una sociedad más justa y equitativa, de una sociedad mejor.

Me han pedido que hable de "perspectivas" y que las fundamente en mi experiencia personal y en los trabajos de la División de Educación Superior de la UNESCO. Es lo que voy a intentar hacer teniendo en cuenta las orientaciones de la UNESCO, sus documentos, los principios que emanan de sus órganos directivos y las Declaraciones de su Director General, Federico Mayor Zaragoza.

## II. LOS LÍMITES DE LAS PREVISIONES.

Antes de emprender esta aventura, me gustaría llamar la atención de la importancia del desarrollo de la capacidad de anticipación, y al mismo tiempo, de las dificultades de hacer previsiones correctas.

En un libro reciente, titulado **La gestión en un periodo de grandes cambios**, Peter F. Drucker afirma que "no es tan difícil prever el futuro", pero añade: "pero esto es inútil, lo que importa en realidad son los cambios fundamentales que ocurrieron sin que nadie los haya previsto o pudieran siquiera haberlos previsto".

En realidad, muchos acontecimientos nos dejan escépticos en relación a las previsiones.

¿Quién, por ejemplo, hace cinco años, hubiera podido imaginar que una acuerdo regional en América del Sur -el Mercosur- tendría los resultados económico financieros que representa en el día de hoy? Hace cinco años, el comercio entre los cuatro primeros fundadores era de dos billones de dólares U.S.A. Desde entonces, ha habido un incremento del 650 % y hoy está en torno a los quince billones de dólares.

¿Cuántas previsiones falsas no fueron hechas en 1989 con la caída del comunismo en Europa oriental, sobre la llegada de una época de paz, comprensión, y regulación pacífica de los conflictos?

Recientemente, la televisión francesa se divirtió con una representación de diciembre de 1996, donde los videntes decían lo que iba a pasar en el mundo y en Francia en 1997. La mayoría decía que Jospin no pasaría y que no superaría sus problemas. En todos los casos los oráculos eran claros: la derecha ganaría las elecciones en Francia. El resultado es de todos conocido.

El domingo pasado, 14 de Septiembre, el antiguo jugador de fútbol Tostão, campeón mundial en Méjico en 1970, mencionaba en un artículo en el "Jornal do Brasil" de Río de Janeiro, la previsión del Banco Mundial según la cual Brasil estará entre los nuevos cinco gigantes del siglo XXI.

Puede ser verdad, dijo Tostão, pero además de lo que el Banco presenta como condiciones para que su profecía se realice (mantenimiento del programa de reformas y otros), él añadió que serían necesarios, entre otros elementos:

- Que el Brasil tenga más de cuatro gobiernos competentes y éticos.
- Que el Presidente de la República, Cardoso, haga lo que aconsejaba el sociólogo Fernando Henrique Cardoso.
- Que Brasil sea campeón mundial de fútbol en 1998, 2002, 2006, etc.

Es decir, en realidad, Tostão no cree en las previsiones del Banco Mundial. Sin embargo, existen algunos aciertos. El escritor francés Jules Verne (1828-1905) en su famoso libro **Veinte mil leguas de viaje submarino**, describe un sistema de transmisión de mensajes muy cercano a las comunicaciones por fax vía satélite de nuestro días.

¿Cuántas veces, al final de los años setenta, el sociólogo canadiense Mac Luchan no fue objeto de ironías por prever la mundialización de la comunicación cuando hablaba de la "aldea global"? Hoy es considerado como un profeta que acertó plenamente.

En 1974, en un Congreso Mundial sobre comunicación, organizado en la ciudad de Méjico por la red de televisión TELEVISA, Wilton Schramm, de la Universidad de Standford, decía que vivíamos los primeros pasos de una "era de la información, un periodo en que circularán tantas informaciones, que pasarán tan rápidas, y desde distancias enormes, que la capacidad de controlarlas, seleccionarlas, y aun de reaccionar a ellas rápidamente, puede muy bien tornarse un poder comparable al poder militar y económico del pasado".

### **III.- LA CAPACIDAD DE ANTICIPACIÓN**

Tales consideraciones no llevan, evidentemente, a defender que dejemos de lado las previsiones, que caigamos en el anarquismo, y que no se planeen las acciones. Por el contrario, al evolución de la sociedad, de la tecnología, del mundo en general es tan rápida que una de las características esenciales de una institución de enseñanza superior actual es precisamente su capacidad de anticipación, de previsión y de establecer "escenarios".

El futuro es importante. Ha de ser construido a partir de hoy, e incluso, ha de estar basado en el pasado. Como afirma Octavio Paz, "la búsqueda de un futuro acaba inevitablemente con la reconquista del pasado".

Gran parte del debate sobre el futuro de la universidad está basado en la rapidez de los cambios en las nuevas tecnologías de transmisión de información y del saber. A este respecto, el mismo Peter F. Drucker, hoy con 88 años, según un artículo del 'Financial Times' transscrito por el 'Courrier International' de 10 de Abril de 1997, considera que nada justifica la comparación tan frecuente entre la revolución industrial del siglo pasado y el desarrollo de las tecnologías de la

información en nuestros días. El fenómeno que presenciamos hoy, dice, es mucho más profundo.

Pero a pesar de ironizar sobre los que prevén el futuro, Peter Drucker no quiere ser menos y también hace sus previsiones. Según él, la repercusión mundial de la segunda revolución de la información, tendrá menos relación con la economía o el comercio, que con la educación.

"Dentro de treinta o cuarenta años, la educación tendrá una faz completamente diferente y un contenido totalmente diverso", prevé Peter Drucker. En consecuencia, más importante que prever el futuro, es analizar el presente, basándonos en las transformaciones ya efectuadas y que, ciertamente, tendrán influencia en nuestro futuro.

En lo que se refiere a la educación superior, la UNESCO ha estimulado en los últimos años una reflexión mundial que llevó al Director General de la UNESCO, Federico Mayor, a lanzar en 1995 un "Documento de Políticas para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior".

De la lectura de este documento, se concluye que para estar a la altura de los desafíos y de las necesidades del mundo actual, las instituciones de educación superior deben darse cuenta de que el mundo cambia muy rápidamente, que las necesidades de hoy no son las mismas de hace diez o veinte años, que es necesario modificar métodos, adaptar las estructuras, encontrar caminos para aplicar la interdisciplinariedad, saber utilizar las nuevas tecnologías, responder a las necesidades de la sociedad, constatar que el profesional que se prepara va a trabajar en una sociedad en la cual los servicios -el sistema terciario- son lo más importante, donde además de aprender a aprender, de aprender a ser, como decía el informe de Edgar Faure de hace treinta años, del aprender a convivir con los otros del informe Delors, hay que aprender a tomar iniciativas ("aprende a emprende" (aprender a emprender) como señala Federico Mayor, Director General de la UNESCO.

#### **IV.- EL AVANCE NOTABLE DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN.**

En 1992, la Universidad Católica de Minas Gerais, en Brasil, me pidió que hiciese una ponencia/debate con sus estudiantes de comunicación. Como antiguo periodista y profesor de comunicación, han solicitado mi testimonio sobre mi experiencia profesional en el periodismo en los años sesenta y mi experiencia académica en los años setenta. Debía también sugerir cuáles eran las perspectivas para comunicación en este final de siglo. Aquella experiencia cuajó en un libro que lanzó esta universidad **El hecho y la versión del hecho**. Sobre las perspectivas, decía yo en 1992 que los estudiantes de comunicación tendrían que prepararse para la utilización de canales multimedia.

No era ni soy profeta. Esto era fácil de prever. Pero nadie -yo por lo menos no lo he hecho- podría imaginar en 1992 el asombroso avance de la tecnología de comunicación y que su impacto en todos los sectores de la vida social sería tan profundo.

El 21 de Agosto de 1997 el periódico brasileño "O Globo" publicaba un artículo de Suzana Liskauskas en que bajo el título "Se busca profesional polivalente y multimedia" se podía leer que el currículo que hoy exigen las empresas implica una formación diversificada y habilidades en varias actividades vinculadas a la tecnología.

Suzana Liskauskas iniciaba su trabajo diciendo:

"Si usted es alumno de los cursos de Informática, Diseño Industrial o Comunicación Social, está familiarizado con Internet y sabe trabajar en equipo, su lugar en el mercado de trabajo puede estar garantizado, con un sueldo base en torno a 1.550 R\$ (reales brasileños, equivalentes a 1.550 \$ USA). El crecimiento de las empresas especializadas en multimedia y la expansión de Internet en el país en los últimos tres años, ha creado un nuevo mercado para quien se está formando ahora.

"La ventaja de los universitarios es que son pocos los profesionales ya formados que reúnen los requisitos exigidos por las empresas implicadas en nuevas tecnologías. Otro punto a favor de quien ahora se está esforzando para conseguir el diploma es la inclusión de disciplinas relacionadas con tecnologías multimedia e Internet en los cursos de Diseño industrial y Comunicación Social ofrecidos por instituciones públicas y privadas.

"Las empresas multimedia buscan analistas y programadores que elaboren software y conozcan los bancos de datos y los lenguajes más complejos como C++ y Assembler. Pero esto no basta; es preciso que sepa dialogar con los diseñadores y el equipo del texto".

A su vez, el periódico francés "Le Monde" del 12 de Junio de 1997, transmitió a sus lectores las reflexiones de François-Henri de Virieu, alcalde de Marly-Le-Roy, donde bajo el título "Le grand ministère public" se criticaba la formación del Ministerio del Gobierno Jospin, por no atender al desarrollo de la civilización numérica.

"No hay que tener miedo de las palabras: las telecomunicaciones a través de Internet y las redes nos van a hacer entrar en una nueva civilización. Se perfila en el horizonte del siglo XXI una revolución de nuestras prácticas políticas, sociales, técnicas, comerciales, del ocio, administrativas, intelectuales y culturales: todo lo que constituye una civilización.

"Toda la humanidad va a ser modificada por las redes de comunicación y el conjunto de la sociedad va a tener que ser reorganizado. Hoy ya no se puede pensar ni la acción pública, ni la igualdad de oportunidades, ni el trabajo, ni la educación, ni el comercio, ni la protección sanitaria, ni el gobierno de los hombres, como se pensaba antes de la invención de Internet. Los Estados deberían haber dado desde hace ya tiempo el ejemplo del paso a la civilización numérica. Habría sido normal que la administración central, cuya función es ante todo tratar la información, se equipe para su propio uso de los útiles más efectivos. las nuevas tecnologías de la información e Internet deberían haber constituido el pivote de la modernización del Estado. Y este no es el caso".

No sé si influenciado por estos comentarios, el Primer Ministro francés poco después reconocía en público el atraso de Francia en este campo y anunciaba una serie de medidas para el desarrollo de Internet y para el estímulo de la formación de redes cibernéticas en Francia.

## V.- EXPERIENCIAS EN TORNO A PROYECTOS APOYADOS POR LA UNESCO.

En la UNESCO hemos podido observar la importancia de estos cambios en la asistencia que se ha dado a dos proyectos de creación de redes: la Red UNAMAZ y la Red ISA, con una diferencia de diez años entre el lanzamiento de los dos proyectos.

Cuando en 1987 un grupo de instituciones de educación superior ubicadas en plena Amazonía, en ocho países (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú, Surinam y Venezuela) decidieron aunar esfuerzos mediante la creación de una red -La Asociación de Universidades Amazónicas (UNAMAZ)- se ha visto que una gran dificultad para compartir conocimientos era la imposibilidad de comunicación entre sus miembros. La UNESCO entonces ayudó a elaborar un proyecto -el SIAMAZ, Sistema de Información de la Amazonía-, preparó recursos humanos y colaboró en la búsqueda de recursos financieros, que al final fueron concedidos por el Banco Interamericano de Desarrollo. La idea básica consistía en establecer

puntos focales en cada país con equipos y personal capacitado en ciencias de la información y promover el intercambio con disquetes y discos compactos. Sin embargo, cuando el primer CD se completó, la metodología prevista era obsoleta frente a los progresos de las comunicaciones a nivel mundial. No se perdió todo. Obviamente los recursos humanos existen y el trabajo hecho es útil.

Pero es diferente la realidad de la Red ISA, creada en noviembre del año pasado en las Palmas de Gran Canaria (España) y constituida oficialmente en el marco del programa UNITWIN el pasado 18 de Abril, que ha tenido su primer encuentro de trabajo en San Juan de Puerto Rico (del 29 de Abril al 2 de Mayo de 1997). La primera decisión de los participantes en la red fue la de crear una página WEB que, basada en particular en las experiencias de las universidades de Puerto Rico, Las Palmas de Gran Canaria (España) y Santa Catarina (Brasil), van a poder inmediatamente compartir los resultados de las investigaciones de cada uno de los miembros de la Red. Fue una decisión sabia y realista, porque permite establecer, de inmediato, la transferencia de conocimiento entre sus miembros.

La UNESCO ahora se esfuerza en estimular la creación de una serie de centros universitarios dedicados a la educación a distancia, destacándose entre ellos la Cátedra de Educación a Distancia de la UNED bajo el liderazgo de Ricardo Marín Ibáñez, que colaborará para impulsar y desarrollar los sistemas tecnológicos y a distancia, especialmente en el ámbito iberoamericano.

Estos ejemplos nos permiten sacar dos conclusiones, una vinculada al desarrollo de las tecnologías, y la otra referente al perfil que ha de tener, en el mundo actual, el nuevo estudiante. El desarrollo de las tecnologías es tema de análisis en los periódicos prácticamente todos los días, y de reflexión para sociólogos y educadores.

El periódico francés "Le Monde" del martes pasado (16-9-97) prevé que en el 2002, los intercambios comerciales en el WEB podrán ser treinta o cuarenta veces más importantes que hoy. Una empresa inglesa -Datamonitor-, estima que en Europa los consumidores gastarán 3'2 billones de dólares U.S.A. en el 2001, lo que representa multiplicar por treinta en cuatro años.

La Unión Internacional de Telecomunicaciones (Ginebra/ONU) calcula la población mundial de internautas de cuarenta a sesenta millones de personas en el inicio de 1997. Podrían ser unos trescientos millones en el año 2000.

Estos números impresionan. Es verdad que el desarrollo de las tecnologías de comunicación y de la información permite a las instituciones de enseñanza a distancia consolidarse en el panorama educativo, y al mismo tiempo, se extiende a las universidades tradicionales que cada vez utilizan más frecuentemente los métodos de enseñanza a distancia en sus actividades, haciendo a veces insignificante la separación entre los dos modelos de instituciones. Concretamente, se están creando en todo el mundo redes universitarias para colaborar en estos campos, y se impulsa la utilización del computador en el aprendizaje, el acceso a Internet de los estudiantes como medio didáctico de autoaprendizaje, la televisión educativa y las video conferencias.

## **VI.- UNIVERSIDADES VIRTUALES.**

En los últimos tiempos, las iniciativas de creación de universidades virtuales se han multiplicado en todos los rincones del mundo, en particular en U.S.A., México, y ahora en África, a través de un proyecto piloto del Banco Mundial.

Se presentan como ventajas de esta utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior:

- aprendizaje sin restricción de tiempo ni de espacio.
- el diseño de cursos según módulos y calendarios flexibles, que tomen en consideración las necesidades individuales de aprendizaje.
- mayor responsabilidad del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Otros mencionan que estos tipos de instituciones se fundamentarán en los siguientes elementos:

- Tele-enseñanza: servicio mediante el cual uno o varios profesores podrán impartir clase a alumnos remotos.
- Tele-tutoría: permitiría a los alumnos realizar consultas y observaciones particulares a un profesor distante.
- Tele-seminario: varios participantes podrán intercambiar opiniones y compartir información, estimulándose de este modo la colaboración entre los alumnos.
- Autoestudio: posibilita a los alumnos el acceso a la documentación disponible en bases de datos remotas.
- Producción de material hipermedia, para la elaboración de materiales didácticos de uso en los cursos.
- Sistema de gestión, incluyendo el control de acceso a todos los servicios indicados y a la información: convocatoria de los cursos y actividades, inscripciones, etc.

La Asociación Internacional de Universidades creó, recientemente, un grupo de trabajo para debatir el tema de las universidades y la sociedad de la información que será motivo de un coloquio en la Conferencia que esta Organización promueve en Bangkok, del 12 al 14 de Noviembre próximos. Este grupo, según su presidente, Henrik Toft Jensen, llama la atención, entre otros puntos, sobre el cambio de función de los profesores dentro del contexto de las nuevas tecnologías.

- "Hasta hace muy poco, el profesor era la principal fuente de información y conocimiento. Cuando los estudiantes dominan las tecnologías de la información, el profesor deviene menos esencial como fuente de información y aún menos como fuente de conocimiento y comprensión. Esto cambiará el rol del profesor, el modo y estilo de las enseñanzas universitarias".

A su vez, el Banco Mundial, recientemente lanzó un proyecto de universidad cultural "The African Virtual University - AVU" que espera poder comenzar a funcionar, a través de operaciones experimentales, entre julio de 1997 y junio de 1998. El proyecto prevé cursos de graduación en Ingeniería y programas de perfeccionamiento para profesores y gerentes. El Banco anuncia haber establecido ya contactos para, además de en francés e inglés, desarrollar programas en portugués, previstos para el segundo semestre de 1998. El proyecto que, para su elaboración, contó con recursos del Banco y de países como U.S.A., Francia, Bélgica, Irlanda y Suiza, prevé que sus actividades serán autofinanciadas a través del "students tuitions" (matrícula de los estudiantes).

