

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cristina Zanettini Ribeiro

PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A QUALIDADE

Porto Alegre

2010

Cristina Zanettini Ribeiro

Perspectivas da Educação Superior e a Qualidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Maria Estela Dal Pai Franco.

Linha de Pesquisa: Universidade: Teoria e Prática

Porto Alegre
2010

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO-CIP

R484p Ribeiro, Cristina Zanettini
Perspectivas da educação superior e a qualidade [manuscrito]
/ Cristina Zanettini Ribeiro. – 2010.
152 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2010.

Orientação: Maria Estela Dal Pai Franco.

1. Educação superior – Qualidade. 2. Ensino superior – Futuro – Projeção – Globalização. 3. Universidade – Brasil. 4. Educação superior – Responsabilidade social – Expansão. I. Franco, Maria Dal Pai Franco. II. Título.

CDU: 378

CRISTINA ZANETTINI RIBEIRO

Perspectivas da Educação Superior e a Qualidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____ de _____ de 2010

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Estela Dal Pai Franco – UFRGS

Prof.^a Dr.^a Denise Leite – UFRGS

Prof.^a Dr.^a Marília Costa Morosini – PUCRS

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso – UFPel

Prof.^a Dr.^a Rosalir Viebrantz - UFSul

DEDICO E AGRADEÇO

À minha amada mãe Maria Salete, amadas irmãs Paula e Patrícia e ao meu amado companheiro Luís Gustavo, os quais estão sempre ao meu lado participando e apoiando meus sonhos;

Ao meu pai Paulo e minha nona Aurora, que me acompanham e me protegem;

À querida mestre e orientadora Dra. Maria Estela Dal Pai Franco, por ser sempre tão atenciosa, incentivadora e amiga;

À querida mestre e amiga Dra. Marília Morosini, por acreditar e incentivar desde cedo meu trabalho.

“Today’s stories about tomorrow inevitably face the fundamental constraints of language and uncertainty. The ideas and words that will be used in the future have not yet been invented or lived. Nor is it possible to know the “facts” of a day that has not yet passed. As a result stories about the future are largely rooted in the present – the expectations, fears and hopes that form the path to the future.” OECD, 2004

RESUMO

O estudo tem como objetivo encontrar projeções para a Educação Superior nas próximas décadas, levando em consideração a importância da qualidade. A pesquisa realiza-se a partir da análise de conteúdo de documentos selecionados, das organizações UNESCO e OECD, segundo os critérios: ano de publicação, relação com temas atuais, e conteúdos contemplando a Educação Superior global. Foram definidas como categorias referentes: Educação Superior, qualidade e internacionalização, as quais apoiam o objeto de estudo e proporcionam as bases das categorias conceituais, análise de conteúdo e políticas projetivas. Autores como Harvey, Franco, Morosini, Dias Sobrinho, Leite, Woodhouse e Segrera fundamentam o estudo. A partir das contribuições teóricas dos autores junto aos fatos projetivos encontrados nos documentos, decorre o desvelamento das principais áreas a serem trabalhadas no futuro da Educação Superior: globalização, envolvendo a internacionalização, a política e economia e a cooperação entre instituições e organizações; a expansão, envolvendo estudos demográficos, processos de acesso e permanência e a empregabilidade; e por fim, a ética e seus envolvimento com a responsabilidade social e a sustentabilidade.

Palavras-chave: Educação Superior; Qualidade; Projeção; Globalização.

ABSTRACT

The study aims to find projections for Higher Education in the coming decades, taking into consideration the importance of quality. The research is carried out from the content analysis of selected documents, organizations, UNESCO and OECD, based on criteria: year of publication; relationship with current themes and content, covering higher education globally. The reference categories were: higher education, quality and internationalization, and they support the object of study and provide the basis of conceptual categories, content analysis and policy projective. Authors such as Harvey, Franco, Morosini, Dias, Sobrinho, Leite, Woodhouse and Segrera support to the study. From the theoretical contributions of authors from the facts found in documents projective, it follows the unveiling of the main areas to be worked on the Future of Higher Education: Globalization, involving internationalization, politics and economics and cooperation between institutions and organizations; expansion, involving demographics, processes of access and retention and employability; and finally, ethics and their involvement with social responsibility and sustainability.

Keywords: Higher Education, Quality, Projection; Globalization.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de vagas oferecidas e não preenchidas, candidatos inscritos e ingressos nos cursos de graduação presencial da rede privada segundo todos os tipos de organizações acadêmicas, Brasil 2007.	41
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Composição da problemática e caminhos para os desvendamentos.	34
Figura 2: Circunscrição do objeto de estudo	35
Figura 3: Definições de qualidade segundo Harvey (2005)	61
Figura 4: Relação qualidade-avaliação.....	61
Figura 5: Domínios possíveis da aplicação da análise de conteúdo	68
Figura 6: Modelo da “ficha bibliográfica documental”.....	71
Figura 7: Exemplo de aproximação temática dos excertos	73
Figura 8: Exemplo de tabela de categorização dos excertos.	74
Figura 9: Exemplo de tabela dos resultados quantitativos dos excertos.....	74
Figura 10: Exemplo da construção do gráfico correspondente à tabela.	76
Figura 11: Resultados das análises dos documentos.	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de instituições de Educação Superior públicas e privadas desde 1980 com intervalos de 5 anos e 2007, Brasil	39
Gráfico 2: Número de matrículas na Educação Superior públicas e privadas desde 1980 com intervalos de 5 anos e 2007, Brasil	39
Gráfico 3: Bolsas ofertadas pelo programa universidade para todos nos anos de 2005 a 2008, Brasil.....	42
Gráfico 4: Número de matrículas na educação básica segundo a categoria administrativa, Brasil 2007.....	42
Gráfico 5: Matrículas em cursos de graduação presenciais segundo a categoria administrativa, Brasil 2007.....	42
Gráfico 6: Número de matrículas na Educação Superior nos anos de 2001 e 2005 de pessoas não brancas e com renda de 1 a 3 quintos, Brasil.....	44
Gráfico7: Número de IES, segundo organização acadêmica. Brasil, 2008.....	44
Gráfico 8: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development</i> da UNESCO	78
Gráfico 9: <i>Projeções para educação superior identificadas no documento Higher Education to 2030 – Demography</i> da OECD	79
Gráfico 10: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>Pathways Towards a Shared Future: changing roles of higher education in a globalized world</i> da UNESCO	80

Gráfico 11: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>Four Future Scenarios for Higher Education</i> da OECD	81
Gráfico 12: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>World Conference on Higher Education: the new dynamics of higher education and research for societal change and development</i> da UNESCO	82
Gráfico 13: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe – UNESCO</i>	83
Gráfico 14: Projeções para Educação Superior identificadas no documento <i>Education at a Glance 2009 – Brasil</i> da OECD	83
Gráfico 15: Análise dos excertos extraídos de documentos da UNESCO, referentes à Educação Superior a nível global	85
Gráfico 16: Análise dos excertos extraídos de documentos da UNESCO, voltados à realidade da Educação Superior brasileira.....	85
Gráfico 17: Análise das projeções dos documentos da OECD referentes à Educação Superior a nível global.....	86
Gráfico 18: Análise dos excertos extraídos de documentos da OECD, voltados à realidade da Educação Superior brasileira.....	86
Gráfico 19: Análise total das projeções da Educação Superior a nível global, segundo os documentos da OECD e UNESCO analisados	87
Gráfico 20: Análise total das projeções da Educação Superior voltadas a realidade Brasileira, segundo os documentos da OECD e UNESCO analisados	88
Gráfico 21: Análise total das projeções da Educação Superior, segundo os documentos da OECD e UNESCO analisados	89

LISTA DE ABREVIATURAS

- ANPED – Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação**
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**
- CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica**
- CERI - Centre for Educational Research and Innovation**
- CET – Centro de Educação Tecnológica**
- CICI – Comitê Internacional de Cooperação Intelectual**
- CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**
- CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa**
- CRES – Conferência Regional de Educação Superior**
- ECTS – European Credit Transfer System**
- ENC – Exame Nacional de Cursos**
- ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education**
- ESIB – The National Unions of Students in Europe**
- EUA – Estados Unidos da América**
- EURASHE – European Association of Institutions in Higher Education**
- FAPERGS – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul**
- FaT – Faculdade Tecnológica**
- GATS - General Agreement on Trade in Services**
- GEU – Grupo de Estudo sobre Universidade**
- GT – Grupo de Trabalho**
- IES - Instituição de Educação Superior**
- IESALC - Instituto Internacional para a Educação na América Latina e no Caribe**
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**
- IPESQ – Inovação e Pesquisa**
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases**
- MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia**
- MEC - Ministério da Educação**
- NPM – New Public Management**
- OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico**
- ONGS – Organização não governamental**

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PRONEX – Programa de Apoio a Núcleos de Excelência
PROPESQ – Pró-Reitoria de Pesquisa
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RIES - Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILA – Universidade Federal da Integração Latinoamericana
UNILAB – Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UPF – Universidade de Passo Fundo
USA - United States of America

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	8
LISTA DE FIGURAS.....	9
LISTA DE GRÁFICOS.....	10
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Elucidações entre a trajetória e a justificativa	17
1.2 Composição da problemática e caminhos para o desvendamento.....	23
1.2.1 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura: ontem e hoje	25
1.2.2 Caminhos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico	28
1.2.3 Circunscrevendo o objeto de estudo.....	29
2 CONFIGURANDO A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR	36
2.1 Educação Superior e a Universidade Brasileira	36
2.1.1 UNESCO: considerações sobre a Educação Superior Brasileira	45
2.1.2 As relações entre o Brasil e a OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.....	47
2.2 Área Europeia de Ensino Superior	47
2.3 Possibilidades projetivas na Educação Superior	53
2.4 Conceito de qualidade: da reaplicação à construção inovadora na Educação Superior	57
3 ESCLARECENDO A TEIA METODOLÓGICA	65
3.1 Enredo	66
3.2 Encadeamentos metodológicos	70
3.2.1 Pré-análise: intuições, induções e decisões	70
3.2.2 Exploração do material.....	72
3.2.3 Tratamento dos resultados obtidos.....	75
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	77
4.1 Análise quantitativa dos resultados.....	77
4.1.1 Análise quantitativa por documento.....	78
4.1.1.1 Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development - UNESCO	78
4.1.1.2 Higher Education to 2030 – Demography – OECD.....	79
Gráfico 9: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Higher Education to 2030 – Demography da OECD	79
4.1.1.3 Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World – UNESCO	79
4.1.1.4 Four Future Scenarios For Higher Education – OECD.....	80

4.1.1.5 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development –UNESCO	81
4.1.1.6 Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe - UNESCO....	82
4.1.1.7 Education at a Glance 2009 – Brasil –OECD	83
4.1.2 Análise quantitativa por organização	84
4.1.3 Análise quantitativa: interfaces globais	87
4.1.4 Análise quantitativa: interfaces nacionais	87
4.1.5 Análise quantitativa total	88
4.2 Aproximações temáticas: além das análises quantitativas	89
4.2.1 A Globalização: integrações econômicas e políticas	90
4.2.2 Dinâmicas de acesso, permanência e empregabilidade	93
4.2.3 Ética: integrações sociais e ambientais.....	99
4.3 Interconexões analíticas	102
5. ENCAMINHAMENTOS CONCLUSIVOS	107
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	120

1 INTRODUÇÃO

As relações globais, conseqüentes do desenvolvimento, principalmente das tecnologias de informações, perpassam os limites geográficos e interferem diretamente nas conexões sociais. As nações estão cada vez mais próximas, compartilhando conhecimentos científicos, políticos, econômicos e sociais. Porém, os benefícios da “globalidade”¹ não compreendem o todo. Pobrezas extremas, racismos, degradações ambientais, fanatismos culturais e religiosos, entre tantos outros problemas, ainda são reais e configuram grandes disparidades em relação ao acesso a direitos básicos como educação, moradia, emprego, saúde e segurança.

A educação, mentora de conhecimento e instrutora de virtudes, no ensejo de acompanhar e subsidiar ações que revertam esses fenômenos, busca a readaptação da sua missão na nova configuração global.

A Educação Superior, historicamente, vem assumindo o papel de agente intercessor de economias, culturas e responsabilidade social em uma sociedade voltada para o conhecimento. Este nível de ensino ganha cada vez mais espaço em discussões de organismos nacionais e internacionais com fins diversos, em decisões políticas assim como em pesquisas acadêmicas.

Segundo a Koïchiro Matsuura (UNESCO, 2008, p. 74) “a Educação Superior é o fator chave para a promoção da democracia, desenvolvimento sustentável e crescimento da economia, é a base para a construção de um futuro melhor para todos.”

Para as próximas décadas, ações públicas e privadas, buscam alcançar as expectativas investidas na Educação Superior a fim de reverter alguns entraves sociais e econômicos, causadores de grandes desafios para este nível de ensino: a igualdade de oportunidades, a formação científica, a formação de indivíduos éticos e críticos conscientes de suas responsabilidades como cidadãos e a preparação para o mercado de trabalho. Entre as estratégias usadas e consideradas promissoras são as explorações acerca das perspectivas futuras, relacionadas com fatos demográficos, sociais e econômicos a fim de serem usados para ações imediatas e posteriores.

¹ Termo usado por Manuel Castells (1999) em “A economia informacional e o processo de globalização”. Define processos globais e não globais na economia e conseqüentemente nos envolvimento de mercado, busca de mão de obra especializada e comunicação de conhecimentos.

Neste contexto, a dissertação tem como finalidade analisar documentos da OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico e UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, vinculados à Educação Superior internacional e brasileira, que apresentem tendências, reflexões e intenções para o futuro, na perspectiva de encontrar atributos de qualidade da educação terciária para as próximas décadas. Cabe ressaltar que a análise não será realizada com cunho comparativo, uma vez que a diversidade de sistemas e políticas da Educação Superior, assim como as exigências sociais e econômicas de cada nação são distintas. Serão levados em consideração os princípios que contemplem de forma global as projeções dos organismos voltadas para o futuro da Educação Superior. A UNESCO e a OECD, nos últimos anos, vêm desenvolvendo diversos estudos projetivos que têm como base dados climáticos, estatísticos, econômicos e regionais. Desses, usualmente, resultaram publicações e conferências.

Com a construção da dissertação, procura-se estimular novas idéias que gerem reflexões para o futuro. É inerente a tudo isso buscar a construção inovadora da Educação Superior que tem como propósito a excelência do seu ensino, devendo respeitar indiscutivelmente a relevância social que está nela imbricada. Para o futuro, cada vez mais, a qualidade será eixo fundamental para o sucesso ou ruína de instituições ou sistemas. É importante destacar que a qualidade não diz respeito apenas a currículos, docentes qualificados ou boas instalações mas, sobretudo, para uma nação se desenvolver qualitativamente. Para tanto as instituições devem formar cidadãos comprometidos com a ética, cientes das necessidades ambientais e sociais e fundamentalmente críticos com os temas globais.

1.1 Elucidações entre a trajetória e a justificativa

Reservo a esse momento a prerrogativa de escrever em primeira pessoa, para revelar quais foram e como se configuraram as ações que me aproximaram da Educação Superior e trouxeram-me ao atual contexto frente à exploração de suas relações passadas, presentes e futuras.

A construção do conhecimento acerca da Educação Superior desenvolveu-se a partir da relação entre as experiências pessoais e o aprimoramento teórico. A pertinência entre esses dois fatores implicou diretamente a percepção da importância deste nível de

ensino no desenvolvimento das relações humanas e sociais e, principalmente, incitou o sentimento cidadão de colaborar, da forma mais capaz possível, na busca de um futuro melhor para todos através da educação.

Meu primeiro contato com a área de estudo “Educação Superior” foi atuando em pesquisas nos grupos UNIVERSITAS e RIES - Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior que, a seguir, apresentarei sob a orientação da Prof.^a Dra. Marília Costa Morosini, nas funções de Bolsa de Iniciação Científica² enquanto estudante de graduação do curso Psicopedagogia Clínica e Institucional da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS. Graduada, dei prosseguimento aos trabalhos com os grupos, desenvolvendo atividades como Bolsista de Apoio Técnico³. As bolsas foram financiadas e renovadas semestralmente pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq⁴, o qual acompanhava meu trabalho por meio de relatórios enviados periodicamente.

A RIES – Rede Sul Brasileira de Investigadores da Educação Superior⁵ coordenado pela Prof. Dra. Marília Morosini, constitui-se como um grupo de pesquisa que busca a cooperação e o compromisso social dos pesquisadores universitários na construção da Educação Superior e da Pedagogia Universitária como área de conhecimento e de prática profissional. Em 2006 a RIES foi escolhida como Núcleo de Excelência em Ciência, Tecnologia e Inovação do CNPq/FAPERGS⁶, o único núcleo em educação composto pelas universidades UFRGS, PUCRS, UFSM e UNISINOS. Em

² O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica é voltado para o desenvolvimento do pensamento científico e iniciação à pesquisa de estudantes de graduação do ensino superior. Deve contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa, para a formação científica de recursos humanos que se dedicarão a qualquer atividade profissional e para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação > www.cnpq.br.

³ A bolsa de Apoio Técnico tem como finalidade apoiar grupo de pesquisa mediante a concessão de bolsa a profissional técnico especializado. O coordenador que solicita deve possuir o título de doutor ou perfil científico e/ou tecnológico equivalente e demonstrar experiência em atividades de pesquisa e possuir produção científica, tecnológica ou cultural. O bolsista deve ter nível superior ou equivalente, experiência e domínio em atividades indispensáveis ao apoio técnico a projetos de pesquisa científica e/ou tecnológica > www.cnpq.br.

⁴ O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é uma agência do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa no país.

⁵ Informações retiradas do site do Grupo de Pesquisa www.pucrs.br/face/pos/ries

⁶ A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) tem a finalidade de desenvolver a pesquisa em todas as áreas do conhecimento. É sua atribuição: promover a inovação tecnológica do setor produtivo, o intercâmbio e a divulgação científica, tecnológica e cultural; estimular a formação de recursos humanos, o fortalecimento e a expansão da infraestrutura de pesquisa no Estado.

2007 foi selecionada como Observatório da Educação Capes/Inep⁷ responsável pelos Indicadores de Qualidade da Educação Superior.

O Grupo RIES é responsável pela publicação de inúmeros livros merecendo destaque: Enciclopédia de Pedagogia Universitária v. 2: Glossário⁸, e a série denominada RIES/PRONEX composta por quatro volumes: Pedagogia Universitária e Campo de Conhecimento; Pedagogia Universitária e Aprendizagem; Pedagogia Universitária e Grupos de Pesquisa, e Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente.

O grupo UNIVERSITAS, coordenado pela Prof.^a Dra. Marília Costa Morosini, consolida uma rede acadêmica para a pesquisa e a interlocução entre pares que têm em comum a área de conhecimento Educação Superior. Ligado ao GT⁹ Política de Educação Superior da ANPED¹⁰, congrega pesquisadores e estudantes de instituições de todos os estados Brasileiros e entre seus objetivos estão selecionar, organizar, disponibilizar à comunidade, bem como avaliar a produção científica sobre Educação Superior no Brasil a partir de 1968 (www.pucrs.br/faced/pos/universitas).