En la Escuela Politécnica de Lausanne, Suiza, el Profesor René Berger, creó un "observatorio" para el estudio de la universidad del futuro.

El entusiasmo es pues enorme. Lo que acabo de mencionar son solo ejemplos y estoy seguro de que muchos de ustedes -si estuvieran donde estoy- nos aportarían valiosas experiencias.

## VII.- EL IMPACTO SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Pero por ahora, lo que faltan son estudios sobre los resultados efectivos del aprendizaje a través de las tecnologías y su impacto en el desarrollo de la personalidad de los que aprenden. En otras palabras, hay que reflexionar sobre el tipo de ser humano que se está formando. De nuevo "Le Monde" de hace dos días, recuerda las desilusiones con respecto a otras tecnologías que, en el pasado, despertaron entusiasmos similares con el anuncio de la desaparición del maestro o de la reducción de su importancia: cine, radio, casete, televisión, vídeo...

La influencia de los maestros no desapareció, aumentó, y este fue uno de los temas debatidos en el II Congreso Mundial sobre Educación e Informática que la División de Educación Superior de la UNESCO organizó en Julio de 1997 en Moscú.

En el mismo sentido, estudios recientes en California, U.S.A., muestran que el entusiasmo de los niños por la informática es extraordinario, pero no se sabe exactamente lo que aprenden. Los mejores resultados se obtienen cuando los maestros dominan la informática y establecen los vínculos entre lo virtual y lo real. Si esto no se hace, los estudiantes tendrán dificultades para establecer vínculos de causa y efecto, consideran la realidad inoportuna y desarrollan una capacidad de hacer "montajes" más que de incrementar su reflexión.

### i. LA TECNOLOGÍA NO LO ES TODO.

Sir John Daniel, el rector de la Open University inglesa, considera que la tecnología y la experiencia de las grandes universidades abiertas en el mundo, constituyen la gran oportunidad para resolver los retos de los sistemas de educación superior, y en particular los del acceso (democratización) y su financiamiento.

Él dice, por ejemplo que "utilizar el potencial de los medios de información es el mayor desafío de la educación a distancia hoy. Como los medios de comunicación de masas, los medios de información deben permitir un aprendizaje de alta calidad a una amplia población. La ley fundamental de las redes informáticas es que su valor para cada usuario aumenta con la proporción al número de estos. Una videoconferencia con mil alumnos es diez mil veces más

rica que una con diez estudiantes. Este efecto se puede observar en la Open University británica, en la que hay más de treinta mil alumnos interconectados desde casa, con unos mil de ellos en cada curso. Pero a pesar de que treinta mil alumnos de la Open University están interconectados, esto significa que ciento veinte mil no han hecho todavía la inversión necesaria en equipamientos en sus casas. Existe el peligro de que la insidiosa relación entre calidad y exclusividad, que la educación a distancia ha fulminado con éxito, pueda ser restablecida".

Sir John Daniel tiene razón. Él mismo, recientemente, en una ponencia sobre este tema decía: "La tecnología es la respuesta. Muy bien, ¿pero cuál es la pregunta?".

En marzo de este año, un grupo de especialistas analizó la situación de la Universidad de California, y en un documento titulado "Cornerstones Principles" (Principios básicos, o piedras angulares) presentaron los fundamentos para una reestructuración de la Universidad de California con vistas al siglo XXI.

Dice el documento:

"...las grandes áreas económicas que han surgido para sacar al estado de su recesión han sido la alta tecnología, los servicios industriales, que emplearán preferentemente a aquellos con buena formación y gran movilidad entre empresas y empleados. Los californianos que carezcan de adecuada formación y las competencias y destrezas usuales en las líneas de trabajo, especialmente aquellos que no hayan conseguido todavía un diploma académico, encontrarán menos oportunidades, menos desarrollo y trabajos peor remunerados".

En USA., las empresas que exigen el uso del computador pasaron del 25 % en 1983 al 47 % en 1993 y alcanzarán el 60 % en el año 2000, con sus titulares recibiendo un plus del 10 al 15 % sobre los puestos no informatizados. Pero al mismo tiempo, la tendencia es exigir de los empleados la capacidad de iniciativa y la comprensión del mundo en que se vive.

En realidad, el estado de la economía mundial, la evolución de la organización de la sociedad, requiere de los estudiantes una variedad de habilidades ("new skills") que no son suficientemente cubiertas por una enseñanza tradicional, basada en la uni o monodisciplinariedad.

## **IX.- POLÍTICAS PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

Esto explica lo que ha hecho Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO, en Julio de 1988, en el Palacio del Itamaraty, en Brasilia, durante una reunión del Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas.

Declaró en esta ocasión "que había llegado el momento de hacer una reflexión profunda sobre las funciones y misiones de las instituciones de educación superior con respecto a la sociedad. Con ese fin, debería tomarse como punto de partida la idea original que ha presidido la constitución de estas instituciones. Se debería analizar su evolución en el tiempo y en el espacio, para llegar al papel que hoy tienen que desempeñar, en el marco de una sociedad en periodo de cambios muy rápidos".

Este llamamiento del Director General dio lugar a una movilización en todos los continentes y culminó con la publicación en 1995, del "Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior".

Este documento -es importante tomar nota- no es el resultado de una reflexión de un grupo de funcionarios aislados que, movidos por una inspiración brillante, encontraron una modalidad práctica de iluminar la comunidad universitaria con sus genialidades. ¡No!. Se trata de un documento de consenso, fruto de una reflexión global, que de ninguna manera intenta imponer modelos o formular recetas rígidas. Al contrario, lo que busca es presentar principios básicos que puedan ayudar a los estados miembros a concebir sus propias políticas, teniendo en cuenta su diversidad, las necesidades concretas y las circunstancias imperantes en los planos nacional, regional e internacional.

Este documento ya lo conoce la mayoría de las personas que asisten a esta reunión. Déjenme recordar su estructura básica.

Tras la introducción en que se presentan los elementos de base de la nueva organización social, económica, política y financiera mundial, trata de las tendencias de la educación superior observadas en el mundo entero:

- Expansión cuantitativa
- diversificación de estructuras y formas
- restricciones de la financiación y los recursos
- una creciente internacionalización.

Después menciona los principales desafíos que se plantean en la educación superior en este fin de siglo y pasa a analizar las respuestas de la educación superior a estas cuestiones, reunidas bajo tres grupos o ejes de categorías:

- PERTINENCIA - relaciones con la sociedad en su conjunto;
- CALIDAD
  - del personal y de los programas
  - de los alumnos
  - de la infraestructura y el entorno de la institución.
- COOPERACIÓN INTERUNIVERSITARIA

Finalmente, el documento lanza lo que se podría definir como elementos para una visión de la educación superior que permita establecer un nuevo "pacto universitario" gracias al cual la educación superior pueda responder mejor en todos los Estados miembros a las necesidades presentes y futuras de un desarrollo humano sostenible.

El documento fue distribuido en el mundo entero, incluso aquí, en los Centros Asociados de la UNED de Sevilla y Córdoba (Noviembre 1995), y debatido por universidades, asociaciones de estudiantes y de profesores. Fue presentado en algunos parlamentos y sirvió de base a reflexiones ulteriores sobre problemas de educación superior en varios países. Desde hace algún tiempo, el documento puede ser consultado a través de Internet ([www.education.Unesco.org](http://www.education.Unesco.org)).

## X.- CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR

Desde el inicio, varios países han utilizado las reflexiones del documento de política para educación superior de la UNESCO como un elemento esencial para la reformulación de sus sistemas de educación a nivel terciario. Se sintió la necesidad de profundizar en los temas identificados y tratados allí. La idea de una conferencia mundial para tratar estos temas - proposición que fue rechazada en el principio de la década- volvió con fuerza y se impuso, llevando al Director General de la UNESCO a convocarla para Septiembre de 1998, con el propósito de:

- 1.- definir los principios fundamentales que sustentan una transformación profunda de la educación superior, mediante la cual aquella se convierta en promotora eficaz de una cultura de paz sobre la base de un desarrollo humano sostenible, fundado en la equidad, la democracia, la justicia y la libertad;
- 2.- contribuir a mejorar la pertinencia y la calidad de sus funciones de docencia, investigación y extensión, ofreciendo igualdad de oportunidades a todas las personas mediante una educación permanente y sin fronteras, donde le mérito sea el criterio básico para el acceso; y
- 3.- fortalecer la cooperación interuniversitaria, movilizando a todos los que intervienen en la educación superior.

Se decidió que la Conferencia Mundial estaría precedida por una serie de conferencias regionales:

América Latina y el Caribe - La Habana (Cuba), noviembre 1996  
África - Dakar (Senegal) abril 1997

Asia y Pacífico - Tokio (Japón) julio 1997

Estados Árabes - Beirut (Líbano) marzo/abril 1997

En este momento se han celebrado tres conferencias regionales. Si se contemplan las declaraciones y los planes de acción aprobados por sus participantes, que han sido ampliamente representativos de las comunidades universitarias y de los dirigentes políticos de la América Latina y el Caribe, de África, de Asia y del Pacífico, ciertos elementos comunes pueden ya ser reconocidos como tendencias que no se limitan a una sola región.

1. La organización de la enseñanza superior debe basarse en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Convención sobre la Lucha contra la Discriminación en el dominio de la Enseñanza (1960), según las cuales los Estados signatarios se han comprometido a: "hacer accesible a todos, en plena igualdad, en función de las capacidades de cada uno, la enseñanza superior". El mérito ha de ser el único criterio para el acceso o no a la enseñanza superior.
2. Hay que emprender medidas para mejorar la calidad de la enseñanza superior, pero la calidad no existe si se disocia de la pertinencia, es decir, de la solución a los grandes problemas que se presentan en cada sociedad, como los del desarrollo, el medio ambiente y la paz. Los valores culturales y las condiciones

sociales, económicas e históricas de cada país han de ser tomadas en consideración para la formulación de los programas de estudios. La pertinencia implica también un lazo estrecho con el mundo del trabajo y una acción positiva en favor del conjunto del sistema educativo.

3. La gestión y la financiación han de ser mejoradas para que las instituciones cumplan mejor sus misiones. Los Estados deben asumir la responsabilidad principal del financiamiento de la enseñanza superior, pero los establecimientos deben buscar activamente otras fuentes de financiación con el concurso de todos los implicados.

4. Hay que proveer los sistemas de enseñanza superior con una sólida cultura informática puesto que la asociación apropiada de programas de información y comunicación arroja una nueva luz sobre la necesidad de actualizar las prácticas pedagógicas a nivel universitario.

5. La autonomía universitaria y las libertades académicas son esenciales para el pleno desarrollo de la enseñanza superior.

Muchos países, en todos los continentes, están mirando con interés los resultados de estos debates. A título de ejemplo significativo, recuerdo que Chile (su Ministerio de Educación y el Consejo de Rectores de las universidades chilenas) organizan del 6 al 7 de octubre de este año un Seminario Internacional en Valparaíso, sobre "El Impacto de la globalización en la educación superior" y para esto invitan al Director General de la UNESCO a presentar los puntos de vista de esta organización sobre el tema.

## XI.- CONCLUSIÓN.

En síntesis, se puede decir que, después de estas reflexiones, la enseñanza superior del futuro debe ser la que utilice las mejores tecnologías, que sea libre y responsable, bien organizada, y sobre todo que colabore en el desarrollo de una sociedad más libre, más justa, más democrática.

Antes de concluir, creo necesario insistir en la idea de que la discusión de estos temas debe servir para la definición de políticas y estrategias para la transformación de la educación superior, de manera que ésta colabore eficazmente para la solución de los problemas más graves de la sociedad. Esto está de acuerdo con Federico Mayor, que en la clausura de la Conferencia de La Habana en Noviembre de 1996 (Conferencia regional preparatoria de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior), señaló:

- "Los nudos gordianos" de nuestra época son de todos conocidos: la exclusión y la discriminación, con pretextos étnicos, culturales e ideológicos; la miseria urbana y la decadencia de las zonas rurales; las emigraciones masivas; el despilfarro de los recursos del planeta y el deterioro del medio ambiente; las nuevas pandemias como el sida y las antiguas que cobran renovada virulencia, como la tuberculosis o el paludismo, así como las afecciones neurológicas provocadas por priones; el tráfico de armas, de drogas y de dinero 'negro', las asimetrías sociales, la violación de los derechos humanos".

En diciembre de 1996, la Universidad de las Naciones Unidas organizó en Santiago de Chile -junto con la reunión anual de su consejo- un simposio sobre el futuro de las universidades en preparación también de la Conferencia Mundial sobre educación superior. Me solicitaron una

intervención sobre "los retos de la educación superior en el umbral de un nuevo siglo". En la conclusión, yo me refería al hecho de que hace treinta años, en una noche, leí una novela del autor brasileño poco conocido en el exterior, pero que para mí, con Jorge Amado, es el mejor escritor del Brasil: Érico Veríssimo. De esta antigua lectura, yo me acuerdo solamente de algunos detalles, pero en su conjunto, mantengo en la memoria lo que los franceses llaman "un vague souvenir"(un vago recuerdo). El libro termina con una alusión a Antares -es decir, Brasil- donde la vida estaba más organizada, las calles más limpias, el orden asegurado, pero la población no era feliz porque no era libre.

Si Veríssimo estuviese vivo hoy e hiciese una nueva edición de "Incidente en Antares", tal vez terminaría de otra manera diferente. El país, como todo el continente, está más organizado, la libertad fue restablecida en el Brasil y en la mayoría de los países de la región, pero el pueblo tiene miedo. Los desequilibrios son tan grandes, la miseria tan elevada, la exclusión tan grave, que la criminalidad en muchas de las grandes ciudades se ha convertido en algo natural y los ciudadanos se refugian en residencias transformadas en fortalezas de hecho, pues tienen miedo de salir a la calle. Para los educadores que quieren formar ciudadanos conscientes, esto es inaceptable. De la misma manera que sin pertinencia no existe calidad en la educación superior, sin mejor distribución de la riqueza, sin más igualdad, la democracia es un fraude.

## BIBLIOGRAFÍA

Albergant, M. "Internet, le grand supermarché", **Le Monde Economie**, Paris, 16-9-97.

Aponte Eduardo (1997) "Educación superior, trabajo y la integración económica del Mercanorte - escenarios tendenciales de cambio para las instituciones de la región de las Américas, el Caribe y Puerto Rico" in **CHE's News** vol. 1 nº 3 marzo.

Barrow Clide (1997) "The new economy and the new curriculum trends in U.S. Higher Education" in **CHE's News** vol 1 nº 3 marzo.

Bastos, M.I. y Cooper Ch. (eds, 1995) **Politics of technology in Latin America**, UNU/INTECH Studies in new technology and development.

Brumer, J.J. (1997) "Educación superior, integración económica y globalización" en **CHE's News**, vol 1 nº 3, marzo, San Juan de Puerto Rico.

Daniel, Sir John (1997) "Distance Learning and the growth of the mega-university in **International Forum for world leaders in education**, Hong Kong, July.

De Virieu, F.H. "Le grand ministère oublié" **Le Monde**, Paris, 12-6-97.

Dias, Marco Antonio R. (1995) "La responsabilidad de la educación superior hacia el conjunto del sistema educativo", mayo, Caracas, Venezuela;

- (1996) "La posición de la educación superior en el debate sobre educación superior, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos", Organización Iberoamericana de Educación, Ciencia y Cultura y Gobierno de Chile, Talca, Chile, 8-10 mayo;

- (1997) "El realismo utópico en la reforma de la educación superior, en **Hacia una nueva educación superior**, Colección Respuestas, Ediciones CRESALC/UNESCO, Caracas;

- (1997) "Une vision humaniste pour l'avenir de l'enseignement supérieur dans le monde" en **XII Journé Mondiales de la Jeunesse**, Paris, Sorbone, 20 Agosto 1997 ;

- (Mayo 1997) "Políticas y Estrategias de Educación Superior en las Américas y el Caribe", San Juan de Puerto Rico;

- (Junio 1997) "O ensino superior e o futuro", **Colóquio sobre A Universidade en Mudança**, cooperativa de Ensino Universidade Lusiada, Lisboa.

**Economist The**, Oct. 1996, Londres, Special Supplement: "Remaping South America - A survey of Mercosur".

Elbauer, J. (1997) "Mercosur y después: paradojas culturales de la integración" en el **Seminario sobre La información en la Unión Europea. Identidad Europea: Educación, Ciencia y Cultura**, Universidad Europea de Madrid, marzo.

Gerth, D. y otros (1997) "Cornerstones principles - Cornerstone report on the restructuring of the California State University for the 21th century", March.

Guadilla, Carmen García (1997) **Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina**, Colección Respuestas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

Hine, R. (1992) **Journal of Common Market Studies**, Oxford and Cambridge.

Kem, Tilak (Julio 1997) "Higher Education on Electronic Highways. Quest for reaching the unreached IGNOUS experience" **Regional Conference for Higher Education in Asia and Pacific**, Tokyo.

**Le Monde**, Paris, 5-5-1997, "Le diplôme, sésame pour l'emploi".

Le Monde, Paris, 16-9-97, Economie, "L'Informatique à l'école n'est pas la panacée".

Liskauskas, S. "Procura-se profissional polivalente e multimídia" **O GLobo**, Rio de Janeiro, 21-7-97.

Mayor, Federico (1996) "Hacia una nueva educación superior", discurso de clausura de la Conferencia Regional **Política y Estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**, La Habana, Cuba. 18-22 Noviembre.