A seguir, algumas contribuições da Rede Universitas, citadas por Morosini (2007):

Inclusão de pesquisadores e de universidades que têm na rede a principal possibilidade de pesquisa. É o aprendizado, é a possibilidade de consulta e de produção de teses e dissertações, etc. É importante registrar que com a parceria do INEP trabalhamos também em parceria com pesquisadores da educação superior dos 27 estados Brasileiros, ampliando a socialização da rede.

Consolidação da rede de pesquisadores UNIVERSITAS. É notória a produção coletiva em parceria. No período 2004 – 2006 foram produzidas duas coletâneas (uma publicada pela Cortez e a outra pelo INEP), um número especial de revista de educação nacional A e 27 análises do censo da educação superior nos estados.

⁷ O Programa Observatório da Educação, resultado da parceria entre a Capes, o INEP e a SECAD, foi instituído pelo Decreto Presidencial nº 5.803, de 08 de junho de 2006, com o objetivo de fomentar estudos e pesquisas em educação, que utilizem a infraestrutura disponível das Instituições de Educação Superior – IES e as bases de dados existentes no INEP, estimulando a produção acadêmica e a formação de recursos pós-graduados, em nível de mestrado e doutorado.

⁸ MOROSINI, M.C. (Ed. Chefe). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. v. 2: Glossário. Brasília: INEP/MEC, 2006.

⁹ Os Grupos de Trabalho congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializado da educação. Para serem constituídos, os GTs precisam ter funcionado durante 2 anos no formato de Grupos de Estudo, com aprovação prévia da Assembleia Geral.

¹⁰ A ANPEd — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — é uma sociedade civil, sem fins lucrativos fundada em 1976. Sua finalidade é a busca do desenvolvimento e da consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa na área da Educação no Brasil.

Socialização da metodologia do projeto, através da discussão e da reflexão sobre o desenrolar do mesmo e da distribuição dos bancos de dados de periódicos, teses e dissertações e de livros. A metodologia da rede prevê além da realização de reuniões que ocorrem durante o encontro anual da ANPED, no segundo semestre de todos os anos, reuniões em diversas regiões do país. Por exemplo, entre 2004 e 2007. (2007, p. 247)

Ao total de três anos auxiliei pesquisas dos grupos e tive a oportunidade de acompanhar diversos projetos com destaques nacionais e internacionais. A seguir, trago dados das pesquisas em que participei, as quais alicerçaram meu desenvolvimento como pesquisadora e docente, que ainda construo.

A pesquisa denominada “Análise do Censo da Educação Superior no Brasil de 1991 a 2006”, teve como objetivo “analisar a trajetória histórica da Educação Superior Brasileira, explicitando os dados censitários como inferências analíticas às categorias ingressos e matrículas (por categorias administrativas, sexo e formas de ingresso), apontando assim os desafios a serem enfrentados com vista a contribuir de forma concreta aos gestores e formuladores de políticas públicas de educação superior no Brasil.” Na pesquisa, analisei os dados da Educação Superior em suas diferentes formas de ingresso, considerando também suas variáveis, através de comparações entre regiões e estados, instituições, sexo, turno, vagas oferecidas, número de candidatos e número de concluintes.

O estudo designado “Internacionalização da Educação Superior”, cujo objetivo era compreender o grau de internacionalização da Educação Superior no Brasil através de intercâmbios e/ou acordos para o acolhimento de estudantes de outros países, teve sua importância destacada, pois foi a primeira pesquisa realizada tendo como base de dados o censo da Educação Superior no país, uma vez que o INEP acolheu a sugestão de introduzir perguntas no censo de Educação Superior, respondido pelas Instituições de Ensino Superior. Colaborei com a realização de entrevistas com alunos de outros países além do auxílio na construção de artigos sobre o tema.

O projeto de “Indicadores de Qualidade da Educação Superior”¹¹ está em andamento e tem sua conclusão prevista para 2011. A construção desta dissertação tem

¹¹ Indicadores de Qualidade da Educação Superior faz parte do Observatório de Educação CAPES/Inep tendo sido iniciado em 2007 com a participação das seguintes universidades: PUCRS (coord.), UFRGS, UNISINOS e UFSM. Cabe mencionar que cada instituição ficou responsável por uma parte específica do projeto envolvendo ensino, formação, currículo, gestão e relações em sociedade. Cabe também mencionar que a partir do projeto foram realizados eventos das instituições partícipes iniciadas pela UFRGS. É importante registrar que o projeto proporcionou diversas obras, participações em painéis, eventos

o intuito de colaborar de forma significativa para seu sucesso. A RIES desenvolve o projeto com os objetivos de: configurar e mapear os indicadores de desempenho do sistema de Educação Superior Brasileiro e internacional, relativo à qualidade do Ensino Superior; selecionar e construir indicadores nas categorias identificadas como denotativas da qualidade da Educação Superior no país; analisar a qualidade do Ensino Superior a partir dos indicadores construídos utilizando a base de dados disponibilizada pelo INEP/MEC com possíveis bases complementares; relacionar os indicadores de qualidade do Ensino Superior construídos pela Rede RIES com o que está posto nas políticas constitutivas da Educação Superior brasileira. Enquanto bolsista de Apoio Técnico, tive a oportunidade de participar efetivamente tanto dos processos de aprendizagem como dos processos burocráticos, auxiliando no fechamento da prestação de contas do ano de 2008.

A pesquisa UNIVERSITAS/CPLP avalia a produção científica sobre Educação Superior nos países da Comunidade de Língua Portuguesa e contribui para a sua consolidação. O estudo tem a parceria das seguintes Universidades: PUCRS (coordenação), UFRGS, UFSM e UNISINOS. Participei dos primeiros trabalhos a fim de organizar o evento “Seminário Internacional de Educação Superior na Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa – CPLP”, realizado no ano de 2009, que contou com pesquisadores de diversos países de língua portuguesa.

Atualmente minha contribuição acontece de forma ativa na rede GEU/UFRGS – Grupo de Estudo sobre a Universidade. A seguir, a descrição do Grupo de acordo com seu site www.ufrgs.br/geu.

O Grupo de Estudos sobre Universidade – GEU- foi criado no ano de 1988 com o objetivo de realizar estudos sobre os sistemas de Educação Superior, suas transformações políticas no Brasil, em comparação com outros países; a inovação e a pesquisa; a ciência e a tecnologia, na perspectiva dos grupos de pesquisa e das políticas.

O GEU tem sua origem na pesquisa "Rediscutindo a questão de articulação entre graduação e pós-graduação" na UFRGS. As Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação e de Graduação, preocupadas com os distanciamentos existentes entre pós-graduação e graduação, decidiram realizar estudo sobre o tema. As professoras Maria

internacionais como o LASA (Montreal e Rio de Janeiro), além de diversas publicações em livros, anais, teses de doutorado e dissertações de mestrado.

Estela Dal Pai Franco, Maria das Graças Feldens, Marília C. Morosini e Denise B. C. Leite, do Programa de Pós-Graduação em Educação, foram convidadas a realizarem uma pesquisa a fim de identificar modalidades de articulação entre os cursos, as mediações existentes entre a ação docente e a administrativa e apresentar subsídios para a implementação de novas ações institucionais. No decorrer da mesma, a equipe ampliou-se com a incorporação das Professoras Clarissa E. Baeta Neves e Arabela C. Oliven do Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Desde 1995, o GEU formou uma rede de grupos de estudos e de pesquisas, integrada pelo GEU (PPg. Sociologia) e GEU/Edu/Ipesq (Inovação e Pesquisa), ambos na UFRGS. Posteriormente, foram criados outros dois grupos, vinculados a instituições de Ensino Superior localizadas no interior do estado do Rio Grande do Sul: GEU/UPF (Passo Fundo) e GEU/UFPel (Pelotas).” O GEU tem, entre seus principais objetivos, contribuir para a produção de novos conhecimentos sobre Educação Superior e colaborar na formação de novos pesquisadores. Integram sua equipe de bolsistas de iniciação científica, mestrandos e doutorandos.

As pesquisas desenvolvidas pelo GEU, ao longo do tempo, têm contado com o apoio institucional da PROPESQ/ UFRGS ¹² e de agências de fomento como CNPq, FAPERGS, CAPES¹³ e FULBRIGHT¹⁴. O GEU desenvolve também, pesquisas em parceria com pesquisadores nacionais e internacionais e seus membros têm participação ativa em associações e eventos nacionais e internacionais.

No GEU minha participação acontece na pesquisa “Universidade e Espaço da Ética na Pesquisa: a voz de políticas internacionais e de políticas públicas Brasileiras”. O estudo envolve as políticas que se referem à Educação Superior, emanadas de

¹² Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul criada em 1996.

¹³ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. As atividades da CAPES podem ser agrupadas em quatro grandes linhas de ação, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de programas: avaliação da pós-graduação stricto sensu; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior, e promoção da cooperação científica internacional.

¹⁴ O Programa de Intercâmbio Educacional e Cultural do Governo dos Estados Unidos da América, conhecido em todo o mundo como Programa Fulbright, foi estabelecido em 1946, por lei de autoria do Senador J. William Fulbright. No Brasil, o programa iniciou em 1957, por troca de Notas Diplomáticas que instituiu a Comissão Fulbright. A última revisão das notas ocorreu com o Decreto Presidencial nº 7.176, de 12 de maio de 2010. A Comissão Fulbright é dirigida por um conselho diretor formado por seis Brasileiros e seis cidadãos norte-americanos residentes no Brasil. O Programa oferece bolsas de estudos para estudantes de pós-graduação, professores e pesquisadores.

organismos internacionais e do poder público federal Brasileiro, nos últimos anos, sobre questões ligadas à ética na pesquisa universitária. Tem como problema investigativo quais as aproximações entre políticas de Educação Superior oriundas de organismos internacionais e políticas públicas Brasileiras de Educação Superior, no que diz respeito à ética na pesquisa e ao seu espaço.

As experiências descritas contribuíram e contribuem para algumas percepções, certezas e, fundamentalmente, para instigar questionamentos e incertezas. Essas foram de primordial importância para a escolha de continuar os estudos e construir o objeto de pesquisa da dissertação, explorando e desvendando o riquíssimo universo da Educação Superior.

1.2 Composição da problemática e caminhos para o desvendamento

Considerando o significativo aumento de estudos sobre a Educação Superior, nota-se a grande preocupação com seu futuro. Para a garantia da sua qualidade, organismos com objetivos variados, destacando a UNESCO e a OECD em parceria com centros de pesquisa e estudiosos, vêm desenvolvendo estudos projetivos abarcados em dados estatísticos, climáticos, econômicos e regionais. Para apresentação dos resultados são desenvolvidas publicações e promovidos eventos científicos e sociais. Muitas vezes, a repercussão dos assuntos origina grandes projetos sociais e/ou econômicos, adotados pelos próprios e outros organismos, por gestores políticos e institucionais.

A criação de “padrões hipotéticos”, o mesmo que “cenários”, também vem ganhando espaço em estudos internacionais. Com a dimensão da “facilitação estratégica” pelos diversos lados de interesse são normalmente apresentados a partir de dados e suposições partindo dos acontecimentos presentes. São ferramentas para que se possa planejar e pensar o futuro dos sistemas (CERI/OECD, 2008, p. 2).

Em termos prospectivos, “as projeções permitem articular, de forma criativa e sustentável, políticas que reforcem o compromisso social da Educação Superior, sua qualidade e pertinência e a autonomia das instituições” (UNESCO, 2008, p. 33).

Sustentado a partir das considerações até então realizadas e a fim de atender o seguinte problema de pesquisa: *“A partir da análise de alguns documentos da OECD e UNESCO, para as próximas décadas, quais perspectivas para Educação Superior*

internacional e local podem ser identificadas? Existem indicativos de mudanças nos seus padrões de qualidade para as próximas décadas?”, o presente estudo pretende “analisar os aspectos projetivos referentes à Educação Superior nacional e internacional em documentos da OECD e da UNESCO, visando a qualidade para a área nas próximas décadas”.

O desenvolvimento do estudo ocorre em etapas, trabalhadas metodologicamente como eixos, aos quais cabe orientar e discriminar as principais ações ao longo do trabalho, além de auxiliar a organização da estrutura da dissertação.

O eixo 1, denominado “Projeções em documentos da OECD e UNESCO com ênfase internacional de Educação Superior e Qualidade”, tem como finalidade a identificação e a análise dos elementos projetivos apresentados nos documentos¹⁵ selecionados da OECD e da UNESCO que apresentam elementos globais da Educação Superior. Os documentos selecionados foram: Four Future Scenarios For Higher Education, OECD. 2008; Higher education for 2030: Demography. Volume 1, OECD. 2009; World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development, UNESCO. 2009; Review of Contexts and Structures for Education for sustainable Development, UNESCO. 2009; Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World, UNESCO 2009.

O eixo 2, “Projeções em documentos da OECD e UNESCO direcionados à Educação Superior Brasileira e Qualidade”, norteia a busca por elementos de projeção nos documentos voltados à realidade da Educação Superior nacional.

No eixo 3, “Verificação da existência de indicativos de novas direções na qualidade da Educação Superior”, é realizada a análise para identificar se há indicações de preocupação e mudanças nas perspectivas de qualidade na Educação Superior para as próximas décadas.

¹⁵ Documentos analisados no eixo 1: Four Future Scenarios For Higher Education. OECD. 2008; Higher education for 2030: Demography. Volume 1. OECD. 2009; World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development. UNESCO. 2009; Review of Contexts and Structures for Education for sustainable Development. UNESCO. 2009; Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World. UNESCO 2009.

Ao longo do desenvolvimento dos dois primeiros eixos, ao trabalhar em torno do entendimento e da análise dos documentos, são aprimoradas as compreensões em torno dos estudos projetivos na Educação Superior e criadas categorias analíticas das principais tendências.

Tal pesquisa além de projeções na qualidade, busca identificar princípios amenizadores para os distanciamentos relativos a níveis sociais, de nações e de conhecimentos, pois a resposta negativa que Rousseau se deu no século XVIII ao se perguntar se a ciência contribuiria para diminuir o fosso crescente na nossa sociedade entre o que se é e o que se aparenta ser, o saber dizer e o saber fazer, entre a teoria e a prática (SANTOS, 1988) são ainda questões de discussão e preocupação no meio acadêmico sobre as quais cabe a pesquisadores de todas as áreas refletir e considerar em seus estudos.

1.2.1 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura: ontem e hoje

A UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, foi criada em 16 de novembro de 1945, com o objetivo de “criar condições para um genuíno diálogo fundamentado no respeito pelos valores compartilhados entre as civilizações, culturas e pessoas” (UNESCO, 2007).

Historicamente a UNESCO foi instituída a partir do encontro em 1942 de governos de alguns países Europeus preocupados em restabelecer os seus sistemas nacionais de ensino destruídos pela segunda guerra mundial que na época ainda assombrava o mundo. O projeto foi disseminado e teve apoio de países importantes como os Estados Unidos.

Em meados da década de 40, foi realizada a Conferência das Nações Unidas para o estabelecimento de uma organização educacional e cultural convocada em Londres. Mal terminava a guerra quando da abertura da conferência. Ela reuniu os representantes de quarenta e quatro países que decidiram criar uma organização da verdadeira cultura da paz. Em seus olhos, a nova organização deveria estabelecer a "solidariedade intelectual e moral da humanidade" e, assim, evitar a eclosão de outra guerra mundial.

No final da conferência, trinta e sete países fundaram a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. A Constituição da UNESCO, assinada em 16 de novembro de 1945, entrou em vigor em 04 de novembro de 1946 após a ratificação por vinte países: Austrália, Brasil, Canadá, China, Checoslováquia, Dinamarca, República Dominicana, Egito, França, Grécia, Índia, Líbano, México, Nova Zelândia, Noruega, Arábia Saudita, África do Sul, Turquia, Reino Unido e Estados Unidos. A primeira sessão da Conferência Geral da UNESCO, realizada em Paris, de 19 de novembro a 10 de dezembro de 1946, contou com a participação de representantes de 30 governos com direito a voto.

Os principais antecessores da UNESCO foram: o Comitê Internacional de Cooperação Intelectual (CICI), Genebra, 1922-1946, e seu órgão executor, o Instituto Internacional de Cooperação Intelectual (CIII), Paris, 1925-1946 e; o Bureau Internacional de Educação (IBE), Genebra, 1925-1968; IBE desde 1969 tem sido parte do Secretariado da UNESCO em seus próprios estatutos.

A UNESCO trabalha para criar as condições para o diálogo entre civilizações, culturas e povos, baseada no respeito pelos valores partilhados. É através desse diálogo que o mundo pode conseguir visões globais de desenvolvimento sustentável com a observância dos direitos humanos, respeito mútuo e na redução da pobreza, que estão no cerne da missão e atividades da UNESCO.

Os objetivos gerais concretos da comunidade internacional - tal como definido nos objetivos de desenvolvimento acordados internacionalmente, incluindo os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio- apoiam todas as estratégias e atividades da UNESCO. Assim, competências em educação, ciências, cultura e comunicação e informação da UNESCO contribuem para a realização dessas metas.

A missão da UNESCO é contribuir para a construção da paz, da erradicação da pobreza, desenvolvimento sustentável e diálogo intercultural através da educação, ciências, cultura, comunicação e informação. A organização concentra-se, em particular, em duas prioridades globais: a África e a Igualdade de Gênero.

Os países da África demonstram uma determinação crescente para libertar-se da pobreza e da marginalização no mundo globalizado. A região iniciou um processo novo de ação coletiva concertada e orientada para trazer paz e desenvolvimento.

A igualdade de gênero: a Divisão para a Igualdade de Gênero é responsável por garantir a implementação de prioridade mundial da UNESCO, que é a "prioridade a Igualdade de Gênero Plano de Ação para 2008-2013".

Os grandes objetivos da organização são: atingir a qualidade da educação e aprendizagem para todos; mobilizar os conhecimentos científicos e políticos para o desenvolvimento sustentável; promover a diversidade cultural, diálogo intercultural e uma cultura de paz; construir sociedades do conhecimento, inclusive através de informação e comunicação.

A UNESCO é regida pela Conferência Geral, constituída pelos representantes dos Estados membros da Organização. A Conferência Geral reúne, a cada dois anos, Estados não membros, organizações intergovernamentais e organizações não-governamentais (ONGs). Cada país tem um voto, independentemente do seu tamanho ou a extensão de sua contribuição para o orçamento. A Conferência Geral determina as políticas e as principais linhas de trabalho da Organização. Sua missão é definir os programas e orçamento da UNESCO. Ele também elege os membros da Diretoria Executiva e nomeia, a cada quatro anos, o Diretor-Geral. As línguas de trabalho da Conferência Geral são Árabe, Chinês, Inglês, Francês, Russo e Espanhol. A Comissão Executiva em certo sentido, assegura a gestão global da UNESCO. Prepara os trabalhos da Conferência Geral e vê que suas decisões sejam devidamente efetuadas. As funções e responsabilidades da Comissão Executiva são derivadas principalmente da Constituição e das normas ou diretrizes estabelecidas pela Conferência Geral. De dois em dois anos, a Conferência Geral atribui funções específicas ao Conselho de Administração. Outras funções derivam de acordos celebrados entre a UNESCO e as Nações Unidas, agências especializadas e outras organizações intergovernamentais. Cinquenta e oito membros são eleitos pela Conferência Geral. A escolha desses representantes é essencialmente uma questão da diversidade das culturas e da sua origem geográfica. Hábeis negociações podem ser necessárias antes que o equilíbrio seja atingido entre as diferentes regiões do mundo, de uma forma que irá refletir a universalidade da Organização. O Conselho Executivo se reúne duas vezes por ano.

Para Morosini (2006), a UNESCO atualmente assume o papel de um organismo multilateral voltado à educação, cujas atividades situam-se

predominantemente nos setores da Educação, Cultura, Ciência, Tecnologia, Comunicação, Informática, Meio Ambiente, Direitos Humanos e Gestão Social.

A UNESCO traz a Educação Superior, em seus documentos e eventos, como uma via para controlar as desigualdades, combater os desastres climáticos, além de ser uma forte aliada ao desenvolvimento sustentável e na promoção da paz.

1.2.2 Caminhos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico¹⁶

A OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, criada em 14 de dezembro de 1960, tem como desígnio coordenar políticas, sejam elas econômicas ou sociais com o objetivo de cooperar com o crescimento econômico, manter a estabilidade financeira, garantir a empregabilidade e a qualidade de vida aos cidadãos, entre outras. Atualmente trinta países fazem parte dessa organização.

Em maio de 2007, os países da OECD concordaram em convidar Chile, Estônia, Israel, Rússia e Eslovênia a abrirem as discussões para a adesão à Organização e ofereceu maior engajamento ao Brasil, China, Índia, Indonésia e África do Sul. Em 10 de maio de 2010, a Estônia, Israel e a Eslovênia foram convidados a tornarem-se membros da OECD. A adesão de cada país tornar-se-á oficial uma vez concluídas as formalidades necessárias, incluindo a aprovação parlamentar.

A missão da OECD é reunir os governos dos países comprometidos com a democracia e a economia de mercado ao redor do mundo para:

- apoiar o crescimento econômico sustentável;
- elevar os padrões de vida;
- manter a estabilidade financeira;
- auxiliar o desenvolvimento econômico de outros países e
- contribuir para o crescimento do comércio mundial.

A organização prevê um cenário onde os governos comparam experiências políticas, buscam respostas para problemas comuns, identificam boas práticas e coordenam as políticas nacionais e internacionais.

¹⁶ Informações retiradas do site www.oecd.org

Para Morosini (2006), a OECD é uma entidade internacional que se preocupa com a mão de obra qualificada, emprego e desenvolvimento, voltada primeiramente ao interesse de países ricos.

Por mais de 40 anos, a OECD tem sido uma das maiores e mais confiáveis fontes do mundo em estatísticas e dados econômicos e sociais. Faz o recolhimento dos dados, acompanha as tendências, análises e previsões de evolução econômica, e pesquisa mudanças sociais ou padrões de evolução do comércio, meio ambiente, educação, agricultura, tecnologia, tributação e muito mais.

A OECD é uma das maiores editoras do mundo nos campos da economia e da política pública. Publicações da OECD são um veículo privilegiado da produção intelectual da Organização, tanto em papel quanto online.

A instituição regularmente promove eventos que têm como tema central a Educação Superior. Para a entidade, a emergência da “economia do conhecimento” está fazendo o Ensino Superior mais central para o sucesso econômico, colocando um novo foco sobre a forma como a educação superior pode ser agente de desenvolvimento e sustentabilidade no mundo.

A educação terciária a níveis mundiais e referentes aos países membros da organização tem espaço garantido nas pautas de eventos e publicações. Porém abordagens relacionadas diretamente à Educação Superior Brasileira não são comuns de serem encontradas. Geralmente, as análises que fazem em torno dessa área de ensino estão vinculadas a contextos econômicos e políticos Brasileiros.

1.2.3 Circunscrevendo o objeto de estudo

A dissertação desenvolvida parte de análises e estudos de documentos publicados pela UNESCO e OECD, os quais circunscrevem o objeto de estudo. A escolha da autora em embasar a pesquisa em tais documentos advém da concepção da importância de ter constantemente presente, nos estudos nacionais, os elementos históricos e atuais discutidos pelas organizações citadas. Esses trazem constantemente as realidades e desafios dos contextos globais que afetam diretamente todos os sistemas de Educação Superior. As agências e/ou organizações internacionais propostas para o

estudo, OECD e a UNESCO, apresentam-se cada vez mais aos domínios da educação e cultura.

Nas últimas décadas, os dois organismos, mesmo que com propostas missionárias diferentes, trazem a Educação Superior e a Qualidade como intrínsecas aos sistemas. Esse fato fica claro em documentos publicados principalmente a partir da década de 90. Partindo de um aprofundado conhecimento das publicações da OECD pode-se afirmar que para a organização a qualidade da educação superior é importante principalmente para o desenvolvimento econômico que, conseqüentemente, favorece a qualidade de vida da população. Já a visão da UNESCO sugere que a qualidade deste nível de ensino é vital para que os estudantes alcancem resultados de aprendizagem, aquisição de valores e capacidades para que, conseqüentemente, diminuam as desigualdades sociais.

Cabe lembrar que a dissertação é composta por três eixos: Eixo 1: Projeções em documentos da OECD e UNESCO com ênfase internacional de Educação Superior e Qualidade; Eixo 2: Projeções em documentos da OECD e UNESCO direcionados à Educação Superior Brasileira e a Qualidade; Eixo 3: Indicativos de novas direções na qualidade da Educação Superior.

A seleção dos documentos foi realizada a partir dos seguintes critérios relacionados à Educação Superior:

- Busca por documentos relacionados a temas contemporâneos que tenham presença sistemática na literatura e na discussão da Educação Superior, entre eles: sustentabilidade, globalização e princípios sociais.
- Presença de traços indicativos do panorama mundial da Educação Superior, a fim de que a análise não se restrinja a determinadas regiões.
- Publicações a partir de 2002, com o intuito de não terem informações ultrapassadas.

Para atender a proposta do eixo 2 “Projeções em documentos da OECD e UNESCO com ênfase nacional da Educação Superior e Qualidade” além dos critérios acima, foi feita a busca por documentos que atendessem a realidade brasileira de Educação Superior.

Atendendo aos critérios acima explicitados e no entorno dos objetivos da presente dissertação, foram selecionados sete documentos, dos quais 3 foram publicados pela OECD e 4 pela UNESCO. A seguir, cada documento será caracterizado, ressaltando os pontos que justificam sua inserção no presente trabalho.

*Four Future Scenarios for Higher Education*¹⁷ – OECD: publicado em 2006 na França, este documento, apresenta 4 cenários futuros. Um de seus maiores desígnios é mostrar a importância de se tomar decisões hoje com a relevância do tempo estipulado. Os cenários são apresentados a partir de dados e suposições partindo dos acontecimentos presentes e são ferramentas para que se possa planejar e pensar o futuro dos sistemas (por parte mercantil e estatal). Os cenários propostos são: “*Open Networking; Serving Local Communities; New Public Responsibility; Higher Education Inc.*”¹⁸.

*Higher Education to 2030: Demography*¹⁹ – OECD: os assuntos abordados no documento dizem respeito ao impacto das mudanças demográficas na inscrição de estudantes, nível de educação, pessoal docente e opções políticas. Com base em dados de tendências e projeções, este tem um olhar em profundidade sobre estas questões tanto do ponto de vista qualitativo como quantitativo. A discussão dessas tendências e perspectivas em relação à mudanças na população de estudantes, docentes e acadêmicos graduados no Ensino Superior dos países da OECD é realizada quantitativamente e qualitativamente. São estudadas a ligação entre estes desenvolvimentos, as mudanças demográficas e as política da educação superior. Também é explicitado como as mudanças nas políticas para alunos com deficiência poderão, eventualmente, transformar atitudes convencionais no sentido do acesso ao ensino superior. É levado em consideração o crescimento da migração que pode levar ao surgimento de novas questões relativas à desigualdade. Mesmo que as mudanças demográficas levantem inúmeras questões de política de educação, elas não representam grandes problemas de novo como se pensava.

¹⁷ Quatro cenários futuros para a Educação Superior. Tradução da autora.

¹⁸ Rede aberta; Servindo as Comunidades Locais; Nova Responsabilidade Pública; Educação Superior Inc. – Tradução da autora.

¹⁹ Educação Superior para 2030: Demografia - Tradução da autora.

*World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development*²⁰ – 2009- UNESCO: este documento trata do comunicado resultante da última Conferência Mundial de Educação Superior, realizada em Paris, no ano de 2009. O conteúdo faz referência ao papel social da universidade assim como aos caminhos a serem trilhados para que, a partir dela, se construa um mundo melhor para se viver.

*Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development Learning for a sustainable world*²¹ 2009 – UNESCO: documento visto como oportunidade para repensar a forma como abordamos os desafios globais. Nele é apresentado um resumo perspicaz dos contextos em que as regiões e países ao redor do mundo estão desenvolvendo a Educação para o Desenvolvimento Sustentável relacionados com as formas do ensino e da aprendizagem. Segundo o documento, na segunda metade da próxima década, temos de nos concentrar em encontrar dimensões unificando nosso pensamento sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável e trabalhar no sentido de identificar formas de traduzir temas gerais em aplicações específicas que respondam às necessidades locais. O relatório também lança luz sobre as estruturas que os países têm posto em prática para promover e facilitar a Educação para o Desenvolvimento Sustentável. políticas, mecanismos de coordenação e as dotações orçamentárias, para citar uns poucos, constituem os blocos de construção básicos e necessários se o progresso na Educação para o Desenvolvimento Sustentável é para ser alcançado. Embora os progressos sejam satisfatórios, é preciso fazer mais pela mobilização de novas políticas de apoio em países onde a Educação para o Desenvolvimento Sustentável ainda não é uma prioridade.

*Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World*²² - TOKYO, JAPAN – UNESCO: documento resultante de uma conferência realizada em agosto de 2007, organizada pela UNESCO e pela United Nations University. Foi uma oportunidade para essas duas organizações multilaterais unirem forças e propiciarem o avanço e a compreensão das complexas relações entre os processos de globalização e de ensino superior. Em um excelente exemplo de

²⁰ Conferência Mundial sobre Educação Superior: As Novas Dinâmicas da Educação Superior e da pesquisa para a mudança social e do desenvolvimento – Tradução da autora.

²¹ Revisão de Contextos e Estruturas de Educação para a aprendizagem do Desenvolvimento Sustentável para um mundo sustentável – Tradução da autora.

²² Caminhos para um futuro comum: Trocando os papéis da Educação Superior no Mundo Globalizado – Tradução da autora.

cooperação internacional e intercâmbio cultural, os participantes da conferência trabalharam com os temas da investigação para a inovação e desenvolvimento social, educação para o diálogo e para educação, para o desenvolvimento sustentável e aprendizagem, para identificar maneiras positivas em que ensino superior e instituições de ensino superior podem contribuir para a criação de mecanismos sustentáveis e inclusive sociedades do conhecimento.

Declaração da Conferência regional da Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES), realizada de 4 a 6 de junho de 2008, na cidade de Cartagena de Índias, Colômbia, com o apoio do Instituto Internacional da UNESCO para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC-UNESCO) e o Ministério de Educação Nacional da Colômbia, com a colaboração dos governos do Brasil, Espanha, México e da República Bolivariana da Venezuela. Participaram presencialmente mais de 3.500 integrantes da comunidade acadêmica regional – gestores, professores, pesquisadores, estudantes, funcionários administrativos, representantes de governos e de organismos regionais, nacionais e internacionais, de associações e redes e outros interessados na Educação Superior. Esta Conferência contribuiu para identificar as principais demandas da América Latina e do Caribe na perspectiva da Conferência Mundial de Educação Superior, assim como as idéias que fundamentam e impulsionam a consolidação, expansão e crescente qualidade e pertinência da Educação Superior na região.

*Education at a Glance*²³ 2009 OECD - Brasil: Os governos prestam cada vez mais atenção às comparações internacionais, uma vez que procuram políticas públicas efetivas, capazes de melhorar os indicadores econômicos e sociais, promover eficiência no ensino e ajudar a mobilizar recursos para demandas crescentes. Em resposta a essa necessidade, a Diretoria de Educação da OECD se esforça para desenvolver e analisar quantitativamente indicadores internacionais comparáveis, que são publicados anualmente no *Education at a Glance* (Panorama da Educação). Esses indicadores permitem aos formuladores de políticas educacionais e técnicas analisarem seus sistemas educacionais em relação ao desempenho dos outros países e, juntamente com a OECD, apoiar e rever esforços feitos acerca das políticas educacionais.

²³ Panorama sobre a educação – Tradução da autora.

Composição da problemática proposta e caminhos para os desvendamentos

Problemática: A partir da análise de documentos da OECD e UNESCO, para as próximas décadas, quais perspectivas para Educação Superior internacional e Brasileira podem ser identificadas? Existem indicativos de mudanças nos padrões de qualidade para as próximas décadas?

Objetivo geral: analisar os aspectos projetivos referentes à Educação Superior brasileira e internacional em documentos da OECD e da UNESCO, visando a qualidade para as próximas décadas.

Questões de pesquisa:

Eixo 1: Projeções em documentos da OECD e UNESCO com ênfase internacional de Educação Superior e Qualidade:

- Quais os elementos de projeção para Educação Superior podem ser identificados para as próximas décadas?

Eixo 2: Projeções em documentos da OECD e UNESCO direcionados à Educação Superior Brasileira e a Qualidade:

- Quais os elementos de projeção os documentos voltados à realidade brasileira expressam para Educação Superior?

Eixo 3: Indicativos de novas direções na qualidade da Educação Superior:

- Existem indicações de preocupação com a qualidade nas próximas décadas?

Objetivos específicos:

- Compreender o significado de “projeções para Educação Superior” segundo a OECD e UNESCO.

- Analisar documentos da OECD e UNESCO, procurando identificar traços projetivos para Educação Superior Brasileira e internacional;

- Criar categorias analíticas a partir das informações selecionadas nos documentos;

- Identificar nas análises feitas a existência de atributos relacionados à qualidade.

Para alcançar os objetivos propostos será aplicada a “Análise de Conteúdo” com o propósito de construir grelhas categoriais a partir da aproximação temática de “excertos” extraídos dos documentos.

Figura 1- Composição da problemática e caminhos para os desvendamentos
Fonte: A autora, 2010.

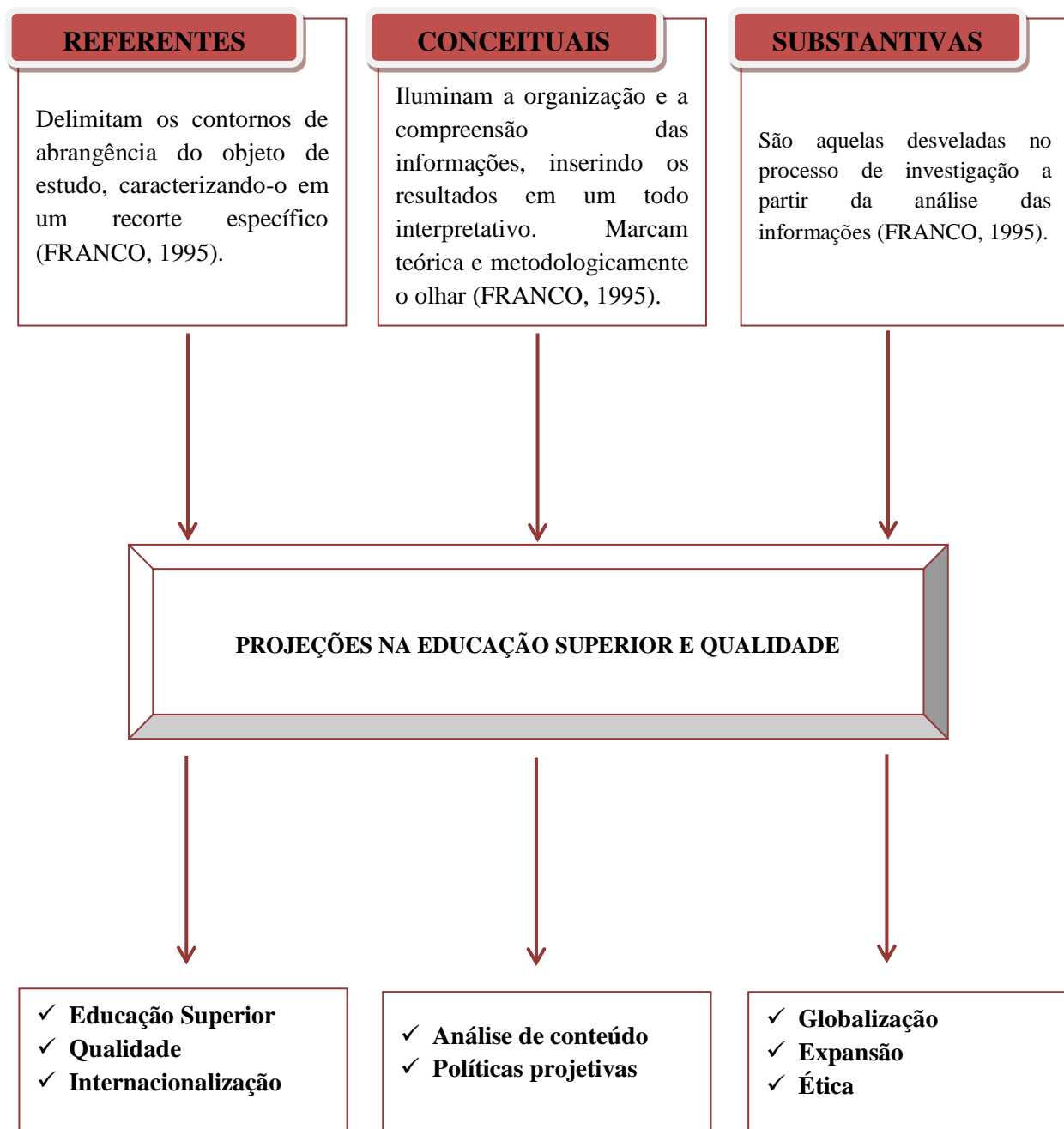


Figura 2- Circunscricão do objeto de estudo
 Fonte: A autora, 2010.

2 CONFIGURANDO A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR

A construção do conhecimento em torno de um objeto de estudo sobrevém de diversos fatores. Na perspectiva de HABERMAS (1989), para a explicação de um fenômeno existem diferentes níveis de influência. Os domínios para a construção dos conhecimentos são definidos pelo interesse humano e atingem três níveis. O controle e a manipulação do próprio ambiente, diz respeito ao “conhecimento do trabalho” e é construído a partir de decisões sobre o que são ações adequadas e não adequadas no meio em que se vive. O “conhecimento prático” diz respeito a interação humana e suas possibilidade comunicativas. Estes vínculos são criados e desenvolvidos a partir de consensos. Ao trabalhar as forças externas e suas ações de limitação na vida humana, o “conhecimento emancipatório” constrói-se a partir do autoconhecimento e auto-reflexão, os quais oferecem subsídios a resiliência.