Miyakazi, K. (Julio 1997) "A new paradigm of higher education through the effective use of new technologies" **Regional Conference for Higher Education in Asia and Pacific**, Tokyo.

Sanial B. y Martin, M. (1996) **Nuevas estrategias para la gestión del financiamiento de las universidades: experiencias en los países de la OPECD y América Latina**, UNESCO.

Tsutsumibayasi, K. (1997) "Internet video-conference on the future of higher education and learning", **Regional Conference ob higher education for Asia and Pacific**, Tokyo, July.

Tschang (Julio 1997) "Macro issues and microworlds; a conceptual framework for the virtual university" **Regional Conference for Higher Education in Asia and Pacific**, Tokyo.

Tünnermann, C. (1997) "La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social", conferencia inaugural en La Habana, nov. 1996, preparación a la Conferencia Mundial sobre educación superior, en **Hacia una ueva educación superior**, Colec. Respuestas, Ediciones CRESALC/UNESCO.

Yarzábal, L (1997) "En busca de un compromiso para la acción", en **Hacia una ueva educación superior**, Colec. Respuestas, Ediciones CRESALC/UNESCO, p. 45-53.

Sa Juan Star, 7-5-1997, "Economic Chalenge of Latin America".

UNESCO (1995) "Documento de Políticas para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior", París, febrero.

UNESCO/CRESALC (nov. 1996) "Hacia una nueva educación superior" actas, de la **Conferencia Regional de Política y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**, la Habana, Cuba, 18-22 nov.

UNESCO (Abril 1997) "Dakar Declaration and Action plan on Higher Education in Africa" in **African Regional consultation to the world Conference on Higher Education.**

UNESCO (1997) Open and Distance Learning. Prospects and Policy Considerations, Paris.

UNESCO (Julio 1997) Tokyo Declaration and Plan of Action on Higher Education in Asia and the Pacific, **Regional Conference preparative to the World Conference**, Tokyo.

## **DOCUMENTO NÚMERO 14**

**O ENSINO SUPERIOR E O FUTURO** - Conferência de encerramento do Colóquio sobre a "Universidade em Mudança", organizado pela CEUL-Cooperativa de Ensino Universidade Lusíada-Lisboa- Portugal- 6 de junho de 1997

## **O ENSINO SUPERIOR E O FUTURO**

Professor Marco Antonio Rodrigues Dias  
Diretor da Divisão de Ensino Superior  
da UNESCO- Paris

Conferência de encerramento do Colóquio sobre a "Universidade em Mudança", organizado pela CEUL - Cooperativa de Ensino Universidade Lusíada- Lisboa- Portugal- 6 de junho de 1997

## I - INTRODUÇÃO

Num livro recente publicado em Portugal sob o título de "A gestão numa época de grande mudança", Peter F. Drucker afirma que "não é assim tão difícil prever o futuro", mas acrescenta: "só que é inútil... o que é sempre muito mais importante são as mudanças fundamentais que aconteceram sem que ninguém as tivesse previsto, ou pudesse mesmo tê-las previsto".

Em realidade, para citar apenas um exemplo recente, quem poderia imaginar, dois meses atrás, que na próxima reunião da cúpula dos países do GS-7, os socialistas ou aparentados, representantes de uma corrente política que muitos consideravam definitivamente afastada do poder, seriam maioria?

Quem poderia imaginar, dez anos atrás, o peso que representaria nos assuntos econômicos mundiais um país como a China?

Quem cinco anos atrás, na Europa, imaginaria que um acordo regional na América Latina poderia, tão rapidamente, apresentar os resultados atuais do Mercosur?

Quantas previsões erradas não foram feitas em 1989, com a derrocada do Comunismo, sobre o advento de uma era de paz, compreensão, resolução pacífica dos conflitos?

É verdade, no entanto, que há quem acerte. O escritor francês Jules Verne (1828-1905), na famosa obra "Vinte mil léguas submarinas" descreve um sistema de transmissão de informações muito próximo às comunicações de fax via satélite de nossos dias.

Quantas vezes, no final dos anos sessenta, o sociólogo canadense Mac Luhan não foi ironizado ao prever a mundialização da comunicação, quando falava de "aldeia global"?

Hoje é visto como um profeta que deu certo.

Em 1974, num congresso mundial sobre comunicação organizado pela rede de televisão mexicana, Televisa, Wilbur Schramm, da Universidade de Stanford dizia que vivíamos os primeiros passos da "Era da informação", "um período em que tantas informações circularão, em que tudo acontecerá tão rápido e vindo de tão longe, que a capacidade de controlá-las, selecioná-las, estocá-las e recuperá-las, e ainda de reagir a elas rapidamente, pode muito bem tornar-se um poder comparável ao poder militar e econômico do passado".

## **II- NECESSIDADE DE ANTECIPAR**

Tais considerações não visam, evidentemente, a defender que deixemos de lado as previsões, que caiamos no anarquismo, que não se planejem ações. Ao contrário, a evolução da sociedade, da tecnologia, do mundo em geral é tão rápida que uma das características essenciais de uma instituição de ensino superior nos dias de hoje é justamente sua capacidade de antecipação, de previsão, de estabelecimento de cenários.

Quando digo cenários, no plural, é justamente para dizer que o que se deve evitar é cair no engodo das "bolas-de-cristal" de gurus inescrupulosos, de futuristas inconsequentes, capazes de dizer, hoje, o que vai se passar amanhã e de, no dia seguinte, constatada a inexatidão de suas previsões, de continuar a afirmar, peremptoriamente, o que vai ocorrer no dia seguinte.

O futuro é importante. Tem de ser construído a partir de hoje e, além disso, tem de se basear no passado. Como afirma Octávio Paz -disponho apenas da citação em inglês- "the search for a future, ends inevitably with a reconquest of the past".

## **III- DESAFIOS E NECESSIDADES**

Grande parte do debate sobre o futuro da universidade está acoplado à rapidez das mudanças nas novas tecnologias de transmissão da informação e do saber. A este propósito, o mesmo Peter F. Drucker, hoje com 88 anos, segundo artigo do Financial Times transscrito pelo Courrier International de 10 de abril de 1997, considera que nada justifica a comparação tão freqüente entre a revolução industrial no século passado e o desenvolvimento das tecnologias da informação em nossos dias. O fenômeno que presenciamos, hoje, diz ele, é muito mais profundo.

Mas, apesar de ironizar sobre os que prevêem o futuro, Peter Drucker não deixa por menos e faz também suas previsões.

Segundo ele, no que diz respeito aos efeitos prováveis da segunda revolução da informação, a repercussão principal não será relacionada à economia ou ao comércio, mas à educação.

-"Dentro de trinta ou quarenta anos, a educação terá uma face completamente diferente e um conteúdo totalmente diverso", prevê Peter Drucker.

Mais importante, pois, que prever o futuro, é analisar o presente com base em transformações já efetuadas e que, por certo, terão influência no nosso atuar futuro.

## **IV- APRENDER A TOMAR INICIATIVAS**

Há pouco menos de um mês, estive em Porto Rico, participando de uma conferência de universidades do Caribe, às quais se associarem instituições vindas dos países do Nafta (Estados Unidos, México e Canadá).

Assinalava, então, que para estar à altura dos desafios e das necessidades do mundo atual, os estabelecimentos de educação superior devem dar-se conta de que o mundo muda muito rapidamente, que as necessidades, hoje, não são as mesmas de há dez anos, que é necessário mudar os métodos, adaptar as estruturas, encontrar caminhos para aplicar a interdisciplinaridade, saber utilizar as novas tecnologias, responder às necessidades da sociedade, constatar que o profissional que se forma vai trabalhar em uma sociedade em que os serviços -o sistema terciário- são os mais importantes, onde, além de aprender a ser, de aprender a aprender, de aprender a conviver com os outros, como diz o informe Delors, o estudante tem, sobretudo, de aprender a tomar iniciativas, como assinala permanentemente Federico Mayor, diretor geral da UNESCO.

## **V - EXEMPLOS DE MUDANÇAS NA AÇÃO**

Na UNESCO, tivemos ocasião de observar a importância destas mudanças na assistência que a Organização deu à criação de duas redes de universidades, num intervalo de dez anos: a rede UNAMAZ e a rede ISA.

Quando, em 1987, um grupo de instituições de educação superior situadas em plena Amazônia, em oito países (Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname, Venezuela) decidiu unir esforços e criar uma rede, a UNAMAZ (Associação das Universidades da Amazônia), observou-se que uma grande dificuldade para propiciar o intercâmbio de conhecimentos era a impossibilidade de comunicação entre seus membros.

A UNESCO ajudou então, a elaborar um projeto -o SIAMAZ- Sistema de Informação da Amazônia-preparou recursos humanos e colaborou com a busca de recursos financeiros que, ao final, foram concedidos pelo Banco Interamericano do Desenvolvimento.

A idéia de base consistia em estabelecer pontos focais em cada país com equipamentos e pessoal capacitado em ciências da informação e promover o intercâmbio com disquetes e discos compactos. No entanto, quando se completou a preparação do primeiro CD, notou-se que a metodologia utilizada já era obsoleta face aos progressos das comunicações a nível mundial. Evidentemente, o trabalho não se perdeu, os recursos humanos estão disponíveis, o trabalho realizado é sempre útil.

Mas, há que se notar que a realidade na Rede ISA, que, em princípio, deveria reunir universidades situadas nas ilhas atlânticas de expressão lusófona ou hispanofônica, é totalmente diferente. A decisão de criar esta rede foi tomada nas Ilhas Canárias em novembro de

1996, com a participação de universidades insulares em Canárias, Açores, Madeira, Cuba, Santo Domingo, Porto Rico, Venezuela, Brasil etc.

Em seu primeiro encontro de trabalho, organizado em Porto Rico, há exatamente um mês atrás, para estabelecer um plano conjunto de ação, a primeira decisão tomada pelos membros da rede foi a de criar um sítio, uma página WEB, em internet e que, baseada em particular nas experiências da Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil), Las Palmas (Canárias) e Porto Rico vai permitir que todos seus membros se beneficiem dos resultados dos trabalhos de pesquisa de cada uma das instituições. Foi uma decisão sábia e realista, que toma em conta os progressos das comunicações nos dias de hoje.

Estes exemplos nos permitem, desde já, tirar duas conclusões uma vinculada ao desenvolvimento das tecnologias, a outra que diz respeito ao tipo de perfil que deve ter, no mundo atual, o novo estudante.

## **VI- O IMPACTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS**

O desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação permite às instituições de ensino à distância de se consolidar no panorama educativo, mas, ao mesmo tempo, estende-se às universidades tradicionais que são cada vez mais numerosas a utilizar os métodos de ensino à distância em suas atividades, fazendo com que a separação entre os dois tipos de instituição se torne, às vezes, insignificante. Concretamente, em todas as partes do mundo redes universitárias para colaboração nestes campos estão se formando, e desenvolvem-se a utilização do computador na aprendizagem, o acesso a Internet pelos estudantes como meio didático de auto-aprendizagem, o tele-ensino, as videoconferências.

Ainda que não sejam maioria as universidades que foram capazes de incluir a utilização destes métodos em seus planos de ação, ainda que dificuldades técnicas e financeiras impeçam uma difusão generalizada destes instrumentos, ainda que muitos professores, principalmente os de nossa geração, sintam dificuldades em se adaptar aos novos tempos, o processo parece irreversível.

Meus colegas professores, e insisto da minha geração, nós que diante de nossos filhos, que parece já nascerem controlando as máquinas modernas, sentimo-nos como trogloditas ou semi-analfabetos, devemos constatar que a evolução do ensino superior tende a fazer com que as instituições tenham de competir para atrair os estudantes mais capazes.

E estes, ao se definirem por uma instituição não olharão se é pública ou privada, se tem ou não uma grande tradição. Vão verificar que perspectivas o ensino lhes abre para ocupar um lugar na sociedade, possuidores de uma cultura informatizada vão buscar professores que sejam fortes no conteúdo das disciplinas, mas que também sejam familiarizados com a informática, permitindo que, juntos, descubram as informações, que, juntos, avancem no progresso do conhecimento.

## **VII - UNIVERSIDADES VIRTUAIS**

Nos últimos tempos, as iniciativas de criação de universidades virtuais multiplicaram-se em todas as partes do mundo, em particular nos Estados Unidos, no México e, agora, na África, através de um projeto piloto do Banco Mundial.

Apresentam-se como vantagens desta utilização das novas tecnologias no ensino superior:

- a aprendizagem sem restrição de tempo, nem de espaço.
- o acompanhamento de cursos segundo módulos e calendários flexíveis, tomando-se em consideração as necessidades individuais de aprendizagem.
- maior responsabilidade do estudante no processo de aprendizagem.

A Associação Internacional de Universidades criou, recentemente, um grupo de trabalho para debater o tema das universidades e a sociedade da informação que será tema de um colóquio na Conferência que esta Organização promove em Bangkok, de 12 a 14 de novembro próximo. Este grupo, segundo seu presidente, Henrik Toft Jensen, chama a atenção, entre outros pontos, para a mudança de função dos professores dentro do contexto da utilização das novas tecnologias.

"Until recently, the teacher was the primary source of information and knowledge. When students master Information Technology, the teacher becomes less essential as a source of information but rather the source of knowledge and understanding. This will change the teacher's role, the manner and style of university teaching".

Por sua vez, o Banco Mundial, recentemente, lançou um projeto de universidade virtual "The African Virtual University- AVU" que espera poder começar a executar, através de operações experimentais, entre julho de 1997 e junho de 1998. O projeto prevê cursos de graduação em Engenharia e programas de aperfeiçoamento para professores e administradores. O Banco anuncia já haver estabelecido contactos para, além de em francês e inglês, desenvolver programas em português, previstos para o segundo semestre de 1998. O projeto que, para sua elaboração, contou com recursos do Banco e de países como Estados Unidos, França, Bélgica, Irlanda e Suíça, prevê que suas atividades serão auto-financiadas através do "students tuitions".

A Escola Politécnica de Lausanne, Suiça (Professor René Berger, criou um observatório para o estudo da universidade do futuro.

## VIII - TECNOLOGIA NAO TEM RESPOSTA PARA TUDO

E aqui nós chegamos a um ponto que é essencial. O debate sobre o futuro da universidade está muito centrado na evolução das novas tecnologias, que é, como vimos, um elemento importante, essencial mesmo, mas não exclusivo. John Daniel, reitor da "Open University" inglesa, dizia recentemente e com razão:

"Technology is the answer. Ok, but what is the question?"

O estado da economia mundial, a evolução da organização da sociedade, exige dos estudantes uma variedade de habilidades ou competências ("new skills") que não são suficientemente providas por um ensino tradicional, baseado na uní ou na monodisciplinaridade.

Ao aprender a aprender de Edgar Faure, deve-se acrescentar como elemento essencial, o aprender a tomar iniciativas -"Apprendre à entreprendre"- de Federico Mayor. Isto é fundamental e tem implicações pedagógicas sérias, pois exige uma nova organização dos programas e novas competências dos professores. Nem sempre as instituições mostram estar conscientes desta realidade.

Em março deste ano, um grupo de especialistas analisou a situação da Universidade da Califórnia e, num documento intitulado, "Cornerstones Principles" apresentaram os fundamentos para uma reestruturação da Universidade da Califórnia com vistas ao Século XXI.

Diz o documento:

- "...the major economic growth areas which have emerged to bring the state out of its recession are high-tech, service related industries, that will best employ those who are well-educated and able to move easily among careers and employers. Californians who lack adequate education coupled with skills and competencies useful across career lines, especially those who have not received at least a college degree, will find less opportunity, less advancement and less earning capacity".

## **IX - BASES PARA UMA NOVA ORDEM**

Em outras palavras, o avanço nas tecnologias da comunicação é um dos elementos, não é o único. Erram aqueles que se limitam à análise de um só fator, seja a evolução da tecnologia, seja a mudança na economia.

Foi por esta razão que o Diretor Geral da UNESCO, Federico Mayor, durante uma reunião especial do Conselho da Universidade das Nações Unidas, em Brasília, em 1988, declarou que havia chegado o momento de uma reflexão profunda sobre as funções e missões dos estabelecimentos de ensino superior com respeito à sociedade. Dever-se-ia tomar como ponto de partida a ideia original que presidiu a constituição destas instituições. Dever-se-ia analisar sua evolução no tempo e no espaço para chegar ao papel que hoje elas devem desempenhar no marco de uma sociedade em período de modificações ultrarrápidas.

A mobilização que se seguiu a esta convocação foi muito grande, debates, reuniões, estudos se realizaram em todas as partes do mundo e, finalmente, um livro síntese foi publicado ("The University as institution today" do jesuíta colombiano Borrero Cabal) e, em 1995, a UNESCO lançou um documento de política para a mudança e o desenvolvimento do ensino superior, publicado em sete línguas, inclusive o Português.

Tornou-se claro, durante este exercício, que antes de se perguntar que tipo de ensino superior quer-se construir, deve-se indagar que tipo de sociedade estamos buscando realizar.

As Nações Unidas com as grandes reuniões mundiais sobre temas globais iniciadas em 1992, no Rio de Janeiro, sobre Meio Ambiente, e com a publicação de dois documentos base "Uma Agenda para a Paz" e "Uma Agenda para o Desenvolvimento" tomaram a iniciativa de definir as bases para a definição de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

A Agenda Para o Desenvolvimento prevê ações para a eliminação ou pelo menos para a redução da pobreza, a manutenção da paz, a proteção do meio-ambiente e a formação de recursos humanos, onde, evidentemente, o papel dos estabelecimentos de ensino superior é fundamental.