Partindo do pressuposto que o conhecimento é universal e totalitário, considerando que faz parte do universo e da totalidade da espécie humana, nas relações que estabelece entre os humanos e os não humanos, Franco e Rubin (2009), afirmam que o conhecimento é fruto de um pensar e agir sobre a realidade. Assim cabe ressaltar que o embasamento do presente estudo e aprofundamento das questões, a procura por teorias aconteceu em níveis nacionais e internacionais, em livros, periódicos, documentos e políticas públicas. Esse conjunto serviu de alicerce para a composição do objeto de estudo.

2.1 Educação Superior e a Universidade Brasileira

Desde o principio, a Educação Superior no Brasil foi marcada pelo elitismo e a exclusão de classes não nobres. Quando ainda colônia, os filhos da burguesia partiam para Portugal para se graduar. Após a independência surgiram as primeiras faculdades as quais eram independentes umas das outras, profissionalmente orientadas e suas estruturas de poder baseavam-se em cátedras vitalícias (OLIVEN, 2005, p. 111-135). Em 1920 foi criada a primeira universidade, a UFRJ, na cidade do Rio de Janeiro, até então capital do País. Nas décadas seguintes foram criadas outras universidades e, com elas, as rupturas de modelos tradicionais. Os centros de pesquisas e os departamentos tomaram o lugar das cátedras vitalícias. Para o crescimento do desenvolvimento

econômico, aumentar a porcentagem da população com nível superior de ensino; e para dar conta da procura por acesso à Educação Superior pela classe média, no ano de 1968, ocorreu a Reforma Universitária Brasileira²⁴, baseada na constituição de um modelo institucional misto que combinava as atividades de ensino, pesquisa e extensão, nos modelos Humboldtianos, e a estrutura departamental de inspiração americana (CARVALHO, 2006, p. 155-191). A Reforma Universitária trouxe o desenvolvimento da pós-graduação, o estímulo à titulação e produção científica de professores, o aumento da procura do magistério universitário, entre outros (OLIVEN, 2005).

Crescida a demanda por ensino superior a partir da década de 70, a política pública direcionou o “estímulo financeiro” à rede privada. Um importante instrumento de incentivo foi à isenção de impostos que, apenso à aprovação para abertura de um número elevado de novas instituições, possibilitou o aumento de vagas no sistema de Educação Superior (CARVALHO, 2006).

Atualmente, o sistema de Educação Superior Brasileira vem passando por importantes e discutíveis transformações. A cada ano há um crescente número de instituições e conseqüentemente de matrículas. Esse fenômeno está estritamente ligado às políticas econômicas e sociais do país, remanescentes das décadas de 70 e 80 e principalmente da década de 90, que foi caracterizada por políticas capitalistas e neoliberais.

Na década de 90, o Brasil passou por mudanças estruturais marcadas pelas diminuições de funções do estado, propiciando assim um campo favorável ao setor privado. Adjacente a esse fato, incidiram sucessivas privatizações de bens estatais e serviços públicos e a respectiva arrecadação foi destinada ao pagamento de dívidas do país. Amaral (2008) menciona que este período tem como característica, em um âmbito político, a utilização do mercado como instrumento de política pública.

As medidas tomadas nessa década afetaram diretamente a Educação Superior Brasileira, que hoje atravessa um período conseqüente dessas ações econômicas e sociais, onde ocorreu uma “intensificação do processo de globalização” e foi caracterizada pela coordenação das atividades econômicas (DUPAS, 1998).

²⁴ Em 1968, o Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária, pela Lei nº 5.540, de 28/11/68, fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior.

Juntamente com esses fatos, as políticas internacionais apresentaram uma sistemática diferenciada de Educação Superior, na qual as universidades tradicionais e públicas passaram a não ocupar isoladamente o lugar central no sistema. Sguissardi (2006) nos traz esse panorama ao citar documentos²⁵ do Banco Central²⁶ e da UNESCO, que fazem referência à decadência do sistema público de ensino e da necessidade de que haja investimento privado na Educação Superior para que assim exista concorrência e maior qualidade do ensino e estrutura das IES. Contudo, Amaral (2008) faz referência à proteção de liberdade das Universidades, uma vez que essas necessitam de autonomia e liberdade de intervenções de influências externas. Historicamente, as universidades Brasileiras se caracterizam pelo modelo Humboldtiano (MOROSINI, 2006, p. 228), fundamentadas na produção do saber, entretanto, hoje estão em adaptação ao novo cenário de Educação Superior no qual voltam-se para a demanda de mercado, com interesses de base mercantil, tornando-se assim universidades heterônomas (SGUISSARDI, 2006, p. 1021-1056).

Outro fator relevante para o atual contexto da Educação Superior foi a criação do Decreto Nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, que estabelece em seu artigo 7º que

As instituições privadas de ensino classificadas como particulares, em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual (BRASIL, Decreto Nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, artigo 7º)

Os fatos descritos tiveram, como consequência, o enorme crescimento no número de IES privadas de diferentes organizações acadêmicas e conseqüentemente do

²⁵ WORLD BANK. *Financing education in developing countries – an exploration of policy options*. Washington, DC: The World Bank, 1986; WORLD BANK. *Higher education: the lessons of experience*. Washington, DC: The World Bank Group, 1994. (Series Development in Practice); WORLD BANK. *The financing and management of higher education – a status report on worldwide reforms*. Elaborado por D. Bruce Johnstone, com colaboração de Alka Arora e William Experton. Washington, DC: The World Bank, 1998.; WORLD BANK; TASK FORCE ON HIGHER EDUCATION AND SOCIETY. *Higher education in developing countries: peril and promise*. Washington, DC: The World Bank, 2000. Disponível em: <<http://www.tfhe.net>>. Acesso em: 20 jul. 2004.

²⁶ Banco concebido durante a segunda Guerra Mundial, em Bretton Woods (USA), para reconstrução da Europa. Hoje tem como principal meta a redução da pobreza no mundo em desenvolvimento (MOROSINI, 2006).

número de matrículas, como mostram os gráficos 1 e 2. Logo, podemos concluir que a grande expansão da educação superior está se dando no campo privado de ensino.

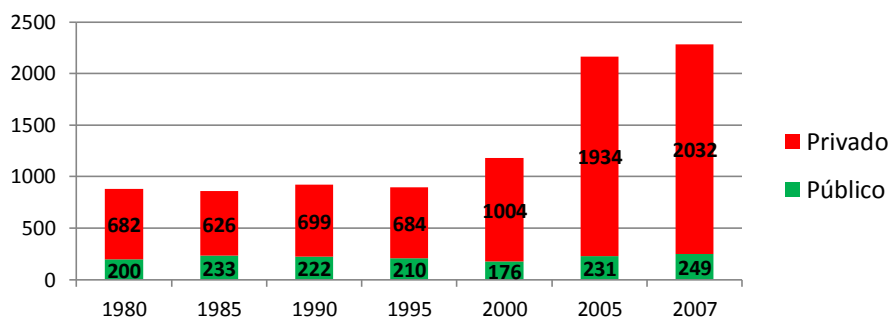


Gráfico 1- Número de instituições de Educação Superior públicas e privadas desde 1980 com intervalos de 5 anos e 2007, Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 1999

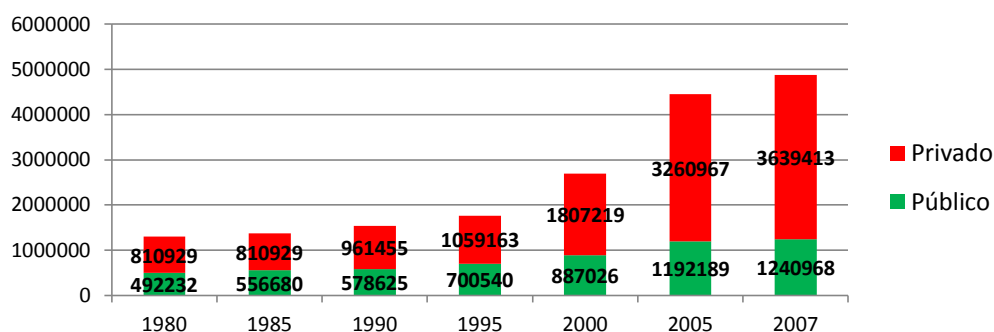


Gráfico 2 - Número de matrículas na Educação Superior públicas e privadas desde 1980 com intervalos de 5 anos e 2007, Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 1999

Rodrigues (2008) alega que a Educação Superior Brasileira, na década de 90, adequou-se às transformações do “capitalismo tardio”²⁷ e buscou se moldar à economia competitiva. Cita ainda Silva Jr. & Sguissardi, ao mencionar que durante o governo de Fernando Henrique Cardoso houve uma tentativa de reconfiguração do espaço social da Educação Superior, entrelaçado ao novo projeto político nacional da época, que tinha como objetivo o ajustamento ao contexto mundial. Para Amaral (2008) “A nova gestão pública promoveu a invasão do conceito tradicional de governação universitária,

²⁷ Idéia gerada a partir da desqualificação do Estado como provedor de infraestrutura física e como instância capaz de responder às necessidades coletivas. Legitimam-se assim as mais variadas formas de organização da sociedade, favorecendo o desmonte do Estado do bem-estar e o aumento da concentração do capital e da renda, paralelamente à expansão insustentável do crédito ao consumo bem como à exploração não sustentável das matérias-primas.

baseada nos valores acadêmicos e na colegialidade, por conceitos e atitudes de gestão importados do sector privado”.

Hoje, no Brasil, as organizações acadêmicas, segundo o Inep, dividem-se em:

Universidades: instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; um terço do corpo docente em regime de tempo integral (LDB 1996, art. 52).

Centros universitários: os centros universitários são instituições de Ensino Superior pluricurriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar²⁸.

Faculdades integradas: formas institucionais de oferecimento de Educação Superior que não atendem aos quesitos de universidades, centros universitários e demais modelos de instituições. As faculdades integradas são instituições com propostas curriculares em mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado²⁹.

Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET): são autarquias federais destinadas a oferecer cursos de nível básico, técnico e tecnológico de ensino médio, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica, oferecendo ainda formação pedagógica em nível superior para professores e especialistas. Existem no Brasil aproximadamente 34 CEFETs. Estes estão autorizados a oferecer, em nível superior, cursos de licenciatura de professores para educação básica³⁰ (FRANCO, 2006).

²⁸ Artigo 11 do Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001.

²⁹ Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, artigo 12.

³⁰ Decreto nº 2.406 de 27 de novembro de 1997 e do Decreto nº 3.462, de 17 de maio de 2000.

Diversas medidas políticas de expressão para a Educação Superior brasileira, no final da primeira década do século XXI, envolvem questões sociais e de diversidade. Essas colaboraram, de forma eficaz, na expansão do sistema nesses últimos anos.

Prouni - Programa Universidade para Todos, criado no ano de 2004, busca, a partir de concessão de bolsas parciais ou integrais, garantir o acesso e a permanência de estudantes na rede privada de ensino. Como alguns dos principais requisitos para obtenção do benefício, o aluno deve ser oriundo de escola pública ou particular, no caso de ter cursado todo o ensino médio com bolsa integral, possuidor de uma renda per capita familiar de no máximo três salários mínimos e, obrigatoriamente ter feito o Enem e obtido uma nota satisfatória. As instituições que aderem ao programa recebem descontos tributários.

O programa Universidade para Todos, segundo Carvalho (2006), fundamentou-se pelo diagnóstico de aumento de vagas ociosas (**tabela 1**) no setor privado, combinado com a procura por Ensino Superior das camadas de baixa renda. O **gráfico 3** apresenta a crescente oferta de vaga do programa, desde o ano de 2005, fazendo uma discriminação entre bolsas parciais e integrais.

Categoria	Vagas Oferecidas	Candidatos inscritos	Ingressos	Vagas não preenchidas
administrativa				
Particular	157.515	127.496	58.429	99086
Confes/Com/Filant	120.190	89.661	44.485	75705

Tabela 1- Número de vagas oferecidas e não preenchidas, candidatos inscritos e ingressos nos cursos de graduação presencial da rede privada (particular; confessionais, comunitárias e filantrópicas) segundo todos os tipos de organizações acadêmicas, Brasil 2007.

Fonte: Inep

Na tabela 1 podemos perceber o alto percentual de vagas ociosas. Nos dois tipos de organizações acadêmicas aproximadamente 63% das vagas não são preenchidas. Carvalho (2006), ao analisar dados semelhantes a esses, concluiu que “o empecilho à massificação do Ensino Superior Brasileiro não é a ausência de vagas para o ingresso no sistema, mas a escassez de vagas públicas e gratuitas, uma vez que a grande maioria dos estudantes que concluem o ensino médio e básico são oriundos de escolas públicas”. Como podemos ver, nos gráficos a seguir (**Gráfico 4 e 5**) apenas 12% das matrículas na educação básica, compreendendo a educação infantil, ensino fundamental e ensino

médio, são em instituições privadas, enquanto no Ensino Superior sobem para 75% das matrículas em cursos de graduação presencial de instituições privadas³¹.

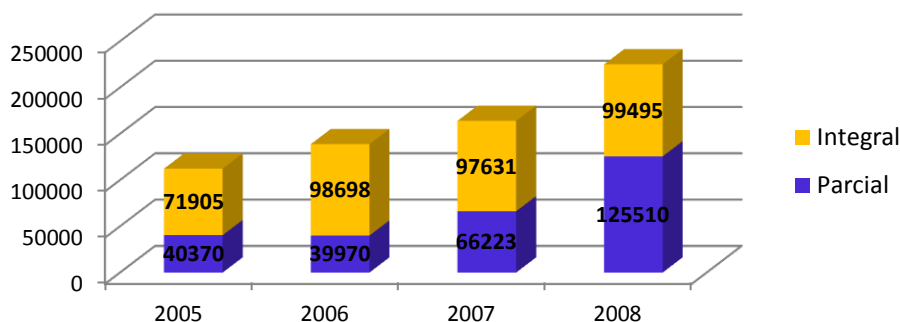


Gráfico 3 - Bolsas ofertadas pelo Programa Universidade para Todos nos anos de 2005 a 2008, Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 2009

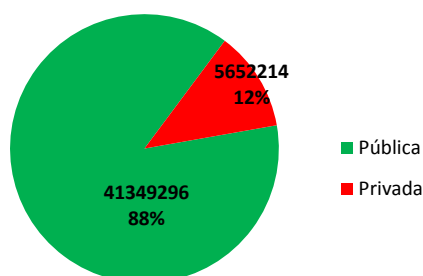


Gráfico 4 - Número de Matrículas na Educação Básica Segundo a Categoria Administrativa, Brasil 2007

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 2009

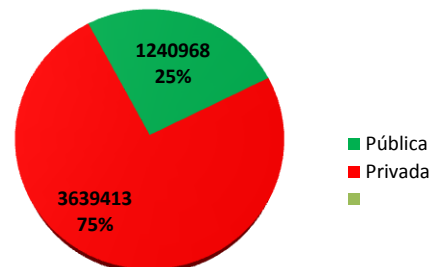


Gráfico 5 - Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais Segundo a Categoria Administrativa, Brasil 2007

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 2009

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio, tem o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao final do ensino médio. Criado no ano de 1998, é um dos requisitos básicos para seleção do Prouni e em muitas Universidades o seu resultado pode substituir ou complementar o exame de vestibular.

Fies - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, é destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação já matriculados em cursos da rede privada de ensino. O estudante paga uma taxa trimestral no período do curso e continua pagando o mesmo valor durante os 18 meses seguintes à conclusão. Após essa

³¹ Particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

carência, o saldo devedor (com juros previamente estipulados) poderá ser parcelado em até 13 anos.

O Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – tem como principais objetivos a ampliação do acesso e da permanência de estudantes no Ensino Superior federal. Com o programa, o governo pretende retomar o crescimento do Ensino Superior público, aumentando o número de vagas nos cursos de graduação, inclusive em cursos noturnos, criando condições para que as universidades federais obtenham a expansão física e acadêmica e promovam inovações pedagógicas e combate à evasão. No Ministério da Educação, os efeitos já podem ser percebidos desde o ano de 2003, quando iniciada. A previsão de conclusão do programa é para 2012.

O Sistema de Cotas³² é uma medida governamental em que as instituições públicas de Educação Superior reservam uma porcentagem de vagas para estudantes descendentes de grupos historicamente discriminados. Essa medida ainda gera muita polêmica entre a sociedade e cientistas educacionais, uma vez que muitos defendem que essa norma seja tão racista quanto a dificuldade de acesso para os mesmos; e por fim, as mudanças estruturais, marcadas pela diminuição das funções do estado, assumido principalmente a partir da década de 90 que propiciou um campo favorável ao setor privado.

A ampliação do acesso às IES, principalmente públicas, é uma das maneiras de solucionar o problema da inclusão (CARVALHO, 2006). Visto anteriormente, alguns fatos ocasionaram o aumento de vagas na Educação Superior. Estes, juntamente com políticas sociais adotadas pelos últimos governos (incluindo o atual), facilitaram, o acesso de pessoas não brancas e\ou de baixa renda. Essas informações podem ser confirmadas pelo gráfico abaixo.

A partir do gráfico 6, percebe-se o aumento significativo de matrículas de estudantes não brancos (pardos, negros, índios, amarelos) com o acréscimo de 87,1% de

³² Por sistema de cotas, comumente chamado de cotas raciais, entende-se uma medida governamental que cria uma reserva de vagas em instituições públicas ou privadas para classes sociais mais desfavorecidas. É considerada uma forma de ação afirmativa, segundo conceito surgido nos Estados Unidos na década de 1960 > http://pt.wikipedia.org/wiki/Cota_racial.

matrículas realizadas em quatro anos; e da população abrangente aos três quintos mais pobres do Brasil com um aumento de 67,2%.

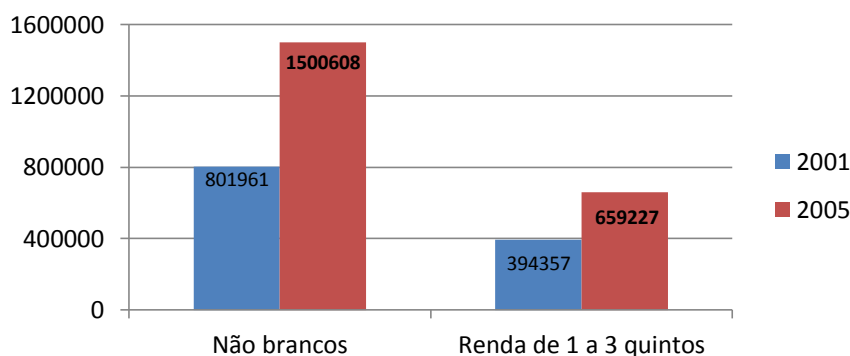


Gráfico 6 - Número de matrículas na educação superior nos anos de 2001 e 2005 de pessoas não brancas e com renda de 1 a 3 quintos. Brasil

Fonte: IBGE

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 2009

O gráfico 7 mostra que existe uma pequena predominância das Universidades no setor público de ensino. Já os centros universitários e as faculdades têm predomínio no campo privado de ensino.

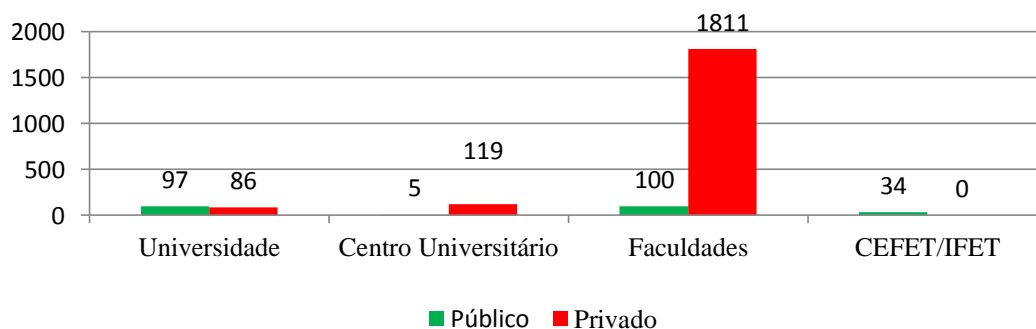


Gráfico 7- Número de IES, segundo organização acadêmica. Brasil, 2008

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep

Adaptação dos dados encontrados pela autora em, 2009

Como garantia de que o Estado assegure a qualidade na Educação Superior, principalmente após um período marcado pela reestruturação organizacional acadêmica e pelo aumento significativo do número de instituições e cursos, nas últimas décadas os governos aumentaram os aparatos normativos para o nível de ensino. LEITE (2005) faz essa retrospectiva dos modelos de avaliação Brasileiros desde a década de 90 quando é criado o PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Em 1995 foi implantado o ENC – Exame Nacional de Cursos, no qual resultava a nível nacional a classificação dos cursos, análises locais e avaliação dos docentes. Recebeu

inúmeras críticas, principalmente em função do propósito classificatório. Em julho de 2004 foram regulamentados os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

O SINAES é composto por três categorias principais: a avaliação das instituições, a avaliação dos cursos e avaliação dos estudantes. O Sistema é constituído por leis, portarias e decretos. A regulação e o controle autenticados pelo estado prima pelo respeito à identidade e à diversidade institucionais de um sistema diversificado (SINAES, 2007).

2.1.1 UNESCO: considerações sobre a Educação Superior Brasileira

No Brasil, a falta de paridade de gêneros é elevada na educação superior, na qual é observada disparidade em favor das mulheres. O acesso às instituições públicas ainda deve ser ampliado para incluir uma proporção maior dos jovens com idades entre 18 e 24 anos, principalmente os provenientes das camadas mais baixas da população. As avaliações indicam a existência de grandes diferenças de qualidade educacional entre as instituições, particularmente entre as instituições privadas.

Alguns indicadores da Educação Superior no Brasil:

- No ensino superior o IGP- Índice de Paridade de Gêneros, em 2006, era de 1,35. A paridade e a igualdade de gêneros, preconizadas no Objetivo 5 de Educação para Todos, não devem ser alcançadas pelo Brasil até 2015.
- Ao longo dos últimos dez anos, o índice de matrículas no ensino superior aumentou 134%. Isso se deve, principalmente, à participação das instituições privadas que, em 2003, respondiam por aproximadamente 70,8% das matrículas.
- Desse percentual de matrículas, 67,7% dos estudantes frequentavam o turno da noite. Apesar dessa significativa expansão, o Ensino Superior, no Brasil, ainda representa um desafio.

Por intermédio de um permanente diálogo com o poder público, com as universidades e demais instituições de ensino e pesquisa, a UNESCO, no Brasil, têm procurado incentivar a formação de professores, a mobilidade, qualidade, mudanças e

inovações que se tornaram inadiáveis face aos desafios que estão surgindo na sociedade do conhecimento de hoje. Para tanto:

- articula redes internacionais e regionais de informação e de conhecimentos;
- reúne dirigentes e pesquisadores;
- promove estudos e reflexões;
- incentiva o intercâmbio entre os países e as instituições;
- dá apoio a programas inovadores da educação superior, tanto do poder público, como no caso dos Programas em Educação Superior promovidos pelo Ministério da Educação, como de universidades, instituições privadas e entidades da sociedade civil;
- procura colocar à disposição das universidades e outras instituições informações e documentos de referência considerados indispensáveis ao processo de mudança e renovação da Educação Superior.

A coordenação da atuação da UNESCO na América Latina na área do Ensino Superior se dá por meio do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe - IESALC³³. A UNESCO, no Brasil, participa com a IESALC nos dois projetos de implementação de universidades de integração intercultural, baseadas em valores essenciais como o respeito aos direitos humanos, ao diálogo intercultural, à diversidade cultural e à paz entre os povos:

- a criação da Universidade Federal da Integração Latinoamericana - UNILA: sediada no Paraná, Brasil, para promover o desenvolvimento de uma mentalidade de integração regional;

³³ Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC) é um organismo da UNESCO dedicado à promoção do ensino superior, ajudando a implementar a área na América Latina e no Caribe. Semestralmente organiza a Conferência Geral da UNESCO. Sua missão é contribuir para o desenvolvimento e a transformação do ensino superior para garantir um programa de trabalho, entre outras coisas, tentar se tornar um instrumento de apoio à gestão da mudança e transformação, de modo que o ensino superior promova uma cultura de paz que permita ser viável na era da globalização, do desenvolvimento humano sustentável, baseada na justiça, igualdade, liberdade, solidariedade, democracia e respeito pelos direitos humanos.

- a criação da Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira - UNILAB: sediada no Ceará, Brasil, para contribuir com o intercâmbio entre o Brasil e os demais Estados-membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os africanos.

2.1.2 As relações entre o Brasil e a OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

O Brasil é uma das “economias” dos países não membros com os quais a OECD tem relações de trabalho. Em 1998, em resposta a um pedido das autoridades Brasileiras para o reforço da cooperação com a OECD, o Conselho da organização estabeleceu um programa nacional específico para o Brasil. Desde então, o Brasil tornou-se um parceiro forte e ativo. O Conselho da OECD, a nível ministerial, adaptou uma resolução em 16 de maio de 2007 para reforçar a cooperação com o Brasil bem como com a China, Índia, Indonésia e África do Sul, através de um programa de envolvimento significativo.

Para a organização, o Brasil valoriza a oportunidade de discutir as principais questões políticas e desafios em um contexto multilateral e de aprender com as experiências dos países da OECD que enfrentam desafios semelhantes em muitas áreas. A relação também beneficia os membros e não membros da OECD, permitindo-lhes adquirir uma melhor compreensão de como o Brasil se tornou um ator importante na economia globalizada.

O governo brasileiro estabeleceu uma Comissão Interministerial e formou o Grupo de Trabalho para Assuntos da Organização em Brasília, a OECD, um centro que desenvolve e supervisiona a orientação estratégica deste relacionamento e garante que o diálogo continua focado, progressista e mutuamente benéfico. Normalmente, são realizadas reuniões entre autoridades Brasileiras, representantes da entidade e especialistas dos países membros sobre temas mutuamente acordados e preparados em conjunto com estudos analíticos.

2.2 Área Europeia de Ensino Superior

Num lapso de tempo de menos de trinta anos, a Europa transformou-se numa Sociedade Global, sem fronteiras, em que se consolidou e prevalece um paradigma

existencial de “cooperação e competição” e em que o conhecimento adquiriu relevância fundamental (AZEVEDO, 2009).

Nas últimas décadas, acontece na Europa uma grande transformação nas áreas das políticas e gestão da Educação Superior. A razão para tal dá-se pelo fato de que a internacionalização, a globalização e a economia voltada para o conhecimento conduzem a “uma perda real do poder definitório de Estado-nação” (ERICHESEN, 2007, p.23).

No ano de 1998, os Ministros da Educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido, assinaram, em Paris, a Declaração da Sorbonne onde se almejava a constituição de um Espaço Europeu de Ensino Superior. Tal declaração confirmou o papel fundamental das universidades no desenvolvimento social, cultural e econômico da Europa. Nela fazia-se referência a dois ciclos principais de ensino: a graduação e a pós-graduação.

Em Junho de 1999, os Ministros da Educação de 29 Estados Europeus³⁴ subscreveram a Declaração de Bolonha³⁵, que contém, como objetivo claro, o estabelecimento, até 2010, do Espaço Europeu de Ensino Superior, coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de outros países.

As instituições Europeias de Ensino Superior, por seu lado, aceitaram o desafio e assumiram um papel preponderante na criação do Espaço Europeu do Ensino Superior, também à luz dos princípios fundamentais estabelecidos na Magna Charta Universitatum de Bologna, do ano de 1998. Isto é da máxima importância, dado que a independência e a autonomia das Universidades asseguram que o ensino superior e os sistemas de estudo, se adaptem às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico. (Declaração de Bologna, 1999)

Na declaração de Bologna, ficaram estabelecidas 6 linhas de ação:

- adoção de um sistema de graus comparável e legível;

³⁴ Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Chipre, Dinamarca, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Estônia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Romênia, Suécia.

³⁵ Documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, reunidos na cidade italiana de Bolonha. A declaração marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior dos países envolvidos e procura estabelecer uma Área Europeia de Ensino Superior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas de seus sistemas de ensino >http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_de_Bolonha.

- adoção de um sistema de ensino superior fundamentalmente baseado em dois ciclos;
- estabelecimento de um sistema de créditos;
- promoção da mobilidade;
- promoção da cooperação europeia no domínio da avaliação da qualidade;
- promoção da dimensão europeia no Ensino Superior.

Em 2001, dois anos após a Declaração de Bologna, os ministros europeus se reuniram em Praga, desta vez com 32 representantes³⁶.

O objetivo de analisar os progressos alcançados e estabelecer as direções e prioridades do processo para os próximos anos. Os Ministros reafirmaram o seu compromisso de estabelecer uma Área Europeia para o Ensino Superior até 2010. A escolha de Praga para a realização deste encontro simboliza a intenção de englobar toda a Europa no processo à luz do alargamento da União Europeia. (Declaração de Praga, 2001).

Em Praga, dando sequência ao compromisso político assumido, mais 3 linhas de ação foram reconhecidas:

- promoção da aprendizagem ao longo da vida;
- maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições de Ensino Superior;
- promoção da atratividade do Espaço Europeu do Ensino Superior.

Dando continuidade ao processo de implementação da Educação Superior europeia, no dia 19 de Setembro de 2003, a cidade de Berlin sediou mais uma reunião que contou com 33 Ministros responsáveis³⁷ pela Educação Superior em países da Europa. A reunião avaliou os resultados obtidos até então e fixou mais duas importantes ações:

³⁶ Áustria, Bélgica, Dinamarca, Alemanha, Espanha, França, Finlândia, Grécia, Itália, Irlanda, Luxemburgo, Holanda, Portugal, Suíça, Reino Unido, Bulgária, Suécia, República Tcheca, Estônia, Hungria, Islândia, Lituânia, Malta, Letônia, Noruega, Polónia, Romênia, Eslovênia, Antiga República da Jugoslávia, Chipre, Turquia, Montenegro.

³⁷ Entre eles: Áustria, Bélgica, Dinamarca, Alemanha, Espanha, França, Finlândia, Grécia, Itália, Irlanda, Holanda, Portugal, Suíça, Reino Unido, Bulgária, Suécia, República Tcheca, Estônia, Hungria, Islândia, Polónia, Romênia, Eslovênia e Turquia.

- reforço de Sinergias entre Espaço Europeu do Ensino Superior e Espaço Superior de Investigação, definidos como pilares;
- ECTS – European Credit Transfer System e o Suplemento ao Diploma em pleno funcionamento.

A qualidade e sua garantia foram alvos da principal pauta da reunião. A seguir, o trecho do comunicado de Berlin referente à qualidade da Educação Superior:

Considerando que, de acordo com o princípio da autonomia, cabe a cada instituição a responsabilidade da certificação e da promoção dos sistemas de acreditação de qualidade nacionais, foi acordado que, a partir de 2005, os sistemas nacionais de certificação deverão contemplar:

- Uma definição das responsabilidades de cada uma das instituições envolvidas;
- A avaliação dos programas ou das instituições, incluindo avaliação interna, avaliação externa, participação dos estudantes e publicação de resultados;
- Um sistema de acreditação, certificação ou procedimentos comparáveis;
- Participação internacional, cooperação e sistemas de redes.

Assim e, ao nível europeu, os Ministros solicitaram à ENQA que, com a colaboração da EUA, da EURASHE e da ESIB, desenvolva um conjunto de medidas e procedimentos relativos à certificação de qualidade, ensaie sistemas adequados à certificação de qualidade (agências ou instituições) e apresente os respectivos resultados através do BFUG, em 2005. (Comunicado de Berlin)

No ano de 2005 na reunião de Bergen, ficou confirmado o compromisso de coordenar as políticas por meio do processo de Bolonha. Os países já participantes se comprometeram em ajudar os novos a implementar as metas do processo. Pode-se constatar na reunião que quase todos os países fizeram provisão para um sistema de garantia de qualidade com base nos critérios estabelecidos no Comunicado de Berlim e com um elevado grau de cooperação e intercâmbio. Nesta conferência participaram ministros de 45 países³⁸ que definiram o futuro em três áreas prioritárias: *sistemas de*

³⁸ Albânia, Andorra, Armênia, Áustria, Azerbaijão, Bélgica, Bósnia-Herzegovina, Bulgária, Croácia, Chipre, República Tcheca, Dinamarca, Estônia, Finlândia, França, Geórgia, Alemanha, Grécia, Santa Fé, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Moldávia, Holanda, Noruega, Polónia, Portugal, Romênia, Rússia, Sérvia, República Eslovaca, Eslovênia, Espanha, Suécia, Suíça, Antiga República Jugoslávia da Macedônia, Turquia, Ucrânia, Reino Unido, Liechtenstein.

graus; garantia de qualidade; e reconhecimento de graus acadêmicos e de períodos de estudo.

Sistemas de graus: os ministros verificaram com satisfação que o sistema de dois ciclos está a ser implementado em larga escala na maioria dos países participantes, com mais de metade dos estudantes envolvidos em sistemas deste tipo. Reconheceram haver necessidade de um diálogo mais profundo no sentido de aumentar a empregabilidade dos graduados e, talvez mais importante, adoptaram a abrangente *Framework for Qualifications in the EHEA*, que compreende: três ciclos; descritores genéricos para cada ciclo, baseados em resultados de aprendizagem e competências; e definição do número de créditos para o primeiro e segundo ciclos. Estes desenvolvimentos podem ser vistos como instrumentos promotores da transparência nas qualificações, que exigem primeiras ações a nível nacional e depois a nível europeu.

Garantia de Qualidade: os ministros realçaram a necessidade de promover a garantia de qualidade e adoptaram *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA*, de acordo com a proposta da European Association for Quality Assurance (ENQA)³⁹. Em traços gerais, o relatório sobre garantia de qualidade da ENQA propõe: 1) critérios europeus para a garantia de qualidade externa e interna, e para as agências de garantia de qualidade externa – agências estas que, por sua vez, deverão ser sujeitas a reavaliações periódicas, de cinco em cinco anos; 2) reforço da subsidiariedade (significando que as agências externas estabelecidas e reconhecidas como agências nacionais deverão ser submetidas a avaliações regulares a nível nacional); 3) a criação de um registo europeu de agências de garantia de qualidade, incluindo um *Register Committee* para regular a inclusão das referidas agências no registo; e 4) o estabelecimento de um Fórum Consultivo Europeu para Garantia de Qualidade.

Reconhecimento de Graus: os ministros constataram ainda que 36 dos 45 países participantes já ratificaram a Convenção de Lisboa sobre o Reconhecimento de Qualificações, o que permite garantir um reconhecimento mais claro e justo para uma determinada qualificação (incluindo *joint degrees*) e solicitam às autoridades nacionais e a outros parceiros o reconhecimento de *joint degrees* (programas conjuntos) obtidos em dois ou mais países da AEES. (<http://portal.ipbeja.pt/bergen.html>)

³⁹ ENQA - European Association for Quality Assurance (Associação Europeia para a Garantia da Qualidade).

Para verificar os progressos desde a reunião de Bergen, no ano de 2007 foi realizada a Conferência de Londres. O referente comunicado afirmava “responder eficazmente aos desafios da globalização” e de construir um espaço europeu de Educação Superior baseado em “autonomia institucional, liberdade acadêmica, igualdade de oportunidades e princípios democráticos que facilitarão a mobilidade, aumentarão a empregabilidade e fortalecerão a atratividade e competitividade da Europa” (LIMA, AZEVEDO E CATANI, 2004). No total, 46 países tiveram representantes e as principais medidas tomadas foram:

- complementação das linhas de ação consensadas;
- aperfeiçoamento da disponibilidade de dados sobre mobilidade.

Para a próxima década, as metas traçadas pelo comunicado de Leuven, realizado em 2008, deverão ser alcançadas. A dimensão social merece destaque especial.

As principais medidas para os próximos 10 anos são:

- garantia da qualidade;
- igualdade de acesso e aumento da participação de grupos minoritários na educação superior;
- aprendizagem permanente, empregabilidade e aprendizagem centrada no aluno;
- mobilidade, coleta de dados e transparência;
- cooperação baseada na parceria com outras regiões do planeta.

We ask the E4 group (ENQA-EUA-EURASHE-ESU) to continue its cooperation in further developing the European dimension of quality assurance and in particular to ensure that the European Quality Assurance Register is evaluated externally, taking into account the views of the stakeholders.

We will meet again at the Bologna anniversary conference jointly hosted by Austria and Hungary in Budapest and Vienna on 11-12 March 2010. The next regular ministerial conference will be hosted by Romania in Bucharest on 27-28 April 2012. The following ministerial conferences will be held in 2015, 2018 and 2020. (Communiqué of the Conference of European

Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 2009)

2.3 Possibilidades projetivas na Educação Superior

Os sistemas de Educação Superior hoje, estão se reorganizando conforme as novas demandas sociais, governamentais e econômicas, deixando para trás alguns paradigmas historicamente construídos. O individualismo institucional, os métodos ensino-aprendizagem e as posturas docentes, antes tão austeros, dão lugar à flexibilidade e adaptação de postura. Contudo, a ascendência da universidade como um lugar para seres humanos em contato com o conhecimento não mudou, como explicita Hammes (2008 p.406) “embora seja um lugar-comum, sempre é bom lembrar a origem da universidade como comunidade humana de estudantes e mestres”.

Diante da intensa globalização que tornou a internacionalização⁴⁰ peça chave das políticas de Educação Superior, esse nível de ensino antes considerado “quase intocável”, conforme Franco e Morosini (2009), hoje contextualiza uma teia de possibilidades e inovações que ultrapassam sua relação com o saber e renovam princípios e sistemas em uma era sitiada por tecnologias, célere informativo em contraponto com desafios sociais e ambientais. A internacionalização da educação superior pode ser entendida por “qualquer esforço sistemático que tem como objetivo tornar a educação superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho. É a análise da Educação Superior na perspectiva internacional” (MOROSINI, 2006 p.97).