## X- POLITICA PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O documento de políticas sobre educação superior da UNESCO, como os esforços desta organização para o desenvolvimento de uma cultura da paz, se enquadram nesse contexto amplo do sistema das Nações Unidas.

O documento da UNESCO é um documento de consenso, resultado de discussões no mundo inteiro, é um documento de princípios que busca fornecer à comunidade acadêmica e aos responsáveis por definições sobre política de educação superior uma análise do contexto em que funcionam estas instituições e dos princípios que devem reger suas reformas.

A busca de um modelo mais justo de sociedade é prioritária. Para alcançá-la, ela deve reformar-se guiando-se por três princípios que determinem sua hierarquia e funcionamento: a pertinência ou relevância, a qualidade e a internacionalização.

A liberdade acadêmica e uma autonomia responsável é fundamental neste processo, a equidade deve ser buscada por todos os meios possíveis, as universidades devem prestar contas à sociedade. Este documento é, espero, conhecido de vários dos participantes desta reunião, mas quero assinalar que já está ou estará nos próximos dias disponível em Internet no endereço seguinte: [www.UNESCO.org](http://www.UNESCO.org)

Para que tenham uma ideia dos temas ali tratados, menciono alguns parágrafos relativos a assuntos discutidos durante a presente reunião:

**-desenvolvimento:** 22, 45 a 48 e também nas partes onde se discutem a relevância, acesso, tendências internacionais.

**-desenvolvimento regional:** 22, 38, 42, 111, 115

**-avaliação:** 62 a 64, 66, 89 a 94, 116.

**-acreditação:** 25

**-Gestão:** 62 a 71 (e também em outras partes: autonomia, liberdades acadêmicas, governabilidade, relações com o Estado, financiamento) ..

**-Autonomia:** 9, 61 a 63, 95, 127, 137

Sobre este último ponto, surpreendi-me, ontem à tarde, ouvindo, aqui mesmo, um professor universitário português declarar-se contrário à autonomia universitária. Oriundo de uma região, América Latina, onde, desde a reforma universitária de Córdoba, a autonomia universitária é vista como uma condição essencial para o funcionamento livre das universidades, estranhei a observação. Seguramente, o professor se opõe a medidas previstas na lei portuguesa de autonomia que confesso desconhecer. Na UNESCO, defende-se a ideia de uma

autonomia responsável, em que a ideia de liberdade se combina com a necessidade de prestar contas à sociedade.

Em seu livro -provavelmente o último de sua vida- Stephan Zweig recorda como grupos nazistas, no período entre as duas guerras mundiais, utilizaram os princípios da autonomia universitária para justificar atos de violência dentro das universidades austríacas e alemãs, sem que a polícia interviesse porque os atos de violência eram cometidos dentro do campus. Não é para isso, evidentemente, que a autonomia universitária existe.

## **XI - CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

O documento de políticas para educação superior da UNESCO foi distribuído no mundo inteiro e debatido em Parlamentos, associações universitárias, sindicatos de estudantes e de professores. Dos debates, sentiu-se a necessidade de se ir além na análise e a idéia da convocação de uma conferência mundial sobre o ensino superior se impôs, levando o diretor geral da UNESCO a convocá-la para setembro/outubro de 1998, com os seguintes objetivos:

- a) definir os princípios fundamentais em que se possa basear uma transformação profunda da educação superior, mediante a qual esta se transforme em promotora eficaz de uma cultura da paz com base no desenvolvimento humano durável fundado na equidade, a democracia, a justiça e a liberdade;
- b) contribuir para melhorar a pertinência e a qualidade de suas funções de docência, pesquisa e extensão, oferecendo igualdade de oportunidades a todas as pessoas mediante uma educação permanente e sem fronteiras, onde o mérito seja o critério básico para o acesso e.
- c) fortalecer a cooperação interuniversitária, mobilizando todos os que intervirem na educação superior.

## **XII - PONTO DE PARTIDA NAS REGIÕES**

Decidiu-se então que a conferência mundial seria construída, através de um processo dinâmico vindo das bases e que ela tomaria como ponto de partida os resultados de uma série de conferências regionais: Cuba, em novembro de 1996, para América Latina e Caribe; Dakar, em abril de 1997 para a África; Tóquio, em julho de 1997 para a Ásia e o Pacífico; Palermo, na Itália, em setembro de 1997 para a Europa e Beirute, em março de 1997 para os Estados árabes.

Um total de 688 participantes, incluindo cinco ministros, 16 vice-ministros, 106 reitores (vários presidentes de conselhos nacionais), 40 estudantes, 15 representantes de organizações internacionais governamentais ou não governamentais participaram da conferência regional da América Latina e do Caribe em novembro de 1996.

Os documentos finais, em particular o informe final, a declaração e o plano de ação, enfatizam a necessidade de se considerar a educação superior como um bem

social, destacam sua natureza como instrumento insubstituível para o desenvolvimento humano, a produção, o crescimento econômico, o reforço da identidade cultural, a manutenção da coesão social, a batalha contra a pobreza e a exclusão, a promoção de uma cultura da paz. Insistem em que o acesso à educação superior deve ser o mais amplo. Somente o mérito deve ser utilizado como critério de acesso ou de não acesso à formação em nível superior. A conferência gerou uma dinâmica que está levando todas as organizações que trabalham neste campo na região a se porem de acordo para o desenvolvimento de uma ação coordenada.

Muitas pessoas temiam que a conferência regional em África fosse problemática. Em realidade, foi um sucesso. Mais de 300 pessoas participaram, inclusive 9 ministros, 2 vice-ministros, vários secretários de estado para educação superior, inúmeros reitores, o presidente do Grupo Consultivo da UNESCO para o ensino superior (Georges Haddad), representantes de organizações internacionais e de vários países europeus como França, Bélgica, Suécia e Portugal representado por uma delegação da qual fazia parte um membro da Universidade Lusíada.

### XIII - COMUNIDADE LUSÓFONA

A declaração e o plano de ação aprovados pela conferência de Dakar podem, desde já, ser considerados como um documento de referência. Após inserir o exame da educação superior num contexto internacional, analisa-se a situação política, social, econômica e financeira do continente, aponta-se o estado crítico dos estabelecimentos de ensino superior em todos seus componentes e, em seguida, definem-se linhas de ação para melhorar sua pertinência e qualidade, em particular através da cooperação interuniversitária. Um detalhe importante, o documento declara em seu parágrafo 54:

- "Soucieux de prendre en compte la diversité des cultures, nous suggérons que l'UNESCO appuie la création de réseaux d'institutions lusophones d'enseignement supérieur, y compris les actions de l'association des universités de langue portugaise, en vue de renforcer la coopération Sud-Sud. Un soutien devra être accordé au développement d'une formation de niveau tertiaire au sein des pays lusophones qui n'en disposent pas. Les autres réseaux régionaux pourraient leur apporter leur expérience dans ce domaine".

Portugal esteve presente a esta conferência através de um professor da Universidade do Porto e outro da Universidade Lusíada.

Creio que posso dizer, sem ser injusto e sem ferir susceptibilidades, pois estamos todos juntos nesta questão, que, em matéria de ensino superior, a cooperação interuniversitária em África lusófona foi mais geradora de frustrações que de realizações positivas importantes nos últimos vinte anos. A situação particular de três pequenos Estados, o fato de as populações de Moçambique e Angola terem sido vítimas de guerras estúpidas, não facilitou o desenvolvimento de um trabalho eficaz nesta área, apesar de várias iniciativas em que a boa vontade era uma constante.

No entanto, olhando para o futuro, por que não tentar agora, uma vez mais? A Comunidade dos Países Lusófonos já apresenta alguns pontos positivos em seu saldo de ações, mas poderá aumentá-los ainda mais com uma ação eficaz na formação de quadros, de professores, de pesquisadores, pessoas com potencial multiplicador dentro de um processo de desenvolvimento social. E um desafio para organizações como a UNESCO, mas é um desafio

que somente será vencido se houver consenso e decisões políticas por parte dos países membros da Comunidade.

## XIV - CONCLUSÃO

A UNESCO decidiu construir a conferência mundial sobre ensino superior com base nos resultados das reuniões regionais. As duas próximas interessam sobremaneira a Comunidade dos Países Lusófonos. De 8 a 10 de julho, em Tóquio, realiza-se a conferência regional para a Ásia e o Pacífico. Macau deverá participar, mas quando se fala de Ásia, não se pode esquecer a presença ainda visível da cultura lusófona em várias partes do continente asiático e, sobretudo em Timor-Este, vergonha para nós lusófonos e para a comunidade internacional, que é incapaz de fazer aplicar decisões da Assembléia Geral das Nações Unidas e de conseguir que todo um povo possa se exprimir livremente.

A outra conferência regional é organizada conjuntamente pela UNESCO, através de seu Centro regional para educação superior -CEPES- em Bucareste e pela Associação das Universidades Europeus -CRE- em Palermo, Itália, em setembro próximo. O título desta conferência é "Mudar o ensino superior na Europa - Um programa para o século XXI". Espero que Portugal esteja presente com força, e ajude a construir um futuro baseado num espírito de solidariedade em que não se aceite um desenvolvimento com velocidade dupla, em que, no nível do Continente, o poder e a riqueza se concentrem apenas nos pólos mais fortes, e em que, no nível internacional, ao contrário, um verdadeiro espírito de solidariedade seja a base de toda ação de cooperação para a construção de um mundo melhor.

A universidade do futuro deve ser aquela que usa as melhores tecnologias, mas deve ser, sobretudo aquela que colabora para a criação de uma sociedade mais livre, mais justa, mais democrática.

## **REFERENCIAS**

- 1- Association des Universités Européennes- CRE-DOC- novembre 1996- "Restructuration de l'université - Les universités et le défi des nouvelles technologies".
- 2-Berger, René- 1997 - Home Page do projeto OEUF- observatories pour l'étude de l'université du futur".
- 3-Dias, M.A.R. - La responsabilidad de la educación superior hacia el conjunto del sistema educativo" in Educación Superior y Sociedad- Cresalc- Caracas- vol 7 no. 1- 1996.
- 4-Idem- Políticas y Estrategias de la educación superior en las Américas y el Caribe- Puerto Rico, 8 y 9 de mayo de 1997.
- 5-Drucker, Peter F. - A gestão numa época de grande mudança" - Difusão Cultural- Lisboa, 1996.
- 6- Drucker, Peter - in Financial Times, segundo o Courrier International- "Gutenberg et la révolution informatique" - 10 de abril de 1997.
- 7-Gerth, Donald e outros- Universidade da Califórnia, março de 1997- "Cornerstones Principles".
- 8-Jensen, Henrik Toft- Universities and Information Technology - IAU Newsletter- April 1997- vol. 3 no. 2.
- 9-ONU- An Agenda for Development- General Assembly A/48/935, 6 may 1994- Forthy-eight session, Agenda item 91, 1994.
- 10-ONU- An Agenda for Peace -Preventive Diplomacy, Peacemaking and Peace-Keeping, report of the Secretary General pursuant to the statement adopted by the Syummit Meeting of the Security Council on 31 January 1992. New York, ONU, 1992.
- 11-Televisa- Primer Encuentro Mundial de Comunicación (20 a 26 de outubro de 1974), relatório do Encontro, coordenador executivo: Licenciado Fernando Carrera; dirección de la obra: Martha Zamora, Mexico, 1975.
- 12-UNESCO- Policy Paper for Change and Development in Higher Education- 1995- Paris.
- 13-UNESCO- Declaration about higher education in Latin America and the Caribbean" e "Guide for preparing an action plan"- Resultados da Conferencia regional sobre educação superior para América Latina e o Caribe- Havana, novembro de 1996 in "Towards a new higher education" - Coleção Respostas- CRESALC- Caracas 1997.

14-UNESCO- Senegal 1-4 April 1997- Dakar Declaration and Action Plan on Higher Education in Africa- African Regional Consultation preparatory to the World Conference on Higher Education.

15-World Bank- The African Virtual University (AVU)- Pilot Phase Operation - 1997.

16-Zweig, Stephan- Le monde d'hier- Le livre de poche no. 14040 - Belfond, 1982, 1993 pour la traduction française.

# A N E X O S

## ANEXO 1

**“Open and distance learning – Prospects and Policy Supervision”** – documento de políticas sobre ensino a distância **preparado e elaborado por uma equipe internacional coordenada por H. Mantynen**, chefe da Seção de Formação do Pessoal da Educação- Divisão do Ensino Superior da UNESCO. Há uma versão em espanhol com o títuo “Aprendizaje abierto y a distancia”. Existe também uma versão em português com o título “Aprendizagem aberta e a distância – perspectivas e considerações sobre políticas educacionais” – publicada pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, por iniciativa do reitor Joaquim Rodolfo Pinto da Luz (1997) . **A elaboração do documento original foi solicitada pelo diretor da Divisão do Ensino Superior, M.A. R. Dias, que revisou seu texto, finalmente aprovado pelo Diretor-geral, Federico Macyor (UNESCO – ED-97/WS/52)**

# Open and Distance Learning

---

**Prospects and Policy Considerations**



UNESCO, 1997

## **OPEN AND DISTANCE LEARNING**

*Prospects and Policy Considerations*

**UNESCO**  
**1997**

ED-97/WS/52

## **FORWARD**

*The increasing international interest in open and distance learning and the subsequent expansion of the respective institutions and programmes is a most remarkable development in the field of education and training of recent years. There seems to be no doubt that open and distance learning is in a process of establishing itself as an integral part of educational delivery systems.*

UNESCO, which since its foundation is committed to the provision of both formal and non-formal learning opportunities within the framework of the principle of lifelong education, has continuously encouraged and supported the use of distance education from its early initiatives of correspondence studies. Thereafter dramatic acceleration in the development of information and communication technologies has come to challenge and even to question the adequacy of traditional systems of educational delivery, but also to offer partnership in the creation of a wide range of new learning opportunities freed from the constraints of time and space.

*The present paper, 'Open and Distance Learning: Prospects and Policy Consideration', has been prepared by Unesco as a contribution to the on-going discussion on the ever wider role that open and distance learning is expected to assume in the educational landscape of tomorrow. While the paper is not intended to impose any particular policy or model, it is hoped, as it was the wish of the Director-General, Mr. Federico Mayor, to contribute to national reflections on the use of open and distance learning, including its policies and priorities, and to inspire cooperation at the national, regional and sub-regional levels that, in the final analysis, will help strengthen the chances of providing lifelong education for all.*

*For the preparation of the paper, the Division of Higher Education of UNESCO has collaborated closely with all UNESCO's Units dealing with distance education and new technologies, the International Council for Distance Education (ICDE), and other organizations, specialized institutions, associations and international experts. We would like to extend our sincere thanks for their comments and suggestions on the draft version of this paper. We would also like to express our thanks to Mr. Heimo Mantynen, former Chief of the Section for Educational Sciences of the Division of Higher Education, who conducted the whole preparation of this document before his retirement.*

Marco Antonio R. Dias  
Director of the Division of Higher Education  
Education Sector  
UNESCO

## EXECUTIVE SUMMARY

I. The terms **open learning and distance education** represent approaches that focus on opening access to education and training provision, freeing learners from the constraints of time and place, and offering flexible learning opportunities to individuals and groups of learners. Open and distance learning is one of the most rapidly growing fields of education, and its potential impact on all education delivery systems has been greatly accentuated through new developments in information and communication technologies. The **objective** of this paper is to review open and distance learning in the context of present challenges and opportunities, examine relevant concepts and contributions, outline current global and regional trends, suggest policy and strategy considerations, and identify UNESCO's policies on open and distance learning, including its role in capacity-building and international co-operation. It is addressed to a wide range of potential partners, governments, intergovernmental and non-governmental organizations, specialized institutions, associations, industrial corporations, telecommunication companies, and others interested in this field, to seek their cooperation in meeting today's urgent education and training needs, through open and distance learning.

### Challenges and opportunities

II. The last two decades have seen considerable growth in education and training. But the world still suffers from intolerable inequalities at the international level and sometimes within nations. Many countries are struggling with **limited** access to education and training for children and young people, and at the same time have to address the **basic needs** of an older generation. Low **quality** and insufficient relevance are other concerns. At the root is often the problem of **financing** adequate provision of education and training. The rapid development of information and communication technologies and the move towards a more knowledge-intensive, interdependent society create new challenges and opportunities for the design and delivery of education.

III. For the **student/learner** open and distance learning means increased access and flexibility, as well as the combination of work and education. It may also mean a more learner-centred approach, enrichment, higher quality and new ways of interaction. For **employers** it offers high quality and often cost-effective professional development in the workplace. It allows upgrading of skills, increased productivity and development of a new learning culture. In addition, it means sharing of costs, of training time, and increased portability of training. For **governments** the main potential is to increase the capacity of education and training systems, to reach target groups with limited access to conventional education and training, to support and enhance the quality and relevance of existing educational structures, to achieve more cost effective education and training, and to promote innovation and opportunities for lifelong learning.

### Concept and contributions

IV. Open and distance learning systems can usually be described as made up of a range of **components** such as: the mission or goal of a particular system, programmes and curricula, teaching/learning strategies and techniques, learning material and resources, communication and interaction, support and delivery systems, students, tutors, staff and other experts evaluation procedures, management, housing and equipment. There are both success stories and failures in open and distance learning, and many systems are struggling with problems and barriers to effective implementation. Some of the more common problems are: inadequate technological infrastructure, planning and programme deficiencies, lack of human capacity and expertise, inadequate financial resources; and lack of recognition of educational equivalence.