Os novos modelos universitários, crescentes em países desenvolvidos, vêm desafiando as políticas nacionais na busca de excelência e reconhecimento para além das universidades, para o sistema como um todo. Os sistemas estão se configurando a partir de ajustes neoliberais da economia. A Universidade Brasileira que, ao longo dos anos idealizou modelos predominantes em países centrais (FRANCO, 2006), hoje sobrevém de uma superposição de modelos universitários. Franco (2006) cita Sguissardi ao afirmar que o critério para definição de um modelo de universidade envolve

⁴⁰ A internacionalização da educação superior é baseada em relações entre nações e suas instituições. A partir da década de 90 a internacionalização da educação superior se fortifica no panorama mundial. Corrobora para isto a tendência de categorizar a educação como serviço, regulamentada pela OMC, paralelo ao predomínio da concepção de transnacionalização frente à da soberania do estado-nação (MOROSINI, 2006).

fundamentalmente dois elementos: de um lado a associação ensino, pesquisa e extensão e integração de um conjunto de unidades (faculdades, institutos, centros...), de outro os indicadores como regime de trabalho do corpo docente, qualificação docente para a pesquisa estrutura de produção e divulgação científica e pós-graduação *stricto sensu* consolidada.

Algumas formas para que a educação superior acompanhe tendências tecnológicas, econômicas e sociais foram discutidas na “*World Conference on Higher Education: the New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development*”⁴¹. A conferência levantou discussões de cunhos econômicos e sociais afirmando que é responsabilidade de todas as partes (governos, instituições e organizações) a qualidade e o desenvolvimento estratégico da educação superior (UNESCO, 2009).

Segrera (2007) afirma que os sistemas de Educação Superior atuais não obedecem a um padrão e sim estão cada vez mais mistos, ocorrência essa que não se observa apenas em países desenvolvidos economicamente, mas também naqueles que estão em desenvolvimento.

As universidades estão se reorganizando gradualmente para responder às novas demandas governamentais, industriais e de grupos sociais (CLARK, 2003). Para entender e se preparar para essas novas demandas, a OECD criou alguns cenários projetivos, a partir de dados estatísticos, climáticos, ambientais, entre outros, que podem configurar-se no cenário da Educação Superior. A partir desses, Segrera (2007) aprofundou seus estudos e especificou ações projetivas não só globais como regionais. Adaptados da OECD (2006), Segrera (2007) traz seis cenários relacionados à Educação Superior nos países integrantes da organização. A partir destes, foram desenvolvidos temas como a globalização, a sociedade do conhecimento e as cooperações regionais.

O primeiro estudo realizado pela OECD no ano de 2006 apontou seis possíveis cenários para a educação superior do futuro.

⁴¹ A “World Conference on higher Education: the New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development” ocorreu na França em 2009. A conferência mundial foi produto de seis conferências regionais que tiveram como cidades sede: Cartagena de Indias, Macau, Dakar, Nova Deli, Bucareste e Cairo.

No cenário 1, as Universidades seguem atuando de forma tradicional, tendo os governos como maiores financiadores do sistema. Estes continuam desempenhando as ações gestoras e reguladoras, mantendo a independência do setor privado.

No cenário 2, a característica principal fica por conta da autonomia das universidades públicas e privadas, que têm como preocupação principal a preparação inicial da vida de seus alunos. Diferentemente do cenário 1, as formas de financiamentos são variadas, sendo a pesquisa uma lucrativa atividade. Mesmo que orientadas pelo mercado, as universidades não perdem suas missões institucionais. Os três pilares da universidade, ensino, pesquisa e extensão continuam como cerne institucional, porém com variação de instituição para instituição. Neste cenário, o prestígio e salário dos professores melhoram assim como os recursos das Universidades.

O cenário 3 é marcado pela força do “livre comércio”⁴². Companhias privadas ganham força e conquistam o espaço da garantia de qualidade, acreditação e financiamento. Pela influência da economia e necessidade do mercado, as IES tornam-se cada vez mais específicas, discriminando-se por tipos de função (ensino, pesquisa), áreas disciplinares, tipos de estudantes, etc. Devido à grande competição entre as IES, os rankings ganham cada vez mais espaço, fazendo com que haja hierarquia global, elitizando cada vez mais professores e alunos. Devido à tendência por maior procura apenas por qualificação (ensino), a pesquisa se torna secundária na maioria das IES, transpondo este ofício a centros de pesquisa públicos e a corporações específicas.

No quarto cenário proposto, a Educação Superior é procurada por companhias que financiam aos seus “empregados” a qualificação, visando à ascensão da empresa. A população cada vez mais envelhecida busca este nível de ensino como uma forma de entretenimento e não como via de crescimento pessoal e profissional. O sucesso das IES acontece por cursos à distância e cursos curtos. A maioria das atividades de pesquisa que antes eram realizadas nas universidades, remanejam-se junto aos professores pesquisadores para centros especializados, sendo que as universidades sobreviventes são as *World-Class Universities*. A educação universitária torna-se um ensino quase que profissionalizante.

⁴² Livre-comércio é uma associação que possibilita a livre circulação de mercadorias com reduzidas taxas alfandegárias; é resultado de acordo mútuo entre os países envolvidos, que supostamente beneficia as empresas localizadas nesses países. Não inclui a livre circulação de pessoas. Um exemplo de zona de livre-comércio é o NAFTA (North American Free Trade Agreement, ou "Acordo norte-americano de livre comércio"), que reúne Canadá, Estados Unidos e México.

O quinto cenário se caracteriza pela autonomia dos estudantes e pela busca da satisfação do mercado.

No cenário 6, a Educação Superior é extinta. As pessoas aprendem no seu dia-a-dia de acordo com as próprias motivações. Especialidades que necessitam de uma maior prática são transmitidas através de uma aprendizagem “ad hoc”⁴³. As pesquisas tendem a ser menos especializadas nas áreas humanas e as que necessitam maiores investimentos serão realizadas por empresas e órgãos públicos.

Entretanto, em 2008, a OECD apresentou outros quatro cenários, onde resumidamente, traz circunstâncias mais atuais da Educação Superior. Este estudo enfatizou que o futuro depende de decisões tomadas hoje e assim elucida a importância de estudos a longo prazo na tomada de decisões no Ensino Superior.

O primeiro cenário traz como centro a internacionalização, a qual origina vínculos entre IES, estudantes, redes, etc. A cooperação voluntária entre IES permanece, o inglês se consolida como língua-mãe e as hierarquias entre IES prevalecem.

No segundo cenário a Educação Superior é garantia do estado, sendo este seu único administrador e financiador. As IES focam seu ensino e pesquisa em problemas locais. O estudo das ciências sociais e humanas ganha cada vez mais espaço.

No cenário 3, as IES privadas têm seus próprios financiamentos enquanto as IES públicas dependem quase que exclusivamente do governo. Porém, sem a obrigação do pagamento de impostos, as IES tendem a diversificar as fontes de financiamentos com a venda de serviços, patentes, consultorias, etc. Tanto no setor privado como no público os estudantes pagam pelos estudos. Sendo assim, a linha de fronteira entre as categorias administrativas tornam-se muito tênues. Os projetos de pesquisa são financiados de acordo com seu retorno econômico.

No quarto cenário, as IES provêm os serviços educativos e de pesquisa com bases comerciais. As Universidades corporativas predominam e a desconexão entre pesquisa e docência é característica do GATS. A Educação Superior transforma-se em

⁴³ Ad hoc é uma expressão latina cuja tradução literal é "para isto" ou "para esta finalidade".

uma forma de mercado sem estima por valores éticos. Todos os serviços educativos e de pesquisa tornam-se negociações do GATS.

O “Centro de Investigação de Inovação Educativa” conhecido como CERI, pertencente a OECD, promove estudos com ênfases projetivas à Educação Superior, que visam informar e facilitar as mudanças estratégicas a serem adotadas por governos e gestores de instituições. Estudos com cunhos projetivos são vistos pela Organização como uma oportunidade de oferecer caminhos para reflexões estratégicas para questões dos próximos anos.

2.4 Conceito de qualidade: da reaplicação à construção inovadora na Educação Superior

Hoje temos o atributo qualidade inerente às nossas vidas, uma vez que para tudo o que fazemos ou desejamos, a usamos como um dos norteadores para o êxito dos resultados. Segundo Cunha, Fernandes e Pinto (2008), atribui-se qualidade à condição valorativa humana e pressupõe-se que para isso acontecer a sociedade tenha padrões desejáveis já aceitos e determinados.

Em tempos passados, o conceito de qualidade era remetido ao funcionamento de empresas. O mesmo conceito foi diferentemente aplicado ao longo do tempo. Longo (1996) e Barbosa (1998), trazem as diferentes eras da qualidade. O início se dá no começo do século XX, na chamada “era da inspeção”, onde se buscavam produtos defeituosos para tirar do mercado. Nas décadas de 30 nos EUA e 40 no Japão, a “era do controle estatístico” destacou-se pela produção em massa, o que caracterizou a introdução de técnicas estatísticas e a de um setor próprio para controle da qualidade. Finalmente, a partir da década de 50 a “gestão da qualidade total” trouxe a qualidade como resultado de um trabalho sistemático e a responsabilidade do sucesso tornou-se responsabilidade da empresa como um grupo e não apenas de um setor específico. A sustentação desta terceira era dá-se a partir de um planejamento estratégico em que, sob a liderança da direção, todos têm a oportunidade de serem agentes de qualidade.

Na busca de fundamentações para a qualidade e sua garantia em um âmbito geral, eclode o conceito de “produto total” (BARBOSA, 1998), que busca uma visão balanceada sobre dois eixos fundamentais para o sucesso da qualidade: a qualidade interna e a qualidade externa. A primeira abrange os objetivos de suprir as necessidades

e expectativas dos consumidores e adequar seus processos de produção a tais expectativas. A segunda abarca a “prestação de serviços” conferida pela empresa, ou seja, para ter 100% de êxito na oferta de um produto o importante é que, além da qualidade atribuída a ele, é essencial que boas condições de trabalho sejam oferecidas aos funcionários, bom e acessível atendimento e relacionamento com o cliente/empresa e ciência da necessidade do público alvo.

Segundo Barçante (1998), “qualidade é um termo complexo, que envolve diversas variáveis e tem abrangência multidisciplinar”. O autor afirma ainda que “a qualidade pode e deve ser aplicada em todos os níveis e setores, públicos e privados”.

Com o passar do tempo, além da busca de qualidade para produtos, buscou-se a qualidade para a prestação de serviços. Os governos começaram a se preocupar com os serviços que estavam sendo oferecidos à população, se estavam de acordo com as necessidades e expectativas da mesma. Dentre os serviços básicos estava a educação, antes com a preocupação centrada na básica e média. Com o crescimento competitivo da economia e a expansão da educação terciária, os governos, organizações e pesquisadores voltaram-se para a análise qualitativa deste nível de ensino.

Para Viebrantz (2010), alguns elementos comuns podem ser percebidos nas diversas definições e aplicações da “qualidade”: a funcionalidade do produto ou serviços oferecidos ao cliente; o valor que o produto ou serviço tem para o cliente; a prerrogativa do cliente na definição do que lhe é de utilidade.

A Educação Superior vem buscando significativamente a qualidade em seu sistema desde a década de 80, quando inúmeros países aderiram a avaliações institucionais que visavam estabelecer alguns critérios para o funcionamento das instituições (TRINDADE, 2007). Esse acontecimento, segundo a OECD (2007), deu-se pelo fato de o Ensino Superior na década 80 expandir seu mercado para alunos não provenientes da elite, fazendo assim com que aumentasse o orçamento público e, conseqüentemente, o interesse do governo na relação custo/benefício neste nível de ensino. Ainda nessa década muitos governos passaram por mudanças estruturais adotando como base princípios do “*New Public Management*” (NPM), abordagem importada do setor privado que tem como princípio o incentivo à competição entre os setores públicos e privados para melhorar resultados e garantir o custo benefício para o

sistema público (OECD, 2007). Com as medidas tomadas, os governos deixaram de ser centrais nas prestações de serviços tornando a garantia de qualidade como eixo fundamental e decisório, tanto em relação à efetividade do serviço, quanto à eficácia dos gastos. As medidas políticas e econômicas tomadas na década interferiram diretamente na educação superior, pois, em função da NPM, os governos deram autonomia a gestores para reativar o sistema em troca da garantia de qualidade. Em consequência disso, o número de IES cresceu consideravelmente.

Na década de noventa, segundo a OECD (2007), a Educação Superior teve uma notória contribuição para a economia de diversos países, uma vez que a “inovação e investigação” tornaram-se peças chave para economia competitiva dos países.

A importância da qualidade dá-se especialmente para instituições novas, quando não se tem certeza sobre sua reputação e status, fazendo assim com que sejam asseguradas algumas normas mínimas, garantindo que a qualificação recebida seja adequada para os fins.

A qualidade e sua garantia ganharam destaque de fato quando surgiu o Processo de Bologna, propondo que Instituições obedecessem a alguns padrões comuns para que se pudesse criar um sistema europeu de Educação Superior. A partir do comunicado de Berlin, em 19 de setembro de 2003, foi referido que a “qualidade é essencial para a área Europeia de Educação Superior”.

O interesse econômico comum entre países é também remetido às IES. Podemos relacionar a internacionalização com um dos eixos fundamentais na busca de qualidade, uma vez que padrões estejam sendo estabelecidos. Segundo a OECD (2007), esses padrões resultarão numa maior mobilidade estudantil uma vez que a qualidade das Instituições esteja garantida, serão positivas as reputações das mesmas e poderá haver globalização de profissões.

Para Woodhouse (1999), existem três medidas qualitativas importantes para que os governos e organizações deem conta no Ensino Superior. A primeira diz respeito ao planejamento e à organização para formar diplomados, ou seja, os objetivos são adequados? a segunda questiona se o dinheiro empregado está sendo usado com eficiência, ou seja, as instituições estão empregando eficientemente os benefícios? e o terceiro refere-se à formação de indivíduos, ou seja, estão sendo formados cidadãos com

eficiência? Com isso percebemos que o conceito de qualidade hoje, ultrapassa as idéias de “excelência” como o próprio autor traz, mas sim busca a “adequação para os fins”.

Morosini (1999, 2006, 2007, 2009), em seus estudos sobre qualidade orienta alguns direcionamentos específicos para educação superior e sua relação com a qualidade. Para autora, o ciclo, que antes atendia ao padrão “qualidade”, nas últimas décadas tem se mostrado apenas uma etapa: a da avaliação. Nacionalmente, o estado tem a função de avaliação das IES; esta se dá a partir do SINAES, sistema que tem como objetivo “assegurar processo nacional de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes”. O SINAES é desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal. A nível internacional, existem agências que têm o papel de avaliar e acreditar instituições, garantindo assim a qualidade.

Atribuindo qualidade a fins específicos, tomando como referência estudos de Harvey (1999), temos a empregabilidade relacionada com a qualidade. Segundo Morosini (2001, p. 89) “a empregabilidade é apontada como um conceito complexo e novo. É a capacidade dos profissionais manterem-se empregados ou de encontrar em novo emprego quando demitidos.” Ainda para Morosini (2001, p.101) “empregabilidade não é conseguir empregos para graduados. Não é nem mesmo fornecer habilidade de empregabilidade no senso mais genérico. É muito mais: desenvolvimento de capacidade crítica no processo de aprendizagem continuada”.

Em uma lógica de mercado, a conduta especificada tende ao conceito isomórfico (MOROSINI, 2001). Neste enfoque, Harvey (1995) traz definições de qualidade e padrões que, se reanalisados, se equivalem e se comparam aos padrões administrativos de qualidade mencionados anteriormente. A seguir, é apresentado um quadro Harvey (2005), também usado por Morosini (2001), que traz as diferentes definições de qualidade.

Qualidade	Definição
Excepcional	Conceito tradicional ligado à idéia de excelência, operacionalizado na forma de padrões excepcionalmente elevados de realizações acadêmicas. A qualidade é atingida se os padrões são ultrapassados.

Perfeição ou consistência	Enfoca o processo e estabelece as especificações que busca satisfazer. Qualidade é resumida pelas idéias interrelacionadas de zero defeito, e acertar tudo já na primeira vez.
Adequação aos fins	Julga a qualidade em termos da medida até a qual um produto ou serviço preenche sua finalidade declarada. A finalidade pode ser definida pelo aluno para satisfazer requisitos, ou definida pela instituição para refletir a missão institucional (ou objetivos do curso).
Valor em troca de dinheiro	Avalia a qualidade em termos de retorno sobre investimento ou gasto. O cerne é a noção de responsabilidade. Os serviços públicos (educação), devem prestar contas aos que os financiam.
Transformação	Processo de mudança que, no ensino superior, agrega valor aos estudantes através de sua experiência de aprendizado. A qualidade transformativa na educação valoriza o consumidor e dá poder ao consumido.

Figura 3 – Definições de qualidade segundo Harvey, 2005

Fonte: Harvey, 2005

Os padrões de qualidade apontados por Harvey são díspares e variam de acordo com a avaliação realizada. Explicitamos no quadro a seguir:

Padrões	Avaliação da qualidade
Acadêmicos	Capacidade demonstrada de preencher um nível especificado de realização acadêmica. Para a pedagogia, a capacidade dos estudantes de fazerem as coisas designadas como apropriadas em determinado nível de educação. Geralmente, a competência de um indivíduo em atingir metas e objetivos especificados (ou implícitos) do curso, operacionalizada via o desempenho sobre partes de trabalho avaliadas. Para a pesquisa, a capacidade de empreender estudos eficazes ou produzir novos conhecimentos, que são avaliados via

	reconhecimento pelos seus pares.
de Serviço	São medidas criadas para avaliar elementos identificados do serviço proporcionado em comparação com <i>benchmarks</i> especificados. Os elementos avaliados incluem atividades de prestadores de serviços e instalações nas quais são prestados os serviços. Os <i>benchmarks</i> especificados em contratos, tais como cartas de direitos dos estudantes, tendem a ser quantificados e limitados aos itens mensuráveis. As medições <i>post hoc</i> das opiniões dos clientes (satisfação) são usadas como indicadores da prestação de serviços;
de Competência	Demonstração de que foi alcançado um nível de habilidade sobre uma série de competências. As competências podem incluir habilidades, geralmente transferíveis, exigidas pelos empregadores; habilidades acadêmicas (de nível superior) implícitas ou explícitas no alcance de um grau de titulação ou em um aprendizado acadêmico pós-graduado; habilidades específicas congruentes com o início da prática de uma profissão;
Organizacionais	Alcance de reconhecimento formal de sistemas que assegurem a gestão efetiva de processos organizacionais e a clara disseminação de práticas organizacionais.

Figura 4 – Relação qualidade-avaliação
Fonte: Harvey, 2005

Com o grande crescimento do número de instituições privada de Educação Superior e com a maior autonomia concedida pelos governos existe o maior controle nos sistemas gerando ações que garantam a qualidade.

Para Harvey (2004, 2008), a garantia de qualidade pode ser definida como o processo de estabelecimento da confiança das partes interessadas nas condições de

entrada, processo e resultados de alunos da Educação Superior, atendendo as expectativas de exigências mínimas determinadas. Vroeijsstijn (1995) interpreta a garantia como uma atenção sistemática, estruturada e permanente da qualidade em termos de manutenção e melhoria da Educação Superior.

Woodhose (1999) revela que políticas, atitudes, ações e procedimentos são necessários para garantir que a qualidade seja mantida e reforçada e estabelece três abordagens principais: acreditação, avaliação e auditoria.

A auditoria trata-se a verificação se os objetivos implícitos ou explícitos da instituição estão sendo alcançados. Para Viebrantz (2010, p.188), “uma auditoria, no contexto da qualidade em educação, é um processo para verificação dos procedimentos utilizados para assegurar qualidade, integridade ou padrões de fornecimento e resultados”. Woodhouse (1999) aponta as diferentes variáveis do processo de auditoria: a “auditoria direta” acontece quando a agência de acreditação investiga se os processos da instituição são eficazes; na “auditoria de validação”, a instituição organiza os resultados dos seus próprios processos e relata os resultados em documentação especial. Para determinar se o resultado é válido, a agência de acreditação faz auditoria direta, ou seja, verifica se os processos são realmente eficazes; na “meta da auditoria”, a instituição dispõe de processos de garantia de qualidade e processos para verificar sua eficácia, investigada pela agência.

A avaliação que para Woodhose (1999) é um processo que resulta em um grau numérico, literal ou descritivo e tem seu termo definido por Dill (2000) como um processo de avaliação da qualidade e adequação do processo de aprendizagem, incluindo o desempenho do professor e a abordagem pedagógica, resultando em classificações quanto à qualidade e, a este respeito vai além de acreditação que só proporciona um julgamento binário.

A acreditação para Woodhose (1999, p.32) é definida como:

uma avaliação para definir se uma instituição se qualifica para determinado status. Este status pode ter implicações para própria instituição (exemplo: a permissão para funcionar) e/ou para seus estudantes (exemplo: concessão de subsídios) (1999, p.32).

Segundo Leite (2006, p.4009) a acreditação conceitua-se processo externo de revisão da qualidade empregado para examinar em profundidade os *colleges*, as Universidades e os programas de Educação Superior, visando à garantia e ao desenvolvimento da qualidade, resultante do mesmo, uma *Accredited institution* (USA) ou *Recognized bodies* (UK).

Guerra dos Santos (2010, p. 51) traz que na América Latina, os processos de Acreditação e Avaliação nem sempre se incluem no mesmo processo. De modo pragmático, processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior se instalam como mecanismos de asseguramento da qualidade, embora, em alguns casos, sejam processos complementares que se distinguem conceitualmente.

Para a OECD (2008, p. 7), “a qualidade da educação deve assegurar aos graduados, a efetividade de participação na nova economia e na sociedade e, que também estejam preparados para realizar atividades de aprendizagem ao longo da vida”. A organização afirma que a garantia da qualidade tornou-se uma necessidade para decisores políticos demonstrarem que os fundos públicos são gastos eficazmente que, os financiamentos da Educação Superior são realmente utilizados para tal finalidade.

3 ESCLARECENDO A TEIA METODOLÓGICA

A partir da qualificação do projeto de dissertação, as idéias já existentes amadureceram, acrescentaram-se a outras e como toda a pesquisa científica minuciosamente trabalhada, foi reformulada para suprir as expectativas investigatórias da autora.

As fontes escolhidas para o desenvolvimento do estudo levaram em consideração a suficiência para cumprir a tarefa de alcançar o objetivo.

A presente dissertação apoia-se no conhecimento científico, a qual pretende alcançar o objetivo proposto a partir de uma investigação metódica e sistemática da realidade. Para Wollenhaupt, (2004, p.22) “o conhecimento representa um processo de maturidade do complexo humano. Esta constante evolutiva do passado, presente e futuro é própria aos níveis de conhecimento predominantes a cada necessidade do conhecer, que se distinguem de indivíduo para indivíduo considerando-se espaço e tempo”.

Historicamente, foi após o século XVIII que as ciências sociais (filosófico, jurídicos, literários) começaram a ter espaço no meio científico que antes permanecia dominado pelas ciências naturais. Este novo modelo global e nova racionalidade científica segundo Santos (1988), “nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautarem pelos princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.” Segundo Santos (1988) na obra “Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós moderna”, publicado em 1988, apenas no século XIX foram proporcionadas condições à emergência das ciências sociais.

A pesquisa em todas as suas faces representa a construção sistemática do conhecimento que tem como base a investigação.

Ao argumentar sobre a importância da Universidade na construção do conhecimento, Severino (2007) aponta o conhecimento como “elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade”. O autor ainda traz a aproximação das ciências humanas com a construção do conhecimento. A partir de estudos voltados para a cientificidade do homem e suas peculiaridades, “rompeu-se o monolitismo metodológico em função da necessidade e da possibilidade de referências a

múltiplos paradigmas epistemológicos para se dar conta da integralidade de sua condição (2007, p. 99).”

O caminho pela busca do saber tem muitas vias. Para a decisão de qual seguir é preciso cultivar e aperfeiçoar constantemente habilidades de observação, seleção e organização. É nesta perspectiva que seguiram as “vias metodológicas” ao longo do estudo e seus enfoques, com o propósito de aprimorar, sistematizar, aproximar e distanciar conhecimentos adquiridos para poder chegar ao objetivo proposto.

3.1 Enredo

A partir de documentos publicados pela OECD e UNESCO acerca da educação superior e/ou explanações que a ela interfira, busca-se compreender e de certa forma tentar deduzir alguns preceitos futuros deste nível de ensino e seus padrões quantitativos e qualitativos.

Um documento pode ser descrito como:

(...) qualquer informação sob a forma de textos, imagens, sons, sinais, etc., contida em um suporte material (papel madeira, tecido, pedra), fixados por técnicas especiais como impressão, gravação, pintura, incrustação, etc. Quaisquer informações orais (diálogo, exposições, aula, reportagens faladas) tornam-se documentos quando transcritas em suporte material (CHIZZOTTI, 1991, p. 109).

Dentro das diversas áreas metodológicas identificadas por diferentes autores, a dissertação desenvolvida pode ser classificada como uma pesquisa teórica documental. Demo (2000, p. 20) explana tal modalidade de pesquisa como “dedicada a reconstruir teoria, conceitos, idéias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos”.

Diante ao enfoque metodológico abordado a análise dos documentos e seus respectivos dados serão abordados a partir da “análise de conteúdo” discutida por Bardin que a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2004).

A “análise de conteúdo” se enquadra no presente estudo de cunho projetivo, desde sua conjuntura histórica que “iniciou-se nos Estados Unidos, no contexto behaviorista das ciências humanas e por interesse dos governos em adivinhar as orientações políticas e estratégicas dos países estrangeiros, com ajuda de documentos acessíveis (imprensa, rádio), que se fez do analista um detetive munido de instrumentos de precisão. Metodologicamente, confrontam-se ou completam-se duas orientações: a verificação prudente ou a interpretação brilhante (2004, p.25)”.

A partir de Bardin (2004), os primeiros passos da análise de conteúdo aconteceram do início até meados do século XX, nos Estados Unidos, com materiais essencialmente jornalísticos. O primeiro nome que ilustra a análise de conteúdo é H. Lasswell que fez análises de imprensa e de propaganda desde aproximadamente 1915. Durante alguns anos após a guerra, a análise de conteúdo caiu no “impasse de autores desiludidos”, porém as áreas de linguística e psicologia a partir de congressos alertaram para dois cenários concomitantes: “os investigadores e praticantes, provenientes de horizontes muito diversos, interessam-se pela análise de conteúdo; e se os problemas precedentes não se encontram resolvidos, novas perspectivas metodológicas, no entanto vão eclodindo (2004, p.17)”. A real expansão da sistemática da análise de conteúdo se deu entre a década de 50 e 60, período caracterizado pela “expansão das aplicações da técnica a disciplinas muito diversificadas e pelo aparecimento de interrogações e novas respostas no plano metodológico. (2004, p.17)”.

A análise de conteúdo realizada ao longo do estudo ensarta-se na prática da função heurística, que para (BARDIN, 2004, p. 25) “enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta; é a análise de conteúdo para ‘ver o que dá’”.

O desenvolvimento do presente estudo se dá a partir da sistematização do conjunto, pelo tipo de “comunicação escrita” da “comunicação de massa” conforme se evidencia no quadro a seguir, respeitando o que Bardin (2004), chama de “a natureza do código e do suporte da mensagem”.

Ainda sobre as possibilidades da análise de conteúdo, trazemos a contribuição de Ferreira (2003):

CÓDIGO E SUPORTE		NÚMERO DE PESSOAS IMPLICADAS NA COMUNICAÇÃO			
		UMA PESSOA < MONÓLOGO >	COMUNICAÇÃO DUAL < DIÁLOGO >	GRUPO RESTRITO	COMUNICAÇÃO DE MASSA
LINGÜÍSTICO	ESCRITO	Agendas, maus pensamentos, congeminações, diários íntimos.	Cartas, respostas a questionários, a testes projetivos, trabalhos escolares.	Ordens de serviço numa empresa, todas as comunicações escritas trocadas dentro de um grupo.	Jornais, livros, anúncios publicitários, cartazes, literatura, textos jurídicos, panfletos.
	ORAL	Delírio do doente mental, sonhos.	Entrevistas e conversas de qualquer espécie.	Discussões, entrevistas, conversas de grupo de qualquer natureza.	Exposições, discursos, rádio, televisão, cinema, publicidade, discos.
ICÓNICO (sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes, etc.)		Garatujas mais ou menos automáticas, grafitos, sonhos.	Respostas aos testes projetivos, comunicação entre duas pessoas através da imagem.	Toda a comunicação icônica num pequeno grupo (p. ex.: símbolos icônicos numa sociedade secreta, numa casta...).	Sinais de trânsito, cinema, publicidade, pintura, cartazes, televisão.
OUTROS CÓDIGOS SEMIÓTICOS (i.e, tudo o que não sendo linguístico pode ser portador de significados; ex.: música, código olfativo, objetos diversos, comportamentos, espaço, tempo, sinais patológicos, etc.)		Manifestações históricas da doença mental, posturas, gestos, tiques, dança, coleções de objetos.	Comunicação não verbal com destino a outrem (postura, gestos, distância espacial, sinais olfativos, manifestações emocionais, objetos quotidianos, vestuário, alojamento...), comportamentos diversos, tais como ritos e as regras de cortesia.	Meio físico e simbólico: sinalização urbana, monumentos, arte...; mitos, estereótipos, instituições, elementos de cultura.	

Figura 5: Domínios possíveis da aplicação da análise de conteúdo

Fonte: Bardin, 2004

A análise de conteúdo é usada quando se quer ir além dos significados, de leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões não verbais.

Diante a análise dos dados obtidos na análise de conteúdo, explicita-se ao longo do trabalho a junção das técnicas qualitativas e quantitativas de análise. Na abordagem de Bardin da análise quantitativa dos dados, o referencial é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a presença ou ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração.

Assim sendo o presente trabalho busca uma compreensão quantitativa e qualitativa dos documentos selecionados para análise, uma vez que as abordagens se complementam para alcançar o objetivo proposto.

Para Bardin, em suas obras, as análises quantitativas e qualitativas podem se equivaler se levarmos em consideração que a primeira “obtem dados descritivos através de um método estatístico”, já a segunda corresponde “a um procedimento mais intuitivo, mais maleável e mais adaptável, a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses” (BARDIN, 2004, p. 108).

Ainda para Bardin (2004), a abordagem quantitativa funda-se na frequência de aparição de certos elementos da mensagem. A pesquisa quantitativa é apropriada para medir tanto opiniões, atitudes e preferências como comportamentos.

Chizzotti (2003), traz a face da pesquisa qualitativa como um envolvente do campo transdisciplinar, envolvendo as ciências sociais e humanas, assumindo diversas posturas teóricas e adotando diferentes métodos de investigação. Ainda para o autor, a pesquisa qualitativa abriga uma modulação semântica e atrai uma combinação de tendências que se aglutinaram, genericamente, sob este termo: podem ser designadas pelas teorias que as fundamentam: fenomenológica, construtivista, crítica, etnometodológica, interpretacionista, feminista, pós-modernista; podem, também, ser designada pelo tipo de pesquisa: pesquisa etnográfica, participante, pesquisa ação, história de vida, etc. (2003, p. 223).

A presente dissertação é realizada a partir de um processo qualitativo quando analisados os documentos e retirados excertos para categorizá-los; passa por um processo quantitativo quando se faz a contagem de quantos excertos pertencem a cada categoria, e volta a ser qualitativo quando, com bases teóricas, são feitas as interpretações dos números encontrados em cada categoria.

3.2 Encadeamentos metodológicos

Neste momento são descritas as etapas e articulações desenvolvidas ao longo do trabalho e seus resultados. Após estabelecer as questões de pesquisa e objetivos começaram os trabalhos em torno dos procedimentos para o êxito dos resultados.

Seguindo os passos da Análise de Conteúdo de Bardin (2004) são descritas as fases da dissertação a fim de chegar ao objetivo proposto. A definição de ensejo sobre o trabalho com documentos da OECD e UNESCO sempre esteve presente. Com isso a ordem cronológica de desenvolvimento constituiu-se no encadeamento de consequências de três etapas principais, as quais a autora referenciada chama de polos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e a interpretação.

3.2.1 Pré-análise: intuições, induções e decisões

Esta fase do estudo caracterizou-se por escolhas. Foi o momento de decidir quais os caminhos a serem trilhados. Segundo Bardin (2004 p.89) “esta fase possui três missões: a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.” Mesmo que não sigam ordens cronológicas, estes fatores estão eminentemente interligados, pois um depende do outro para acontecer. “A pré-análise tem por objetivo a organização, embora ela própria seja composta por atividades não estruturadas, abertas, por oposição à exploração sistemática dos documentos” (2004 p.90).

A elaboração da questão de pesquisa, dos objetivos e os critérios para seleção de documentos aconteceram de forma adjacente. De modo que o objetivo geral deve “analisar os aspectos projetivos referentes à Educação Superior Brasileira e internacional, em documentos da OECD e da UNESCO, visando identificar se há existência de atributos relacionados à qualidade para as próximas décadas” e a questão central é “a partir da análise de documentos da OECD e UNESCO, para as próximas

décadas, quais perspectivas para Educação Superior internacional e Brasileira podem ser identificadas? Existem indicativos de mudanças nos padrões de qualidade para as próximas décadas?” A escolha recaiu sobre documentos suscetíveis de fornecer informações sobre o problema levantado e devendo alcançar o objetivo proposto.

Esclarecidas as intenções, o “gênero” de documentos foi decidido. Procurou-se aqueles que, relacionados à Educação Superior, levantassem questões atuais como: globalização, sustentabilidade, responsabilidade social e qualidade. Foram reunidos 15 documentos para análise e escolha. Para atender às propostas de estudo, os seguintes critérios foram estabelecidos: apresentar traços mundiais a fim de que a análise não se limite a determinadas regiões; apontar projeções em uma primeira leitura, publicadas a partir de 2002, com o intuito de não terem informações ultrapassadas; apontar pelo menos dois documentos voltados especificamente à realidade Brasileira.

Ao escolher os documentos, as análises são realizadas a partir da extração de excertos (trechos literais), que remetam a projeções nas diversas áreas da Educação Superior (em anexo). Os trabalhos das análises são organizados pela autora como “Fichas Bibliográficas Documentais”. Cada uma contém os dados bibliográficos do documento, as unidades de registro com os excertos levantados e as unidades de contexto que apresentam uma síntese do conteúdo. As fichas concentram as informações necessárias a serem usadas ao longo de todo o estudo e dão clareza aos conteúdos dos documentos. Uma das fichas encontra-se em anexo.

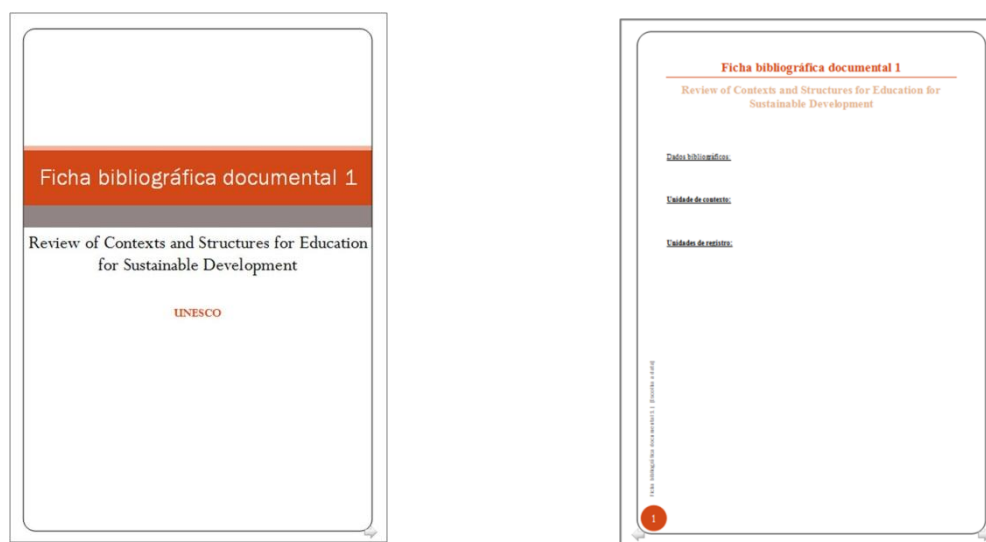


Figura 6: Modelo da ficha bibliográfica documental
Fonte: A autora

3.2.2 Exploração do material

A etapa de exploração parte da junção e enumeração dos excertos extraídos em duas listas (em anexo): documentos referentes à Educação Superior internacional e os referentes à realidade local.

Na primeira lista, são relacionados 93 excertos referentes à Educação Superior global, numerados da seguinte maneira: 1 ao 20 - Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development, UNESCO; 21 ao 48 - Higher Education to 2030 – Demography, OECD; 49 ao 66 Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World, UNESCO; 67 ao 76 - Four Future Scenarios For Higher Education; 77 ao 93 - World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development, UNESCO.

Na segunda lista constam 35 excertos extraídos dos documentos voltados para a realidade Brasileira, são apresentados da seguinte maneira: 1 ao 25 - Declaração da Conferência regional da Educação Superior na América Latina e no Caribe, UNESCO ; 26 ao 35 - Education at a Glance 2009 – Brasil, OECD.