V. Sometimes open and distance learning is used for **school-age children and youth** who are unable to attend ordinary schools, or to support teaching in schools both at primary and secondary level. However, most courses and programmes are targeted at **the adult population**. In developing

countries, distance education for school equivalency is an important way of expanding educational opportunities to the adult population. In developed countries, there is still a need for these types of programmes for those who dropped out of the conventional system.

VI. **Teacher training** is an important area where open and distance learning has made a major contribution. This includes initial training for formal qualifications, in-service supplementary training for formal upgrading, and continuing in-service training in particular subjects and topics. Many examples, particularly from developing countries, show that teacher training at a distance may reach large groups of teachers and have profound impact on the development of national education systems. Both private and public providers have made important contributions to the development of industry and trade through programmes for **technical and vocational education**. In addition to business studies and technician training, agricultural training and training for public administration and health services may also be mentioned.

VII. **Non-formal education** and community development represent other sectors where open and distance learning is used. Programmes at a distance often reach substantial numbers of women, in societies where women lack equal opportunities for participation in conventional forms of education and training. Open and distance learning approaches lend themselves to the teaching of many of the complex issues of the modern world, in which **input from a variety of disciplines** is necessary. There is also a wide range of projects involving school children and youth in cross-cultural electronic communication. Some of these are good examples of promotion of international understanding across ethnic and cultural borders.

VIII. Distance education at the tertiary level shows a two-fold development pattern. On the one hand, numerous single mode open universities have emerged to absorb large numbers of new learners, while, on the other hand, increasing numbers of traditional universities have begun to offer their programmes also through distance education. This tends to diminish the earlier distinction between the two types of universities.

IX. Open and distance learning has the potential to generate **new patterns of teaching and learning**. Linked as it is with developments in information and communication technologies, it is close to the development of new learning needs and new patterns of information access and application. There is evidence that it can lead to innovation in mainstream education, and may even have effects beyond the realm of education itself. Open and distance learning will therefore play an especially decisive role in the creation of the global information society.

### **Present trends in open and distance learning**

X. Obviously, open and distance learning will be an important element of future education and training systems. It is approaching **acceptance** within mainstream education and training in such a way that it will make up part of the repertoire of most educational institutions in the future. This will also mean that the present distinction between 'conventional' education and open and distance learning will become less meaningful. One of the technological trends is the emergence of new forms of distance learning based on more **interactive telecommunication technologies**, with pedagogical, economic and organizational implications. Furthermore, there is a significant trend towards **internationalization**. Institutional and inter-governmental cooperation is increasing, and the 'global classroom' has been realized in quite a number of projects, particularly in connection with emerging global communication networks.

XI. The regional overview shows great differences between all regions of the world, although there are also a number of similarities. Open and distance learning has existed for about one hundred years in the more developed regions and for one or two generations in the developing regions. In **the developing world**, open and distance learning suffers from many of the problems faced by conventional education. Additionally, lack of infrastructure and professional competence in open and distance learning are important barriers. Nevertheless, these forms of educational delivery have come

countries, distance education for school equivalency is an important way of expanding educational opportunities to the adult population. In developed countries, there is still a need for these types of programmes for those who dropped out of the conventional system.

VI. **Teacher training** is an important area where open and distance learning has made a major contribution. This includes initial training for formal qualifications, in-service supplementary training for formal upgrading, and continuing in-service training in particular subjects and topics. Many examples, particularly from developing countries, show that teacher training at a distance may reach large groups of teachers and have profound impact on the development of national education systems. Both private and public providers have made important contributions to the development of industry and trade through programmes for **technical and vocational education**. In addition to business studies and technician training, agricultural training and training for public administration and health services may also be mentioned.

VII. **Non-formal education** and community development represent other sectors where open and distance learning is used. Programmes at a distance often reach substantial numbers of women, in societies where women lack equal opportunities for participation in conventional forms of education and training. Open and distance learning approaches lend themselves to the teaching of many of the complex issues of the modern world, in which **input from a variety of disciplines** is necessary. There is also a wide range of projects involving school children and youth in cross-cultural electronic communication. Some of these are good examples of promotion of international understanding across ethnic and cultural borders.

VIII. Distance education at the tertiary level shows a two-fold development pattern. On the one hand, numerous single mode open universities have emerged to absorb large numbers of new learners, while, on the other hand, increasing numbers of traditional universities have begun to offer their programmes also through distance education. This tends to diminish the earlier distinction between the two types of universities.

IX. Open and distance learning has the potential to generate **new patterns of teaching and learning**. Linked as it is with developments in information and communication technologies, it is close to the development of new learning needs and new patterns of information access and application. There is evidence that it can lead to innovation in mainstream education, and may even have effects beyond the realm of education itself. Open and distance learning will therefore play an especially decisive role in the creation of the global information society.

### **Present trends in open and distance learning**

X. Obviously, open and distance learning will be an important element of future education and training systems. It is approaching **acceptance** within mainstream education and training in such a way that it will make up part of the repertoire of most educational institutions in the future. This will also mean that the present distinction between 'conventional' education and open and distance learning will become less meaningful. One of the technological trends is the emergence of new forms of distance learning based on more **interactive telecommunication technologies**, with pedagogical, economic and organizational implications. Furthermore, there is a significant trend towards **internationalization**. Institutional and inter-governmental cooperation is increasing, and the 'global classroom' has been realized in quite a number of projects, particularly in connection with emerging global communication networks.

XI. The regional overview shows great differences between all regions of the world, although there are also a number of similarities. Open and distance learning has existed for about one hundred years in the more developed regions and for one or two generations in the developing regions. In **the developing world**, open and distance learning suffers from many of the problems faced by conventional education. Additionally, lack of infrastructure and professional competence in open and distance learning are important barriers. Nevertheless, these forms of educational delivery have come

to stay, and many countries are looking at open and distance learning as a major strategy for expanding access and raising quality.

XII. In **industrialized countries** present trends are linked both to structural problems of education in modern society, and to technological development. The need to extend learning opportunities over the whole life span and the changing demands concerning mass education and the need for new skills represent challenges, which are not easily met by conventional structures and institutions. Information and communication technologies have great potential impact on education, and may help in creating new patterns of education and training. Governments, industry and educational institutions are eager to develop effective applications of new technologies and at the same time meet the needs of learners. However, conventional ways of teaching continue to thrive, and the field shows a great variety of approaches to the implementation of new strategies, with varying success.

### **Policy and strategy considerations**

XIII. **National policy documents** on education and training should include statements on the role of open and distance learning. National policies and planning should address fundamental questions concerning purpose, target groups, resources and infrastructure, relation to the conventional system, measures for implementation, coordination, funding, quality assessment and recognition. All stakeholders should as far as possible be included in consultation, and planning should be intersectoral. The question of scale has to be addressed, as does private sector involvement.

XIV. A successful national launch or reform of open and distance learning requires visible and strong leadership and high-level government backing. Careful **planning** is essential. To help ensure effective **implementation**, evaluation procedures need to be built in at the planning stage. Planners should take into account the training needs of staff involved. New initiatives and institutions need substantial funding to cover start-up. A cost effective operation is one that makes good use of all available resources -it is not necessarily low cost. A distance teaching institution needs sufficient resources to be able to react promptly to new demands and situations. There needs to be a planned, continuing interface between all the national stakeholders in order to secure coordination. International and regional bodies may have a role supporting and guiding developments at national level.

XV. In **developing countries** there are some common **barriers** to the effective implementation of open and distance learning. Lack of funding, problems of allocation of resources and sustained support are perhaps the most important ones, having detrimental effects on quality and achievement. Another problem is lack of human resources with sufficient competence and motivation. The third major problem is technological infrastructure, which prevents the effective use of appropriate technologies. Finally, lack of strategic planning and coordination as well as varying donor perceptions and interests may reduce the level of achievement. Important strategies for future development should include harmonization of goals, policy clarification and coordination at national level, as well as regional coordination and collaboration. Capacity building is important, including increased professionalism in planning and management of open and distance learning systems. Other aspects are networking between national stakeholders, better integration between education and training systems and the productive sector, and progressive autonomy and capacity for continuing operation after aid has ceased.

XVI. Although the education community has often expressed reluctance towards the application of **new technologies** in education, the dramatic changes we see in the technological environment of society cannot leave education unaffected. There is already a variety of technologies available at different levels of sophistication, which may fit most educational requirements reasonably well. There is great potential for new, advanced technologies with the capacity of storing, retrieving, manipulating and distributing large amounts of information, and of speeding up and facilitating communication. All this is achieved in an increasingly integrated way and at decreasing costs. The challenge will be to

utilize this potential in accordance with clear educational and instructional strategies, and to integrate the cultural and intellectual developments caused by the new technologies in the global information society.

XVII. **Interactivity** is a key element in most of the new services that are foreseen. The technologies are particularly adaptable to the communication needs of dispersed users, but on the other hand need reliable networks. For electronic information technologies to be successfully employed in education on a wide scale, major changes will have to be introduced into education systems. New technologies in education imply **new approaches** to the available information as the learners acquire knowledge and build knowledge structures. The education sector should organize itself as a major technology customer and partner in service development. The integration and convergence of open and distance learning systems with conventional educational structures should become part of the strategy in this context. For this to be achieved, the roles of different key actors should be reconsidered and redefined.

XVIII. There is no simple answer to the question of what **models and structures** open and distance learning institutions will adopt in the future. There is an increasing tendency to use open and distance learning in traditional universities, and this will almost certainly be extended to all levels and all sectors. On the other hand, there will also be room for other types of institutions, both public and private. New markets and technologies will impose changes in all existing institutions, and new types of services and institutions will emerge. Nevertheless, there will be a continuous need for dedicated distance learning institutions (open universities, open schools, etc.) or departments with a capacity for serving very large target groups. All institutions will need to develop new **partnerships** and alliances in order to meet the needs of society in more effective ways than most of them do today. The wealth of experience and competence in open and distance learning institutions must be capitalized on in future structures.

XIX. The **cost structures** in open and distance learning are quite different from cost structures in conventional types of education. Capital investments usually substitute for high recurrent costs, making economies of scale a decisive factor. Large distance learning programmes may produce graduates at considerably lower costs than conventional institutions. This depends, however, also on a number of other factors. The costs of open and distance learning vary a great deal according to the use of learning materials, media and technologies, and types and organization of student support services. In order to evaluate costs it is also necessary to consider the rate of completion of studies.

XX. There is a need for **cost studies** of open and distance learning to be increased in both scope and number. Most previous studies compare the costs of single mode distance learning systems with that of conventional systems, while cost studies of open and distance learning used by conventional or dual mode institutions are scarce. The introduction of open and distance learning technologies should lead to reallocation of other resources, to avoid increased costs. Simple cost efficiency studies do not take into account broader qualitative and social aspects. Open and distance learning systems are often targeted towards other groups, without easy access to conventional institutions. There are other benefits that are not easily quantified and calculated. Opportunity costs and productivity effects of upgrading the workforce through in-service training should also be taken into account.

XXI. **Funding** of open and distance learning institutions is often different from that of conventional institutions, and there are many arguments in favour of this. On the other hand, if open and distance learning is to be used increasingly by conventional institutions, funding for programmes of this type needs some harmonization with funding mechanisms for conventional programmes. It is widely assumed that students in open and distance learning, who are often working adults, should pay a higher proportion of the costs than conventional students. However, this assumption should be modified according to the mission of programmes, target groups and local circumstances. The balance of funding from government, employers and individual students should be carefully considered, in the knowledge of the fact that under funding may have negative qualitative and social effects. Care

utilize this potential in accordance with clear educational and instructional strategies, and to integrate the cultural and intellectual developments caused by the new technologies in the global information society.

XVII. **Interactivity** is a key element in most of the new services that are foreseen. The technologies are particularly adaptable to the communication needs of dispersed users, but on the other hand need reliable networks. For electronic information technologies to be successfully employed in education on a wide scale, major changes will have to be introduced into education systems. New technologies in education imply **new approaches** to the available information as the learners acquire knowledge and build knowledge structures. The education sector should organize itself as a major technology customer and partner in service development. The integration and convergence of open and distance learning systems with conventional educational structures should become part of the strategy in this context. For this to be achieved, the roles of different key actors should be reconsidered and redefined.

XVIII. There is no simple answer to the question of what **models and structures** open and distance learning institutions will adopt in the future. There is an increasing tendency to use open and distance learning in traditional universities, and this will almost certainly be extended to all levels and all sectors. On the other hand, there will also be room for other types of institutions, both public and private. New markets and technologies will impose changes in all existing institutions, and new types of services and institutions will emerge. Nevertheless, there will be a continuous need for dedicated distance learning institutions (open universities, open schools, etc.) or departments with a capacity for serving very large target groups. All institutions will need to develop new **partnerships** and alliances in order to meet the needs of society in more effective ways than most of them do today. The wealth of experience and competence in open and distance learning institutions must be capitalized on in future structures.

XIX. The **cost structures** in open and distance learning are quite different from cost structures in conventional types of education. Capital investments usually substitute for high recurrent costs, making economies of scale a decisive factor. Large distance learning programmes may produce graduates at considerably lower costs than conventional institutions. This depends, however, also on a number of other factors. The costs of open and distance learning vary a great deal according to the use of learning materials, media and technologies, and types and organization of student support services. In order to evaluate costs it is also necessary to consider the rate of completion of studies.

XX. There is a need for **cost studies** of open and distance learning to be increased in both scope and number. Most previous studies compare the costs of single mode distance learning systems with that of conventional systems, while cost studies of open and distance learning used by conventional or dual mode institutions are scarce. The introduction of open and distance learning technologies should lead to reallocation of other resources, to avoid increased costs. Simple cost efficiency studies do not take into account broader qualitative and social aspects. Open and distance learning systems are often targeted towards other groups, without easy access to conventional institutions. There are other benefits that are not easily quantified and calculated. Opportunity costs and productivity effects of upgrading the workforce through in-service training should also be taken into account.

XXI. **Funding** of open and distance learning institutions is often different from that of conventional institutions, and there are many arguments in favour of this. On the other hand, if open and distance learning is to be used increasingly by conventional institutions, funding for programmes of this type needs some harmonization with funding mechanisms for conventional programmes. It is widely assumed that students in open and distance learning, who are often working adults, should pay a higher proportion of the costs than conventional students. However, this assumption should be modified according to the mission of programmes, target groups and local circumstances. The balance of funding from government, employers and individual students should be carefully considered, in the knowledge of the fact that under funding may have negative qualitative and social effects. Care

should be taken to remedy any unjustified economic discrimination between students in open and distance learning and other students.

## UNESCO policies on open and distance learning

XXII. UNESCO's policy on open and distance learning is based on its **overall priority to foster access to lifelong education for all**. While the use of distance education was given early support by the Organization, new developments in information and communication technologies have radically increased the demand for lifelong education but also provided new means to meet the demand. Facing the educational challenges of the 21st century, UNESCO continues, through open and distance learning, to contribute to the creation of a unique learning society in a lifelong learning context.

XXIII. Within its overall priority, UNESCO focuses on **fostering basic education for all** encouraging and supporting action in its Member States with special emphasis on co-operative efforts to develop open and distance learning systems and programmes to the benefit of those deprived of basic learning skills.

XXIV. Great attention is given to open and distance learning to meet the **educational needs of the adult population**, with a view of providing new and alternative learning opportunities for those who were initially deprived of them, or who, for one reason or another, did not make use of them.

XXV. UNESCO continues to strengthen the role of open and distance learning in the **diversification of educational delivery systems**, notably, for technical and vocational education, encouraging cooperation and partnership between enterprises, professional bodies and distance teaching institutions. Support is also given to open and distance learning to meet the **special needs of the disabled, migrants, cultural and linguistic minorities** and others who cannot be efficiently reached by traditional delivery systems.

XXVI. Great importance is attached to open and distance learning in **teacher education**, notably, for in-service teacher training but also for training of trainers. National and sub-regional initiatives are encouraged and supported also through UNESCO Chairs and inter-university co-operation.

XXVII. The potential contribution of open and distance learning to the development of **higher education** is fully recognized and supported by UNESCO. In their efforts to make wider use of distance education to expand access to advanced learning and improve its efficiency, Member States are assisted, among other things, by providing them with support in the initiation and development of open university schemes and other higher education programmes making use of distance education

XXVIII. In its efforts to support its Member States to make wider use of open and distance learning, IJNESCO gives a priority to national **capacity-building**, including activities to enhance policies, planning, administration, financing, personnel, production. Technologies and other capacities essential to the establishment and management of efficient open and distance learning systems.

XXIX. In line with its mission to serve its Member States, UNESCO gives great importance to international, interregional and regional co-operation for the promotion of open and distance learning. Co-operation is pursued with intergovernmental organizations such as other UN Agencies, the Commonwealth of Learning, the World Bank, the Commission of the European Union, OECD, regional development banks, the Organization of American States, the South East Asian Ministers of Education Organization and others. Close co-operation is also pursued with non-governmental organizations, notably, with the International Council for Distance Education (ICDE), and several other NGOs, bi-lateral agencies, specialized organizations, institutes and associations.

## **ANEXO 2-**

**“Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel - 11 November 1997 (Paris)**

**Texto oficial adotado pela UNESCO, em cuja página web encontra-se em inglês, francês, espanhol, árabe, russo e chinês**

# **Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel**

11 November 1997

---

[UNESDOC - \(PDF\)](#) [English](#) - [French](#) - [Spanish](#) - [Russian](#) - [Chinese](#) - [Arabic](#)

## **Preamble**

**The General Conference** of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), meeting in Paris from 21 October to 12 November 1997, at its 29th session, Conscious of the responsibility of states for the provision of education for all in fulfilment of Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights (1948),

**Recalling** in particular the responsibility of the states for the provision of higher education in fulfilment of Article 13, paragraph 1(c), of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (1966),

**Conscious** that higher education and research are instrumental in the pursuit, advancement and transfer of knowledge and constitute an exceptionally rich cultural and scientific asset,

**Also conscious** that governments and important social groups, such as students, industry and labour, are vitally interested in and benefit from the services and outputs of the higher education systems,

**Recognizing** the decisive role of higher education teaching personnel in the advancement of higher education, and the importance of their contribution to the development of humanity and modern society,

**Convinced** that higher-education teaching personnel, like all other citizens, are expected to endeavour to enhance the observance in society of the cultural, economic, social, civil and political rights of all peoples,

**Aware** of the need to reshape higher education to meet social and economic changes and for higher education teaching personnel to participate in this process,

**Expressing concern** regarding the vulnerability of the academic community to untoward political pressures which could undermine academic freedom,

**Considering** that the right to education, teaching and research can only be fully enjoyed in an atmosphere of academic freedom and autonomy for institutions of higher education and that the open communication of findings, hypotheses and opinions lies at the very heart of higher education and provides the strongest guarantee of the accuracy and objectivity of scholarship and research,

**Concerned** to ensure that higher-education teaching personnel enjoy the status commensurate with this role, Recognizing the diversity of cultures in the world,

**Taking into account** the great diversity of the laws, regulations, practices and traditions which, in different countries, determine the patterns and organization of higher education,

**Mindful** of the diversity of arrangements which apply to higher-education teaching personnel in different countries, in particular according to whether the regulations concerning the public service apply to them,

**Convinced** nevertheless that similar questions arise in all countries with regard to the status of higher education teaching personnel and that these questions call for the adoption of common approaches and so far as practicable the application of common standards which it is the purpose of this Recommendation to set out,

**Bearing in mind** such instruments as the UNESCO Convention against Discrimination in Education (1960), which recognizes that UNESCO has a duty not only to proscribe any form of discrimination in education, but also to promote equality of opportunity and treatment for all in education at all levels, including the conditions under which it is given, as well as the Recommendation concerning the Status of Teachers (1966) and the UNESCO Recommendation on the Status of Scientific Researchers (1974), as well as the instruments of the International Labour Organization on freedom of association and the right to organize and to collective bargaining and on equality of opportunity and treatment,

**Desiring** to complement existing conventions, covenants and recommendations contained in international standards set out in the appendix with provisions relating to problems of particular concern to higher education institutions and their teaching and research personnel,

**Adopts** the present Recommendation on 11 November 1997

## **I. Definitions**

1. For the purpose of this Recommendation:

(a) ‘higher education’ means programmes of study, training or training for research at the post-secondary level provided by universities or other educational establishments that are approved as institutions of higher education by the competent state authorities, and/or through recognized accreditation systems;

(b) ‘research’, within the context of higher education, means original scientific, technological and engineering, medical, cultural, social and human science or educational research which implies careful, critical, disciplined inquiry, varying in technique and method according to the nature and conditions of the problems identified, directed towards the clarification and/or resolution of the problems, and when within an institutional framework, supported by an appropriate infrastructure;

(c) ‘scholarship’ means the processes by which higher-education teaching personnel keep up to date with their subject, engage in scholarly editing, disseminate their work and improve

their pedagogical skills as teachers in their discipline and upgrade their academic credentials;

(d) ‘extension work’ means a service by which the resources of an educational institution are extended beyond its confines to serve a widely diversified community within the state or region regarded as the constituent area of the institution, so long as this work does not contradict the mission of the institution. In teaching it may include a wide range of activities such as extramural, lifelong and distance education delivered through evening classes, short courses, seminars and institutes. In research it may lead to the provision of expertise to the public, private and non-profit sectors, various types of consultation, and participation in applied research and in implementing research results;

(e) ‘institutions of higher education’ means universities, other educational establishments, centres and structures of higher education, and centres of research and culture associated with any of the above, public or private, that are approved as such either through recognized accreditation systems or by the competent state authorities;

(f) ‘higher-education teaching personnel’ means all those persons in institutions or programmes of higher education who are engaged to teach and/or to undertake scholarship and/or to undertake research and/or to provide educational services to students or to the community at large.

## **II. Scope**

2. This Recommendation applies to all higher education teaching personnel.

## **III. Guiding principles**

3. The global objectives of international peace, understanding, co-operation and sustainable development pursued by each Member State and by the United Nations require, *inter alia*, education for peace and in the culture of peace, as defined by UNESCO, as well as qualified and cultivated graduates of higher education institutions, capable of serving the community as responsible citizens and undertaking effective scholarship and advanced research and, as a consequence, a corps of talented and highly qualified higher-education teaching personnel.

4. Institutions of higher education, and more particularly universities, are communities of scholars preserving, disseminating and expressing freely their opinions on traditional knowledge and culture, and pursuing new knowledge without constriction by prescribed doctrines. The pursuit of new knowledge and its application lie at the heart of the mandate of such institutions of higher education. In higher education institutions where original research is not required, higher-education teaching personnel should maintain and develop knowledge of their subject through scholarship and improved pedagogical skills.

5. Advances in higher education, scholarship and research depend largely on infrastructure and resources, both human and material, and on the qualifications and expertise of higher-education teaching personnel as well as on their human, pedagogical and technical qualities, underpinned by academic freedom, professional responsibility, collegiality and institutional autonomy.

6. Teaching in higher education is a profession: it is a form of public service that requires of higher education personnel expert knowledge and specialized skills acquired and maintained

through rigorous and lifelong study and research; it also calls for a sense of personal and institutional responsibility for the education and welfare of students and of the community at large and for a commitment to high professional standards in scholarship and research.

7. Working conditions for higher-education teaching personnel should be such as will best promote effective teaching, scholarship, research and extension work and enable higher-education teaching personnel to carry out their professional tasks.

8. Organizations which represent higher-education teaching personnel should be considered and recognized as a force which can contribute greatly to educational advancement and which should, therefore, be involved, together with other stakeholders and interested parties, in the determination of higher education policy.

9. Respect should be shown for the diversity of higher education institution systems in each Member State in accordance with its national laws and practices as well as with international standards.

#### **IV. Educational objectives and policies**

10. At all appropriate stages of their national planning in general, and of their planning for higher education in particular, Member States should take all necessary measures to ensure that:

- (a) higher education is directed to human development and to the progress of society;
- (b) higher education contributes to the achievement of the goals of lifelong learning and to the development of other forms and levels of education;
- (c) where public funds are appropriated for higher education institutions, such funds are treated as a public investment, subject to effective public accountability;
- (d) the funding of higher education is treated as a form of public investment the returns on which are, for the most part, necessarily long term, subject to government and public priorities;
- (e) the justification for public funding is held constantly before public opinion.

11. Higher-education teaching personnel should have access to libraries which have up-to-date collections reflecting diverse sides of an issue, and whose holdings are not subject to censorship or other forms of intellectual interference. They should also have access, without censorship, to international computer systems, satellite programmes and databases required for their teaching, scholarship or research.

12. The publication and dissemination of the research results obtained by higher-education teaching personnel should be encouraged and facilitated with a view to assisting them to acquire the reputation which they merit, as well as with a view to promoting the advancement of science, technology, education and culture generally. To this end, higher-education teaching personnel should be free to publish the results of research and scholarship in books, journals and databases of their own choice and under their own names, provided they are the authors or co-authors of the above scholarly works. The intellectual property of higher-

education teaching personnel should benefit from appropriate legal protection, and in particular the protection afforded by national and international copyright law.

13. The interplay of ideas and information among higher-education teaching personnel throughout the world is vital to the healthy development of higher education and research and should be actively promoted. To this end higher-education teaching personnel should be enabled throughout their careers to participate in international gatherings on higher education or research, to travel abroad without political restrictions and to use the Internet or video-conferencing for these purposes.

14. Programmes providing for the broadest exchange of higher-education teaching personnel between institutions, both nationally and internationally, including the organization of symposia, seminars and collaborative projects, and the exchange of educational and scholarly information should be developed and encouraged. The extension of communications and direct contacts between universities, research institutions and associations as well as among scientists and research workers should be facilitated, as should access by higher education teaching personnel from other states to open information material in public archives, libraries, research institutes and similar bodies.

15. Member States and higher education institutions should, nevertheless, be conscious of the exodus of higher-education teaching personnel from the developing countries and, in particular, the least developed ones. They should, therefore, encourage aid programmes to the developing countries to help sustain an academic environment which offers satisfactory conditions of work for higher-education teaching personnel in those countries, so that this exodus may be contained and ultimately reversed.

16. Fair, just and reasonable national policies and practices for the recognition of degrees and of credentials for the practice of the higher education profession from other states should be established that are consistent with the UNESCO Recommendation on the Recognition of Studies and Qualifications in Higher Education of 1993.

## **V. Institutional rights, duties and responsibilities**

### **A. Institutional autonomy**

17. The proper enjoyment of academic freedom and compliance with the duties and responsibilities listed below require the autonomy of institutions of higher education. Autonomy is that degree of self-governance necessary for effective decision making by institutions of higher education regarding their academic work, standards, management and related activities consistent with systems of public accountability, especially in respect of funding provided by the state, and respect for academic freedom and human rights. However, the nature of institutional autonomy may differ according to the type of establishment involved.

18. Autonomy is the institutional form of academic freedom and a necessary precondition to guarantee the proper fulfilment of the functions entrusted to higher-education teaching personnel and institutions.

19. Member States are under an obligation to protect higher education institutions from threats to their autonomy coming from any source.

20. Autonomy should not be used by higher education institutions as a pretext to limit the rights of higher-education teaching personnel provided for in this Recommendation or in other international standards set out in the appendix.

21. Self-governance, collegiality and appropriate academic leadership are essential components of meaningful autonomy for institutions of higher education.

## **B. Institutional accountability**

22. In view of the substantial financial investments made, Member States and higher education institutions should ensure a proper balance between the level of autonomy enjoyed by higher education institutions and their systems of accountability. Higher education institutions should endeavour to open their governance in order to be accountable. They should be accountable for:

- (a)effective communication to the public concerning the nature of their educational mission;
- (b)a commitment to quality and excellence in their teaching, scholarship and research functions, and an obligation to protect and ensure the integrity of their teaching, scholarship and research against intrusions inconsistent with their academic missions;
- (c)effective support of academic freedom and fundamental human rights;
- (d)ensuring high quality education for as many academically qualified individuals as possible subject to the constraints of the resources available to them;
- (e)a commitment to the provision of opportunities for lifelong learning, consistent with the mission of the institution and the resources provided;
- (f)ensuring that students are treated fairly and justly, and without discrimination;
- (g)adopting policies and procedures to ensure the equitable treatment of women and minorities and to eliminate sexual and racial harassment;
- (h)ensuring that higher education personnel are not impeded in their work in the classroom or in their research capacity by violence, intimidation or harassment;
- (i)honest and open accounting;
- (j)efficient use of resources;
- (k)the creation, through the collegial process and/or through negotiation with organizations representing higher-education teaching personnel, consistent with the principles of academic freedom and freedom of speech, of statements or codes of ethics to guide higher education personnel in their teaching, scholarship, research and extension work;
- (l)assistance in the fulfilment of economic, social, cultural and political rights while striving to prevent the use of knowledge, science and technology to the detriment of those rights, or for purposes which run counter to generally accepted academic ethics, human rights and

peace;

(m)ensuring that they address themselves to the contemporary problems facing society; to this end, their curricula, as well as their activities, should respond, where appropriate, to the current and future needs of the local community and of society at large, and they should play an important role in enhancing the labour market opportunities of their graduates;

(n)encouraging, where possible and appropriate, international academic co-operation which transcends national, regional, political, ethnic and other barriers, striving to prevent the scientific and technological exploitation of one state by another, and promoting equal partnership of all the academic communities of the world in the pursuit and use of knowledge and the preservation of cultural heritages;

(o)ensuring up-to-date libraries and access, without censorship, to modern teaching, research and information resources providing information required by higher-education teaching personnel or by students for teaching, scholarship or research;

(p)ensuring the facilities and equipment necessary for the mission of the institution and their proper upkeep;

(q)ensuring that when engaged in classified research it will not contradict the educational mission and objectives of the institutions and will not run counter to the general objectives of peace, human rights, sustainable development and environment.

23. Systems of institutional accountability should be based on a scientific methodology and be clear, realistic, cost-effective and simple. In their operation they should be fair, just and equitable. Both the methodology and the results should be open.

24. Higher education institutions, individually or collectively, should design and implement appropriate systems of accountability, including quality assurance mechanisms to achieve the above goals, without harming institutional autonomy or academic freedom. The organizations representing higher-education teaching personnel should participate, where possible, in the planning of such systems. Where statemandated structures of accountability are established, their procedures should be negotiated, where applicable, with the institutions of higher education concerned and with the organizations representing higher-education teaching personnel.

## **VI. Rights and freedoms of higher-education teaching personnel**

### **A. Individual rights and freedoms: civil rights, academic freedom, publication rights, and the international exchange of information**

25. Access to the higher education academic profession should be based solely on appropriate academic qualifications, competence and experience and be equal for all members of society without any discrimination.

26. Higher-education teaching personnel, like all other groups and individuals, should enjoy those internationally recognized civil, political, social and cultural rights applicable to all citizens. Therefore, all higher-education teaching personnel should enjoy freedom of thought, conscience, religion, expression, assembly and association as well as the right to liberty and

security of the person and liberty of movement. They should not be hindered or impeded in exercising their civil rights as citizens, including the right to contribute to social change through freely expressing their opinion of state policies and of policies affecting higher education. They should not suffer any penalties simply because of the exercise of such rights. Higher-education teaching personnel should not be subject to arbitrary arrest or detention, nor to torture, nor to cruel, inhuman or degrading treatment. In cases of gross violation of their rights, higher-education teaching personnel should have the right to appeal to the relevant national, regional or international bodies such as the agencies of the United Nations, and organizations representing higher-education teaching personnel should extend full support in such cases.

27. The maintaining of the above international standards should be upheld in the interest of higher education internationally and within the country. To do so, the principle of academic freedom should be scrupulously observed. Higher-education teaching personnel are entitled to the maintaining of academic freedom, that is to say, the right, without constriction by prescribed doctrine, to freedom of teaching and discussion, freedom in carrying out research and disseminating and publishing the results thereof, freedom to express freely their opinion about the institution or system in which they work, freedom from institutional censorship and freedom to participate in professional or representative academic bodies. All higher-education teaching personnel should have the right to fulfil their functions without discrimination of any kind and without fear of repression by the state or any other source. Higher-education teaching personnel can effectively do justice to this principle if the environment in which they operate is conducive, which requires a democratic atmosphere; hence the challenge for all of developing a democratic society.

28. Higher-education teaching personnel have the right to teach without any interference, subject to accepted professional principles including professional responsibility and intellectual rigour with regard to standards and methods of teaching. Higher-education teaching personnel should not be forced to instruct against their own best knowledge and conscience or be forced to use curricula and methods contrary to national and international human rights standards. Higher education teaching personnel should play a significant role in determining the curriculum.

29. Higher-education teaching personnel have a right to carry out research work without any interference, or any suppression, in accordance with their professional responsibility and subject to nationally and internationally recognized professional principles of intellectual rigour, scientific inquiry and research ethics. They should also have the right to publish and communicate the conclusions of the research of which they are authors or co-authors, as stated in paragraph 12 of this Recommendation.

30. Higher-education teaching personnel have a right to undertake professional activities outside of their employment, particularly those that enhance their professional skills or allow for the application of knowledge to the problems of the community, provided such activities do not interfere with their primary commitments to their home institutions in accordance with institutional policies and regulations or national laws and practice where they exist.

## **B. Self-governance and collegiality**

31. Higher-education teaching personnel should have the right and opportunity, without discrimination of any kind, according to their abilities, to take part in the governing bodies

and to criticize the functioning of higher education institutions, including their own, while respecting the right of other sections of the academic community to participate, and they should also have the right to elect a majority of representatives to academic bodies within the higher education institution.

32. The principles of collegiality include academic freedom, shared responsibility, the policy of participation of all concerned in internal decision making structures and practices, and the development of consultative mechanisms. Collegial decision-making should encompass decisions regarding the administration and determination of policies of higher education, curricula, research, extension work, the allocation of resources and other related activities, in order to improve academic excellence and quality for the benefit of society at large.

## **VII. Duties and responsibilities of higher education teaching personnel**

33. Higher-education teaching personnel should recognize that the exercise of rights carries with it special duties and responsibilities, including the obligation to respect the academic freedom of other members of the academic community and to ensure the fair discussion of contrary views. Academic freedom carries with it the duty to use that freedom in a manner consistent with the scholarly obligation to base research on an honest search for truth. Teaching, research and scholarship should be conducted in full accordance with ethical and professional standards and should, where appropriate, respond to contemporary problems facing society as well as preserve the historical and cultural heritage of the world.

34. In particular, the individual duties of higher education teaching personnel inherent in their academic freedom are:

- (a) to teach students effectively within the means provided by the institution and the state, to be fair and equitable to male and female students and treat those of all races and religions, as well as those with disabilities, equally, to encourage the free exchange of ideas between themselves and their students, and to be available to them for guidance in their studies. Higher-education teaching personnel should ensure, where necessary, that the minimum content defined in the syllabus for each subject is covered;
- (b) to conduct scholarly research and to disseminate the results of such research or, where original research is not required, to maintain and develop their knowledge of their subject through study and research, and through the development of teaching methodology to improve their pedagogical skills;
- (c) to base their research and scholarship on an honest search for knowledge with due respect for evidence, impartial reasoning and honesty in reporting;
- (d) to observe the ethics of research involving humans, animals, the heritage or the environment;
- (e) to respect and to acknowledge the scholarly work of academic colleagues and students and, in particular, to ensure that authorship of published works includes all who have materially contributed to, and share responsibility for, the contents of a publication;
- (f) to refrain from using new information, concepts or data that were originally obtained as a result of access to confidential manuscripts or applications for funds for research or training

that may have been seen as the result of processes such as peer review, unless the author has given permission;

(g) to ensure that research is conducted according to the laws and regulations of the state in which the research is carried out, that it does not violate international codes of human rights, and that the results of the research and the data on which it is based are effectively made available to scholars and researchers in the host institution, except where this might place respondents in peril or where anonymity has been guaranteed;

(h) to avoid conflicts of interest and to resolve them through appropriate disclosure and full consultation with the higher education institution employing them, so that they have the approval of the aforesaid institution;

(i) to handle honestly all funds entrusted to their care for higher education institutions for research or for other professional or scientific bodies;

(j) to be fair and impartial when presenting a professional appraisal of academic colleagues and students;

(k) to be conscious of a responsibility, when speaking or writing outside scholarly channels on matters which are not related to their professional expertise, to avoid misleading the public on the nature of their professional expertise;

(l) to undertake such appropriate duties as are required for the collegial governance of institutions of higher education and of professional bodies.

35. Higher-education teaching personnel should seek to achieve the highest possible standards in their professional work, since their status largely depends on themselves and the quality of their achievements.

36. Higher-education teaching personnel should contribute to the public accountability of higher education institutions without, however, forfeiting the degree of institutional autonomy necessary for their work, for their professional freedom and for the advancement of knowledge.

## **VIII. Preparation for the profession**

37. Policies governing access to preparation for a career in higher education rest on the need to provide society with an adequate supply of higher-education teaching personnel who possess the necessary ethical, intellectual and teaching qualities and who have the required professional knowledge and skills.

38. All aspects of the preparation of higher-education teaching personnel should be free from any form of discrimination.

39. Amongst candidates seeking to prepare for a career in higher education, women and members of minorities with equal academic qualifications and experience should be given equal opportunities and treatment.

## **IX. Terms and conditions of employment**

## **A. Entry into the academic profession**

40. The employers of higher-education teaching personnel should establish such terms and conditions of employment as will be most conducive for effective teaching and/or research and/or scholarship and/or extension work and will be fair and free from discrimination of any kind.

41. Temporary measures aimed at accelerating de facto equality for disadvantaged members of the academic community should not be considered discriminatory, provided that these measures are discontinued when the objectives of equality of opportunity and treatment have been achieved and systems are in place to ensure the continuance of equality of opportunity and treatment.

42. A probationary period on initial entry to teaching and research in higher education is recognized as the opportunity for the encouragement and helpful initiation of the entrant and for the establishment and maintenance of proper professional standards, as well as for the individual's own development of his/her teaching and research proficiency. The normal duration of probation should be known in advance and the conditions for its satisfactory completion should be strictly related to professional competence. If such candidates fail to complete their probation satisfactorily, they should have the right to know the reasons and to receive this information sufficiently in advance of the end of the probationary period to give them a reasonable opportunity to improve their performance. They should also have the right to appeal.

43. Higher-education teaching personnel should enjoy:

(a) a just and open system of career development including fair procedures for appointment, tenure where applicable, promotion, dismissal, and other related matters;

(b) an effective, fair and just system of labour relations within the institution, consistent with the international standards set out in the appendix.

44. There should be provisions to allow for solidarity with other institutions of higher education and with their higher-education teaching personnel when they are subject to persecution. Such solidarity may be material as well as moral and should, where possible, include refuge and employment or education for victims of persecution.

## **B. Security of employment**

45. Tenure or its functional equivalent, where applicable, constitutes one of the major procedural safeguards of academic freedom and against arbitrary decisions. It also encourages individual responsibility and the retention of talented higher-education teaching personnel.

46. Security of employment in the profession, including tenure or its functional equivalent, where applicable, should be safeguarded as it is essential to the interests of higher education as well as those of higher-education teaching personnel. It ensures that higher-education teaching personnel who secure continuing employment following rigorous evaluation can only be dismissed on professional grounds and in accordance with due process. They may also be released for bona fide financial reasons, provided that all the financial accounts are

open to public inspection, that the institution has taken all reasonable alternative steps to prevent termination of employment, and that there are legal safeguards against bias in any termination of employment procedure. Tenure or its functional equivalent, where applicable, should be safeguarded as far as possible even when changes in the organization of or within a higher education institution or system are made, and should be granted, after a reasonable period of probation, to those who meet stated objective criteria in teaching, and/or scholarship, and/or research to the satisfaction of an academic body, and/or extension work to the satisfaction of the institution of higher education.

### **C. Appraisal**

47. Higher education institutions should ensure that:

- (a) evaluation and assessment of the work of higher-education teaching personnel are an integral part of the teaching, learning and research process, and that their major function is the development of individuals in accordance with their interests and capacities;
- (b) evaluation is based only on academic criteria of competence in research, teaching and other academic or professional duties as interpreted by academic peers;
- (c) evaluation procedures take due account of the difficulty inherent in measuring personal capacity, which seldom manifests itself in a constant and unfluctuating manner;
- (d) where evaluation involves any kind of direct assessment of the work of higher-education teaching personnel, by students and/or fellow colleagues and/or administrators, such assessment is objective and the criteria and the results are made known to the individual(s) concerned;
- (e) the results of appraisal of higher-education teaching personnel are also taken into account when establishing the staffing of the institution and considering the renewal of employment;
- (f) higher-education teaching personnel have the right to appeal to an impartial body against assessments which they deem to be unjustified.

### **D. Discipline and dismissal**

48. No member of the academic community should be subject to discipline, including dismissal, except for just and sufficient cause demonstrable before an independent third-party hearing of peers, and/or before an impartial body such as arbitrators or the courts.

49. All members of higher-education teaching personnel should enjoy equitable safeguards at each stage of any disciplinary procedure, including dismissal, in accordance with the international standards set out in the appendix.

50. Dismissal as a disciplinary measure should only be for just and sufficient cause related to professional conduct, for example: persistent neglect of duties, gross incompetence, fabrication or falsification of research results, serious financial irregularities, sexual or other misconduct with students, colleagues, or other members of the academic community or serious threats thereof, or corruption of the educational process such as by falsifying grades, diplomas or degrees in return for money, sexual or other favours or by demanding sexual,

financial or other material favours from subordinate employees or colleagues in return for continuing employment.

51. Individuals should have the right to appeal against the decision to dismiss them before independent, external bodies such as arbitrators or the courts, with final and binding powers.

#### **E. Negotiation of terms and conditions of employment**

52. Higher-education teaching personnel should enjoy the right to freedom of association, and this right should be effectively promoted. Collective bargaining or an equivalent procedure should be promoted in accordance with the standards of the International Labour Organization (ILO) set out in the appendix.

53. Salaries, working conditions and all matters related to the terms and conditions of employment of higher-education teaching personnel should be determined through a voluntary process of negotiation between organizations representing higher-education teaching personnel and the employers of higher education teaching personnel, except where other equivalent procedures are provided that are consistent with international standards.

54. Appropriate machinery, consistent with national laws and international standards, should be established by statute or by agreement whereby the right of higher-education teaching personnel to negotiate through their organizations with their employers, whether public or private, is assured. Such legal and statutory rights should be enforceable through an impartial process without undue delay.

55. If the process established for these purposes is exhausted or if there is a breakdown in negotiations between the parties, organizations of higher-education teaching personnel should have the right to take such other steps as are normally open to other organizations in the defence of their legitimate interests.

56. Higher-education teaching personnel should have access to a fair grievance and arbitration procedure, or the equivalent, for the settlement of disputes with their employers arising out of terms and conditions of employment.

#### **F. Salaries, workload, social security benefits, health and safety**

57. All financially feasible measures should be taken to provide higher-education teaching personnel with remuneration such that they can devote themselves satisfactorily to their duties and allocate the necessary amount of time for the continuing training and periodic renewal of knowledge and skills that are essential at this level of teaching.

58. The salaries of higher-education teaching personnel should:

(a) reflect the importance to society of higher education and hence the importance of higher-education teaching personnel as well as the different responsibilities which fall to them from the time of their entry into the profession;

(b) be at least comparable to salaries paid in other occupations requiring similar or equivalent qualifications;

(c) provide higher-education teaching personnel with the means to ensure a reasonable standard of living for themselves and their families, as well as to invest in further education or in the pursuit of cultural or scientific activities, thus enhancing their professional qualifications;

(d) take account of the fact that certain posts require higher qualifications and experience and carry greater responsibilities;

(e) be paid regularly and on time;

(f) be reviewed periodically to take into account such factors as a rise in the cost of living, increased productivity leading to higher standards of living, or a general upward movement in wage or salary levels.

59. Salary differentials should be based on objective criteria.

60. Higher-education teaching personnel should be paid on the basis of salary scales established in agreement with organizations representing higher-education teaching personnel, except where other equivalent procedures consistent with international standards are provided. During a probationary period or if employed on a temporary basis qualified higher-education teaching personnel should not be paid on a lower scale than that laid down for established higher education teaching personnel at the same level.

61. A fair and impartial merit-rating system could be a means of enhancing quality assurance and quality control. Where introduced and applied for purposes of salary determination it should involve prior consultation with organizations representing higher-education teaching personnel.

62. The workload of higher-education teaching personnel should be fair and equitable, should permit such personnel to carry out effectively their duties and responsibilities to their students as well as their obligations in regard to scholarship, research and/or academic administration, should provide due consideration in terms of salary for those who are required to teach beyond their regular workload, and should be negotiated with the organizations representing higher-education teaching personnel, except where other equivalent procedures consistent with international standards are provided.

63. Higher-education teaching personnel should be provided with a work environment that does not have a negative impact on or affect their health and safety and they should be protected by social security measures, including those concerning sickness and disability and pension entitlements, and measures for the protection of health and safety in respect of all contingencies included in the conventions and recommendations of ILO. The standards should be at least as favourable as those set out in the relevant conventions and recommendations of ILO. Social security benefits for higher-education teaching personnel should be granted as a matter of right.

64. The pension rights earned by higher-education teaching personnel should be transferable nationally and internationally, subject to national, bilateral and multilateral taxation laws and agreements, should the individual transfer to employment with another institution of higher education. Organizations representing higher education teaching personnel should have the right to choose representatives to take part in the governance and administration of pension

plans designed for higher-education teaching personnel where applicable, particularly those which are private and contributory.

#### **G. Study and research leave and annual holidays**

65. Higher-education teaching personnel should be granted study and research leave, such as sabbatical leave, on full or partial pay, where applicable, at regular intervals.

66. The period of study or research leave should be counted as service for seniority and pension purposes, subject to the provisions of the pension plan.

67. Higher-education teaching personnel should be granted occasional leave with full or partial pay to enable them to participate in professional activities.

68. Leave granted to higher-education teaching personnel within the framework of bilateral and multilateral cultural and scientific exchanges or technical assistance programmes abroad should be considered as service, and their seniority and eligibility for promotion and pension rights in their home institutions should be safeguarded. In addition, special arrangements should be made to cover their extra expenses.

69. Higher-education teaching personnel should enjoy the right to adequate annual vacation with full pay.

#### **H. Terms and conditions of employment of women higher-education teaching personnel**

70. All necessary measures should be taken to promote equality of opportunity and treatment of women higher-education teaching personnel in order to ensure, on the basis of equality between men and women, the rights recognized by the international standards set out in the appendix.

#### **I. Terms and conditions of employment of disabled higher-education teaching personnel**

71. All necessary measures should be taken to ensure that the standards set with regard to the conditions of work of higher-education teaching personnel who are disabled are, as a minimum, consistent with the relevant provisions of the international standards set out in the appendix.

#### **J. Terms and conditions of employment of part-time higher-education teaching personnel**

72. The value of the service provided by qualified part-time higher-education teaching personnel should be recognized. Higher-education teaching personnel employed regularly on a part-time basis should:

(a) receive proportionately the same remuneration as higher-education teaching personnel employed on a full-time basis and enjoy equivalent basic conditions of employment;

(b) benefit from conditions equivalent to those of higher-education teaching personnel employed on a full-time basis as regards holidays with pay, sick leave and maternity leave; the relevant pecuniary entitlements should be determined in proportion to hours of work or

earnings;

(c) be entitled to adequate and appropriate social security protection, including, where applicable, coverage under employers' pension schemes.

## **X. Utilization and implementation**

73. Member States and higher education institutions should take all feasible steps to extend and complement their own action in respect of the status of higher-education teaching personnel by encouraging co-operation with and among all national and international governmental and nongovernmental organizations whose activities fall within the scope and objectives of this Recommendation.

74. Member States and higher education institutions should take all feasible steps to apply the provisions spelled out above to give effect, within their respective territories, to the principles set forth in this Recommendation.

75. The Director-General will prepare a comprehensive report on the world situation with regard to academic freedom and to respect for the human rights of higher-education teaching personnel on the basis of the information supplied by Member States and of any other information supported by reliable evidence which he/she may have gathered by such methods as he/she may deem appropriate.

76. In the case of a higher education institution in the territory of a state not under the direct or indirect authority of that state but under separate and independent authorities, the relevant authorities should transmit the text of this Recommendation to institutions, so that such institutions can put its provisions into practice.

## **XI. Final provision**

77. Where higher-education teaching personnel enjoy a status which is, in certain respects, more favourable than that provided for in this Recommendation, the terms of this Recommendation should not be invoked to diminish the status already recognized.

## **Appendix**

### **United Nations**

- Universal Declaration of Human Rights, 1948;
- Declaration concerning the Promotion among Youth of the Ideals of Peace, Mutual Respect and Understanding between Peoples, 1965;
- International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination, 1965;
- International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, 1966;
- International Covenant on Civil and Political Rights and Protocol thereto, 1966;
- Declaration on the Protection of All Persons from Being Subject to Torture and Other Cruel and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment, 1975;
- Declaration on the Rights of Disabled Persons, 1975;
- Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, 1979;
- Declaration on the Elimination of All Forms of Intolerance and of Discrimination Based on

Religion or Belief, 1981;

- Convention against Torture and Other Cruel, Inhuman and Degrading Treatment or Punishment, 1984.

### **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization**

- Convention against Discrimination in Education, 1960, and Protocol thereto, 1962;
- Recommendation against Discrimination in Education, 1960;
- Recommendation on Education for International Understanding and Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms, 1974;
- Recommendation on the Status of Scientific Researchers, 1974;
- Revised Recommendation concerning Technical and Vocational Education, 1974;
- Declaration on Race and Racial Prejudice, 1978;
- Convention on Technical/Vocational Education, 1989;
- Recommendation on the Recognition of Studies and Qualifications in Higher Education, 1993.

### **International Labour Organization**

- Convention No. 87: Freedom of Association and Protection of the Right to Organize Convention, 1948;
- Convention No. 95: Protection of Wages Convention, 1949;
- Convention No. 98: Right to Organize and Collective Bargaining Convention, 1949;
- Convention No. 100: Equal Remuneration Convention, 1951;
- Convention No. 102: Social Security (Minimum Standards) Convention, 1952;
- Convention No. 103: Maternity Protection Convention (Revised), 1952;
- Recommendation No. 95: Maternity Protection Recommendation, 1952;
- Convention No. 111: Discrimination (Employment and Occupation) Convention, 1958;
- Convention No. 118: Equality of Treatment (Social Security) Convention, 1962;
- Convention No. 121: Employment Injury Benefits Convention, 1964 [Schedule I amended in 1980];
- Convention No. 128: Invalidity, Old-Age and Survivors Benefit Convention, 1967;
- Recommendation No. 131: Invalidity, Old-Age and Survivors Benefit Recommendation, 1967;
- Convention No. 130: Medical Care and Sickness Benefit Convention, 1969;
- Convention No. 132: Holidays with Pay Convention (Revised), 1970;
- Convention No. 135: Workers' Representatives Convention, 1971;
- Recommendation No. 143: Workers' Representatives Recommendation, 1971;
- Convention No. 140: Paid Educational Leave Convention, 1974;
- Recommendation No. 148: Paid Educational Leave Recommendation, 1974;
- Convention No. 151: Labour Relations (Public Service Convention), 1978;
- Recommendation No. 159: Labour Relations (Public Service) Recommendation, 1978;
- Recommendation No. 162: Older Workers Recommendation, 1980;
- Convention No. 154: Collective Bargaining Convention, 1981;
- Recommendation No. 163: Collective Bargaining Recommendation, 1981;
- Convention No. 156: Workers with Family Responsibilities Convention, 1981;
- Recommendation No. 165: Workers with Family Responsibilities Recommendation, 1981;
- Convention No. 158: Termination of Employment Convention, 1982;
- Convention No. 159: Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) Convention, 1983;

- Recommendation No. 168: Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) Recommendation, 1983.

## **Other**

- Recommendation concerning the Status of Teachers adopted by the Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers (convened by UNESCO in cooperation with ILO), Paris, 5 October 1966;
- UNESCO, Universal Copyright Convention, 1952, revised 1971;
- World Intellectual Property Organization, Berne Convention for the Protection of Literary and Artistic Works, Paris Act, 1971, amended in 1979.

---

[UNESDOC - \(PDF\)](#) [English](#) - [French](#) - [Spanish](#) - [Russian](#) - [Chinese](#) - [Arabic](#)

Date of adoption                            1997

## **ANEXO 3**

CAUT Bulletin ACPPU, 5, January 1998- Ottawa, Canada - “**The history behind the UNESCO statement**” and “**Is the recommendation legally binding?**

# The History Behind the UNESCO Statement

THE SAGA BEGAN 30 YEARS ago when UNESCO adopted a recommendation on the status of teachers. This was designed to set out the rights and responsibilities of primary and secondary school teachers. At the time there were demands to expand this document to include higher education but this did not happen. Since then UNESCO has created documents on the rights of scientific workers and of artists, but despite considerable effort, nothing was done officially by UNESCO in regard to higher education teachers until the General Conference of 1993.

In the meantime a variety of bodies including the World University Service, the European rectors, and certain unions and professional bodies carried out studies and some adopted statements concerning academic freedom.

In the late 1980s, the International Conference of University Teachers' Organizations (ICUTO), of which CAUT is a founding member, took up the issue of a UNESCO recommendation or statement on higher education teaching personnel parallel to that on the status of primary and secondary school teachers. CAUT and the Syndicat National de l'enseignement supérieur in France took the lead. At the Ottawa meeting of ICUTO in 1989, the members agreed formally to support a UNESCO normative instrument. In 1991 CAUT commissioned Pat Finn, the business agent of the Carleton University Academic Staff Association, to produce a draft international instrument in proper legal language for discussion at the

meeting of ICUTO in Washington in 1992 and adoption at the next meeting in Berlin in 1993. She used her sabbatical to interview UNESCO and ILO officials as well as the international teachers' unions. Not everyone was enthusiastic, but there was enough support in UNESCO to warrant proceeding with the project. This was in large part because another Canadian, Ramzi Salamé, former president of the faculty union at Université Laval, had done a feasibility study for UNESCO.

The General Conference of UNESCO in 1993 decided that there should be a UNESCO instrument and instructed the director general of UNESCO to produce a draft. The higher education division of UNESCO engaged Dr. Donald Savage, then executive director of CAUT, to produce this draft. He delivered a full instrument to the secretariat in September 1994. The key players in the UNESCO secretariat in this development were Marco Antonio R. Dias, director of the higher education division and Dimitri Beridize, head of the unit for academic mobility. Dr. Dias is the former vice-rector of the University of Brasilia.

The draft was extensively discussed between UNESCO and the ILO. The Recommendation on the Status of Teachers was a joint document of the two organizations. The one on higher education is solely the legal responsibility of UNESCO, but UNESCO could not deal effectively with such matters as terms and conditions of work without an agreement with the ILO.

The draft was also circulated to a variety of international organizations representing unions, management and others in higher education. All this produced a year of vigorous internal debate before a consensus was reached.

UNESCO then circulated the proposed statement to the 186 member states in preparation for a meeting of experts. Member states were invited to send written submissions. The meeting of experts was held in October 1996.

The recommendation was strongly opposed by Nigeria which argued against the reference to the civil rights of faculty, Saudi Arabia which wanted to entrench tradition, and South Korea which thought that the document was an assault on Asian values which better protected academics than European human rights. Other countries, particularly from Eastern Europe and South America, rejected the appeal to tradition.

A working party was struck which produced a compromise but which was faithful to the original document and it was ultimately adopted by the meeting.

That document was re-circulated to the member states for the 1997 General Conference. With a couple of minor amendments by Portugal, the document was adopted by the General Conference of UNESCO on Nov. 11, 1997. The UNESCO Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel now takes its place officially with other United Nations' documents which over the years have spelled out the rights of humanity. ■

## Is the Recommendation Legally Binding?

The UNESCO recommendation is not a convention and is, therefore, not legally binding on the member states. Such UNESCO statements have, however, considerable moral force, and UNESCO hopes that member states will live up to the obligations for which they voted at the general conference. It also expects that various aspects of a statement such as this one would be incorporated into the laws and practices of the member states. Such documents tend to develop a life of their own. The more they are used and quoted around the world, the more effective they become.

Furthermore, in the section on civil rights of academics (article 26), the document states: "in cases of gross violation of their rights, higher-education teaching personnel should have the right to appeal to the relevant national, regional or international bodies such as the agencies of the United Nations, and organizations representing higher-education teaching personnel should extend full support in such cases." This means in practice that cases involving the arbitrary arrest or detention of academics, torture, or cruel, inhuman or degrading treatment could be appealed to the office of the director-general where there is a structure for the handling of such cases.

Article 75 also mandates the director-general to prepare a comprehensive report on the world situation regarding academic freedom and human rights of higher education teaching personnel. And not only from the information supplied by member states but also on the basis of any other information supported by reliable evidence gathered by such methods as the director-general may deem appropriate. It is not as yet clear exactly how this will be done but it is a commitment..

During the debate at the general conference, the representative of the International Labour Organization said there needed to be an effective follow-up mechanism. The ILQ suggested the enlargement of the mandate of the current ILO/UNESCO committee (CEART) which hears complaints concerning the rights of primary and secondary school teachers. One of the members of that committee is a Canadian, professor Mark Thompson of the University of British Columbia and a former member of CAUT's collective bargaining & economic benefits committee. Australia opposed such a follow-up mechanism. Most of the member states remained silent on the issue, preferring to deal with the document itself before addressing the question of follow-up.

There was also some discussion in the corridors of the need for UNESCO to have a centre which would not only deal with serious complaints but would also commission research on the state of academic freedom and human rights in the academy throughout the world.

In the fall of 1998 UNESCO will be hosting a world conference on higher education which is likely to result in a declaration on higher education. It is the hope of CAUT that this conference may address itself to the question of how best to ensure that the rights spelled out in the Recommendation concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel are, in fact, respected around the world.

**The adoption of this statement is a great triumph. It represents a vision for the world of how things ought to be in higher education. We must strive to live up to these ideals.**

## CAUT Thanked for UNESCO Recommendation



Former CAUT executive director Donald Savage (right) joins UNESCO officials Marco Antonio Rodrigues Dias (left) and Dimitri Beridze (third from left), and Pat Finn, executive director of the Carleton University Academic Staff Association, following UNESCO General Council's adoption of the recommendation on the status of higher education teaching personnel in Paris Nov. 11, 1997. [Photo: Frogé Viviane]

Higher education unions from around the world thanked CAUT last month for the pivotal role it played in the development of a [UNESCO statement on the rights of academic staff](#).

Meeting in November in Malaga, Spain, higher education and research affiliates of Education International marked the 10th anniversary of the UNESCO Recommendation on the Status of Higher Education Teaching Personnel, the first international instrument that sets guidelines for the treatment of academic staff.

“The recommendation has had an important impact on higher education around the world,” notes CAUT president Greg Allain. “In cases where academics find they can no longer freely teach and do their research, or where their work leads to prison or the death penalty, the recommendation is an unambiguous reminder just how wrong and arguably immoral are those practices and conditions.”

EI’s senior coordinator for higher education Monique Fouilhoux said the recommendation is important because it commits governments to “respect academic freedom and tenure, to promote collegial governance, and to ensure decent terms and conditions of work. Importantly, it defines academic freedom to include the right to engage in political activities in the same manner as other citizens and the right to be able to criticize one’s own educational system and the institution where one works.”

According to Allain, by the mid-1990s CAUT had been working for more than 10 years within a loose federation of national academic staff associations and unions around the world to promote academic freedom and to defend the interests of academics and researchers. Working with these associations, Pat Finn of the Carleton University Academic Staff Association agreed to develop a detailed proposal for a joint UNESCO/ILO declaration.

In 1994 the Canadian Commission for UNESCO, with the support of the CAUT executive, seconded then CAUT executive director Donald Savage to UNESCO headquarters in Paris to draft a final proposal.

Savage says the proposal went through several drafts and faced stiff opposition from a number of “authoritarian and right-wing governments.”

According to Savage, Nigeria and Saudi Arabia were strongly opposed, but so were some conservative Western governments and other nations whose cultural histories did not recognize or understand academic freedom.

It required years of difficult negotiations to overcome resistance in UNESCO, but the recommendation was eventually adopted by member states at the general conference on Nov. 11, 1997.

“As a recommendation, the statement doesn’t have the force of law like a convention or a treaty,” says Allain. “But 10 years on, it is being used in a range of political and collective bargaining strategies.”

Allain cites a lengthening list of Canadian labour arbitrations where the recommendation has played a highly-visible and practical role in the defence of academic freedom.

In Malaga, Australian National Tertiary Education Union president Carolyn Allport also announced her union has made the first ever complaint to UNESCO alleging violation of the recommendation. The NTEU’s action stems from legislation enacted by the former John Howard-driven government in Australia that seriously undermined the academic and collective bargaining rights of staff.

“We need to make use of the UNESCO recommendation more often and more effectively,” Allport said. “We need to be more active in promoting the recommendation as the core international standard for higher education and research workers.”

“Ten years after the adoption of a major international initiative focused on academic staff rights, Canada and CAUT are in the limelight,” Allain says. “We should be very proud that CAUT led the way in drafting and winning endorsement of the recommendation.”

## **ANEXO 4**

### **CONFERÊNCIAS, SEMINÁRIOS E CONGRESSOS DE QUE PARTICIPOU O PROFESSOR MARCO ANTONIO RODRIGUES DIAS NOS ANOS 1996-1997**

-Conferencista convidado pela **Internacional da Educação** para participar do **seminário sobre Políticas do Banco Mundial e suas consequências sobre a educação- Bruxelas- 29 e 30 de maio de 1996.** Texto em francês disponível.

-Participação como conferencista convidado da **Conferência internacional organizada pela Universidade de Galatasary e o consórcio de universidades francesas em Istanbul, Turquia, sobre Enseignement supérieur dans l'Europe en Mutation- 18 a 20 de abril de 1996-** Tema da intervenção : A crise da vaca louca e a cooperação interuniversitária

-Participação como convidado, na **reunião de especialistas sobre o tema Educación, Gobernabilidad Democrática y Gobernabilidad de los sistemas educativos, organizada pelo Ministério da Educação do Chile, em Talca, Chile, de 8 a 10 de maio de 1996,** em **preparação à reunião de cúpula dos chefes de estado ibero-americanos**, apresentando um texto que está disponível em espanhol sobre « La posición de la educación superior en el debate sobre «educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos».

-Participação como orador na **mesa redonda sobre educação superior realizada em Kingston Jamaica, no dia 16 de maio de 1996, no quadro da VII Conferência Regional de Ministros da Educação da América Latina e do Caribe-** Texto da intervenção publicado

-Participação, como orador convidado, do **Simpósio sobre Educación superior con miras al siglo XXI – organizado pelo CRESALC/UNESCO e CEUB (Comité Ejecutivo de las Universidades Bolivianas) realizado no Salão del Honorable Consejo Universitario de la Universidad Mayor de San Simón, em Cochabamba, Bolívia, de 19 a 21 de junho de 1996.** Texto da intervenção publicado

-Conferencista no Centro Católico para a UNESCO sobre o tema - **Mouvements catholiques: inspiration pour une action éthique internationale.** Texto da intervenção disponível em francês

-Participação na cerimônia de **encerramento da Exposição Fotográfica Belém 2000 na Universidade de Haifa em Israel no dia 06 de novembro de 1996-** Texto da intervenção disponível em inglês: An exhibition for peace in the Holy Land

-Participação, como conferencista, na sessão de abertura, na **International Conference on the Role of Higher Education in the context of an independent Palestinian Stage, realizada em Nablus, Palestina, de 7 a 9 de novembro de 1996**

- Participação, como conferencista convidado, no **seminário nacional sobre ensino superior, organizado pelo MEC nos dias 16 e 17 de dezembro de 1996**- Tema da intervenção : Ensino superior : a visão da sociedade
- Participação, na organização e como orador no dia da abertura, na **reunião regional da América Latina e do Caribe preparatória à CMES realizada em La Habana, em novembro de 1996**- Título da intervenção publicada: El realismo utópico en la reforma de la educación superior
- Participação, como orador, do **simposio sobre The future Role of universities, realizado durante a 43a. sessão do Conselho da Universidade das Nações Unidas, em Santiago, em dezembro de 1996**. Texto da intervenção disponível em espanhol (original) e em inglês : Los retos de la educación superior en el umbral de un nuevo siglo e « The challenge of higher education on the threshold of a new century
- Participação, como representante da UNESCO, na 43a. Sessão do Conselho realizada em Santiago do Chile de 2 a 6 de dezembro de 1996
- Participação na **conferência regional africana em preparação à CMES organizada em Dakar em abril de 1997**. Texto de intervenção publicado
- Participação, como orador, na **Jornada sobre o tema Os Jovens no coração do mundo, organizada pelo Centro Católico Internacional para a UNESCO, em Paris, em 27 de fevereiro de 1997**. Tema da intervenção: Juventude e Transformações Sociais
- Participação na **Conferência Internacional sobre o Ensino Superior, organizada pela Internacional da Educação, na UNESCO, em Paris de 19 a 21 de março de 1997**. Orador na sessão de encerramento
- Orador na abertura da **consulta sobre Educação e Erradicação da Pobreza, organizada pelo setor de educação da UNESCO de 25 a 26 de março de 1997**. Texto da intervenção disponível em francês
- Seminário sobre a informação na União Européia – Identidade européia : educação, ciência e cultura, realizada no dia 7 de março de 1997, organizada pela cátedra UNESCO da Universidade européia de Madrid- Tema da intervenção : cidadania e integração européia.
- Orador convidado na sessão de abertura do Primer Encuentro de Trabajo de la Red ISA – Red UNITWIN/UNESCO realizada de 29 de abril a 2 de maio de 1997 em San Juan de Porto Rico. Intervenção disponível em espanhol: La reconstrucción de los paraísos perdidos : la red UNITWIN de islas atlánticas.
- Participante, como orador convidado, da **Tercera Magna Conferencia da Asociación Puertorriqueña para la Educación Superior – APUES sobre o tema do Acceso, Calidad y Financiamiento en la educación superior : políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en la región de las Américas y el Caribe- 8 e 9 de maio de 1997- San Juan, Puerto Rico**. Texto da intervenção disponível em espanhol

-Participante como orador convidado do *colóquio sobre a universidade em mudança organizado de 4 a 6 de junho de 1997 pela Universidade Lusíada, em Lisboa*, Portugal.- texto da intervenção disponível em português : «O ensino superior e o futuro»

-participante na **conferência regional da Ásia e do Pacífico, realizada em julho de 1997, em Tóquio, na sede da UNU, em preparação à CMES.** Texto da intervenção publicado

-Participante, como conferencista convidado, no **Carrefour International de la Sorbonne – Quel homme et quelle société préparons-nous dans l'enseignement supérieur?** realizada no dia 20 de agosto de 1997 no Grande Anfiteatro da Sorbonne no quadro das XIIes Journées Mondiales de la Jeunesse. Texto da intervenção disponível em francês: "Une vision humaniste pour l'avenir de l'enseignement supérieur dans le monde".

-Orador convidado na **cerimônia em homenagem ao reitor Van Ginkel por sua nomeação como reitor da UNU e início do ano letivo, realizada em Utrecht no dia 8 de setembro de 1997-** Texto publicado

-Participante apresentando uma conferência magistral no **Congresso internacional «La educación en el Tercer Milenio» organizada pelo World Council for Curriculum and Instruction (WCCI) e a Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) da Espanha, em Sevilla de 18 a 21 de setembro de 1997.** Título da intervenção : Perspectivas para la educación superior en el tercer milenio disponível em espanhol

-Participação, como orador convidado, na **Quarta Conferência Intermediária da AIU, realizada em Bangkok, Tailândia, de 12 a 14 de novembro de 1997.** Tema da intervenção : Exposição em plenária sobre a Conferência Mundial do Ensino Superior - Towards a worldwide plan of action for the reform of higher education.

-Participação, com o secretariado da UNESCO, na **Conferência regional européia, em preparação à CMES – A European Agenda for Change for higher education in the XXIst Century. Palermo, Sicília, Itália,** 24 a 27 de setembro de 1997.

-Participação, como orador, na **conferência organizada pela CRUE e Universidade de Salamanca sobre «Objetivos de la universidad ante el nuevo siglo»-** Tema da intervenção : cooperação internacional . Orador também na sessão de encerramento- 17 e 18 de novembro de 1997

-Participante convidado na Conferência Internacional Amazônia 21 – Uma agenda para um mundo sustentável- 26 e 27 de novembro de 1997- Auditório do Itamaraty- Brasília. Coordenador do painel sobre "**as bases de um caminho para chegar a uma outra Amazônia. O saber universal e o saber fazer local o papel das universidades e institutos de pesquisa”.**

-Orador convidado no **II Congresso da Organização Internacional de Universidades por el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente (OIUDSMA), realizado na cidade de Granada, de 11 a 14 de dezembro de 1997**