Tendo a organização escrita dos excertos, parte-se para a aproximação temática dos mesmos. Esta etapa tornou-se exaustiva e resultou na criação de três grandes categorias, divididas em subcategorias que indicam as principais áreas de trabalho para a Educação Superior nas próximas décadas, segundo esses organismos. A partir dessa aproximação foram identificadas tendências referentes à globalização nos seus envolvimento políticos e econômicos, internacionais e de cooperação; a expansão indicada por alusões a dados demográficos, relações de acesso e permanência e resultados da empregabilidade; e a questão ética está manifestada nas questões sociais e de sustentabilidade. Esta análise aponta as possibilidades de ocorrer mudança nos entendimentos e implicações de qualidade para este nível de ensino. A aproximação temática é exemplificada na figura 9 com alguns excertos.

Para Bardin (2004 p. 111) “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia)”. Após encontrar as categorias oriundas das

aproximações temáticas dos excertos, foram criadas tabelas a fim de proporcionar maior acessibilidade a dados quantitativos. Os quadros de análise encontram-se em anexo.

<p>“Nas emergentes sociedades do conhecimento, o crescimento exponencial da quantidade de conhecimento produz um fosso crescente entre os que têm acesso ao conhecimento e à cultura, e aprendem a dominá-los, e aqueles que estão privados do acesso. Não é suficiente reduzir o “fosso digital”, é preciso também reduzir o “fosso de conhecimento”, que está sujeita a crescer exponencialmente. Formação em novas informações e técnicas de comunicação exige um elevado nível de educação, conhecimentos de Inglês e da arte de navegar em um oceano de informações.”⁴⁴</p> <p>“As questões de desigualdade ou a composição da população estudantil e pós-graduação parece provável que se mantenha os principais desafios nas últimas décadas à frente, seja em relação às desigualdades sociais ou aqueles associados com a imigração, deficiência ou sexo.”⁴⁵</p> <p>“Acesso para estudantes de baixa renda se tornará ainda mais uma questão premente na próxima década, porque a maior parte do crescimento da população entre os estudantes universitários potencial estará entre estudantes de minorias provenientes de famílias de baixa renda.”⁴⁶</p>	<p>“Demografia é apenas um dos diversos fatores que determinam o tamanho dos sistemas de ensino superior: uma diminuição no número de jovens não conduz necessariamente a uma queda nas matrículas de estudantes que andam de mãos dadas com a expansão dos sistemas de Ensino Superior.”⁴⁷</p> <p>“A tendência mais notável no ensino superior nas últimas décadas, parece ser a sua expansão, muitas vezes referida como a “massificação” do ensino superior. Estatísticas internacionais fornecer três medidas dessa expansão: os números de inscrição, taxas de matrícula e taxas de entrada. Esta seção sugere que o crescimento das taxas de matrícula no ensino superior tem sido menos relacionada com fatores demográficos do que a criação de cursos e a disponibilidade de novos programas curtos de estudo, em alguns casos, na sequência do aumento dos programas de formação profissional superior para programas educacionais.”⁴⁸</p>	<p>“A globalização, que afeta também o ensino superior, é um fenômeno irreversível que está aqui para ficar. Mas a maneira como ele evolui depende da resposta global articulado no presente e futuro próximo, especialmente pelas instituições de ensino superior, que são responsáveis pela geração e difusão do conhecimento. Temos, portanto, alguma responsabilidade coletiva sobre como podemos ajudar a construir sociedades.”⁴⁹</p> <p>“A abordagem cosmopolita ao ensino superior e sua função de pesquisa no século 20 tem sido uma das fontes da globalização. De fato parece razoável argumentar que a profissão acadêmica foi um dos primeiros jogadores a nível mundial. No entanto, o efeito da globalização econômica, política, social e científica sobre a função do ensino superior está longe de ser simples. Os sistemas nacionais competem cada vez mais com pesquisas nos mercados internacionais que são altamente inovadores e conduzem a Educação Superior para além dos limites tradicionais dos sistemas, disciplinas e instituições. As novas tecnologias de informação e comunicação influenciam a distribuição e difusão do conhecimento, bem como o significado das palavras “conhecimento” e “ciência”.⁵⁰</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 7- Exemplo de aproximação temática dos excertos

Fonte: Documentos OECD e UNESCO

Adaptação dos dados encontrados pela autora em 2010

⁴⁴ “In the emerging knowledge societies, exponential growth in the quantity of knowledge produces a growing gap between those who have access to knowledge and culture, and learn to master them, and those who are deprived of such access. It is not sufficient to reduce the “digital divide”; we must also reduce the “knowledge divide”, which is liable to grow exponentially. Training in the new information and communication techniques requires a high level of education, knowledge of English and the art of navigating in an ocean of information. Above all, it must not be accompanied by the temptation of compiling and juxtaposing information rather than using it as building blocks for constructing and organizing knowledge.”

⁴⁵ “The issues of inequality or the composition of the student and graduate population seem likely to remain major challenges in decades ahead, whether in relation to social inequalities or those associated with disability, immigration or gender.”

⁴⁶ “Access for low-income students will become even more of a pressing issue in the next decade because most of the population growth among potential college students will be among minority students who are more likely than whites to be from low-income families.”

⁴⁷ “Demography is only one of several factors determining the size of higher education systems: decreases in the size of younger age cohorts do not necessarily lead to a fall in student enrolments and may sometimes go hand in hand with the expansion of systems.”]

⁴⁸ “(...) the most noticeable trend in higher education in recent decades appears to be its expansion, often referred to as the “massification” of higher education. International statistics provide three measures of this expansion: enrolment numbers, enrolment rates and entry rates. This section suggests that the growth in enrolment rates in higher education has been less related to demographic factors than to the lengthening of courses of study and the availability of new short programmes of study, in some cases following the upgrading of vocational programmes to tertiary educational programmes. Demographic developments might however play a more important role in the future.”

⁴⁹ “Globalization, which also affects higher education, is an irreversible phenomenon that is here to stay. But the way it progresses will depend on the global responses articulated in the present and near future, especially by higher education institutions, which are responsible for generating and spreading knowledge. We therefore have some collective responsibility for how we help to build societies.”

⁵⁰ “The cosmopolitan approach to higher education and its research function in the 20th century has been one of the sources of globalisation. It seems indeed reasonable to argue that the academic profession was among the first global players. However, the effect of economic, political, social and scientific globalisation on the function of higher education is far from straightforward. National systems compete more and more on international markets and highly innovative research is increasingly conducted across the traditional boundaries of systems, disciplines and institutions. New information and communication technologies influence the distribution and dissemination of knowledge as well as the meaning of the words “knowledge” and “science”.

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - UNESCO

Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍT/ECONO	INTERNAC.	COOPERAÇ	ACES/PERMA	DEMOGRAFIA	EMPRESAS	SOCIAL	SUSTENT
1							X	X
2							X	X
3	X						X	X
4			X				X	X
5						X	X	X
6			X				X	X
7	X		X				X	X
8	X	X					X	X
9						X	X	X
10						X	X	X
11	X		X					X
12	X							X
13	X							X
14	X							X
15						X		X
16						X		X
17	X	X					X	X
18						X	X	X
19	X		X					X
20	X		X					X
TOTAL	10	2	6	0	0	6	8	18
	18			6			26	
	TOTAL POR CATEGORIA							

Número do excerto conforme a lista →

Aproximação do excerto →

Identificação →

Categorias →

Subcategorias →

Total de excertos →

Total de excertos →

Figura 8- Exemplo de tabela de categorização dos excertos por documento
Fonte: A autora

Documento analisados

Categorias

Subcategorias

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍTICO/ECON	INTERNACION	COOPERAÇ	ACES/PERMA	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
DOC. 1	10	2	6	0	0	6	8	18
DOC. 2	12	5	1	13	10	3	5	0
DOC. 3	8	6	2	1	0	5	6	4
DOC. 4	5	2	2	2	1	6	0	1
DOC. 5	5	2	5	3	0	2	7	4
SOMA	40	17	16	19	11	22	26	27
TOTAL POR CATEGORIA	40	33		30			53	

Total de excertos por categorias →

Total de excertos por documento em subcategoria →

Total de excertos por categorias →

Figura 9- Exemplo de tabela dos resultados quantitativos dos excertos
Fonte: A autora

Um excerto pode compor mais de uma categoria, sendo essa análise estabelecida para fornecer subsídios férteis para a análise. As releituras e as recategorizações ao longo dessa fase refletem a maturidade do estudo.

3.2.3 Tratamento dos resultados obtidos

Os resultados obtidos serão trabalhados de duas maneiras: quantitativamente e qualitativamente, a partir das aproximações temáticas de excertos. Essas duas abordagens dão subsídios para a análise que desvendará o objeto de estudo.

Após a seleção de excertos por documento, a realização de aproximações temáticas subsidia a identificação e composição de categorias e dados quantitativos.

A análise qualitativa dos resultados acontece primeiramente na construção teórica das categorias. “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero. (BARDIN, 2004 p.111)”. Como uma das etapas obrigatórias da análise de conteúdo, a reunião das “unidades de registros” teve o critério semântico na sua categorização. A partir do princípio da homogeneidade, a aproximação dos excertos dos diferentes documentos proporcionou o levantamento temático das tendências para a Educação Superior.

A quantificação do documento e suas aproximações temáticas têm como principal critério a similaridade entre as projeções encontradas. Em cada excerto pode aparecer mais de uma projeção e assim ele se adequar em mais de uma categoria. A quantidade de excertos referentes a cada uma delas proporciona análises por documentos, por organização, por ênfase (nacional/internacional) e total. Para esses entendimentos, a partir das tabelas foram construídos gráficos. O exemplo se dá na figura...

As categorias projetivas construídas ao longo do estudo são denominadas “categorias substantivas”. Franco e Wittmann (1998) ao desenvolver um relatório das “Experiências Inovadoras/Exitosas em Administração da educação nas Regiões Brasileiras” trazem que essa categoria é desvendada durante o processo de estudo, a partir da análise das informações obtidas nas várias fontes, caracterizando-se pela convergência temática a fim de classificação.

A apresentação das discussões traz um forte aparato científico, baseado em autores nacionais e internacionais de diversas áreas, uma vez que o campo de estudo da

Educação Superior engloba o nível de ensino nas suas concepções teóricas e práticas em todas as áreas de estudo.

TABELA → GRÁFICO CORRESPONDENTE

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - UNESCO								
Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development								
	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLIT/ECONOM	INTERNAC	COOPERAC	ACESS/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREGABIL	SOCIAL	SUSTENT
1							X	X
2							X	X
3	X							X
4			X				X	X
5						X	X	X
6			X				X	X
7	X		X				X	X
8	X	X						X
9						X	X	X
10					X		X	X
11	X		X					X
12	X							X
13	X							X
14	X							X
15						X		X
16						X		X
17	X	X					X	X
18						X	X	X
19	X		X					X
20	X		X					X
TOTAL	10	2	6	0	0	6	8	18
	18			6			26	
	TOTAL POR CATEGORIA							

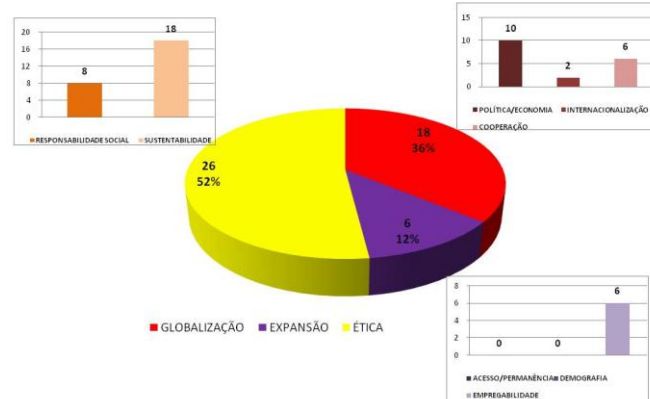


Figura 10: Exemplo da construção do gráfico correspondente com a tabela

Fonte: A autora

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para analisar os documentos escolhidos, primeiramente foram selecionados os excertos com conteúdos projetivos da Educação Superior. Estes foram aproximados e após verificadas as tendências dos grandes grupos, as seguintes categorias puderam ser criadas para que os excertos fossem redistribuídos: - Globalização, envolvendo projeções da internacionalização, de política e economia e de cooperação (institucional e organizacional); - Expansão, envolvendo projeções de acesso e permanência, aspectos demográficos e questões de empregabilidade; - Ética, envolvendo projeções de responsabilidade social e sustentabilidade.

A seguir são apresentadas as análises resultantes do estudo, em três etapas: análise quantitativa, análise qualitativa e as interconexões entre os tipos de resultados.

4.1 Análise quantitativa dos resultados

Os números e percentuais foram organizados de forma a permitir uma compreensão do comportamento dos organismos em relação ao futuro da Educação Superior a níveis mundial e local. Os dados foram cruzados para identificar as áreas predominantes no que se refere a tendências para Educação Superior para a OECD e UNESCO.

A análise quantitativa de dados incide sobre as categorias definidas na aproximação dos excertos, os quais descrevem situações projetivas. Serão usadas descrições numéricas representadas por gráficos oriundos de tabelas analíticas a fim de procurar hipóteses e relações das publicações internacionais diante o cenário mundial e local de Educação Superior.

A presente análise quantitativa divide-se em cinco partes, na seguinte ordem: por documentos, por organização, com ênfase global, com ênfase local e análise total. Neste momento objetiva-se a busca descritiva a partir dos dados estatísticos configurando a análise.

4.1.1 Análise quantitativa por documento

Na análise quantitativa por documento, são descritas as tendências numéricas de cada documento, respeitando suas características. Essa análise oferecerá subsídios para questões qualitativas e teóricas, auxiliando ao desvendamento das projeções para a Educação Superior.

4.1.1.1 Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development - UNESCO

O presente documento da UNESCO traz a “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” como tema principal. Esta abordagem concentrou a grande parte das projeções para a área da ética, totalizando 52% delas (69% dos tencionamentos voltados para a sustentabilidade e 31% para questões de responsabilidade social). A globalização inteirou 36% das projeções sendo a sua maioria voltada para as áreas políticas/econômicas (56%), seguida de processos de cooperação (33%) e internacionalização (11%). A expansão não teve muita ênfase nas projeções deste documento. Totalizou 12% das projeções e todas essas são guiadas para ações de empregabilidade. (Gráfico 8)

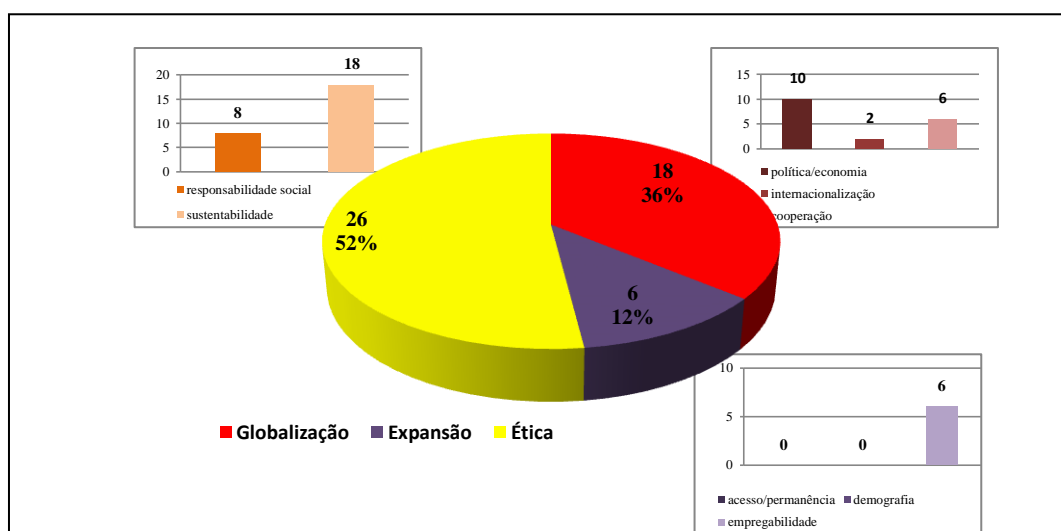


Gráfico 8: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development da UNESCO

Fonte: A autora

4.1.1.2 Higher Education to 2030 – Demography – OECD

A OECD traz no documento “Educação Superior para 2030: demografia” um levantamento de como a população terá evoluído quantitativamente nas próximas duas décadas, de que maneira esses dados poderão interferir na Educação Superior e quais as medidas podem começar a serem tomadas. A partir de seus excertos pode-se suscitar que as suas projeções são voltadas principalmente para questões de expansão uma vez que essas correspondem a 53% das projeções do documento, sendo ligadas ao acesso/permanência (50%), a demografia (38%) e a empregabilidade (12%). Questões relacionadas à globalização também são bastante citadas, 37% das projeções, principalmente com implicações político/econômicas (66%), seguidas da internacionalização (28%) e com poucos traços da cooperação (6%). A ética compreende apenas 10% das projeções sendo todas ligadas a responsabilidade social (Gráfico 9).

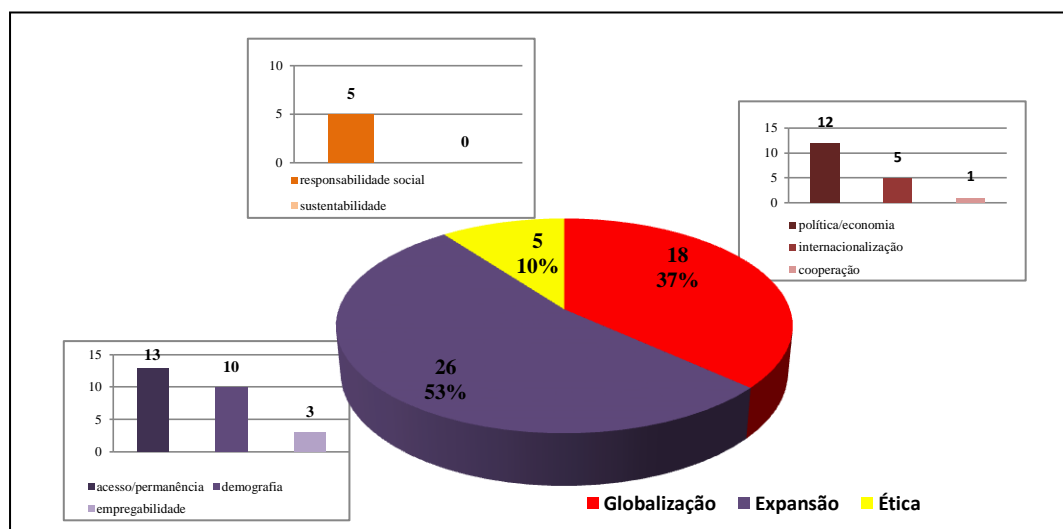


Gráfico 9: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Higher Education to 2030 – Demography da OECD

Fonte: A autora

4.1.1.3 Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World – UNESCO

O documento tem sua maior tendência relacionada com a globalização, totalizando 50% das projeções. Dessas, 50% referem-se a questões políticas/econômicas, 37,5% a sinais de internacionalização e 12,5% para traços cooperativos. A ética compreende 31% das projeções deste documento, reunindo 40%

delas para a sustentabilidade e 60% voltadas a questões de responsabilidade social. Por último, com menos projeções, os apontamentos sobre expansão correspondem a 19% compostos pelas tendências de assuntos relacionados a empregabilidade (83%) e ao acesso e permanência (17%). (Gráfico 10)

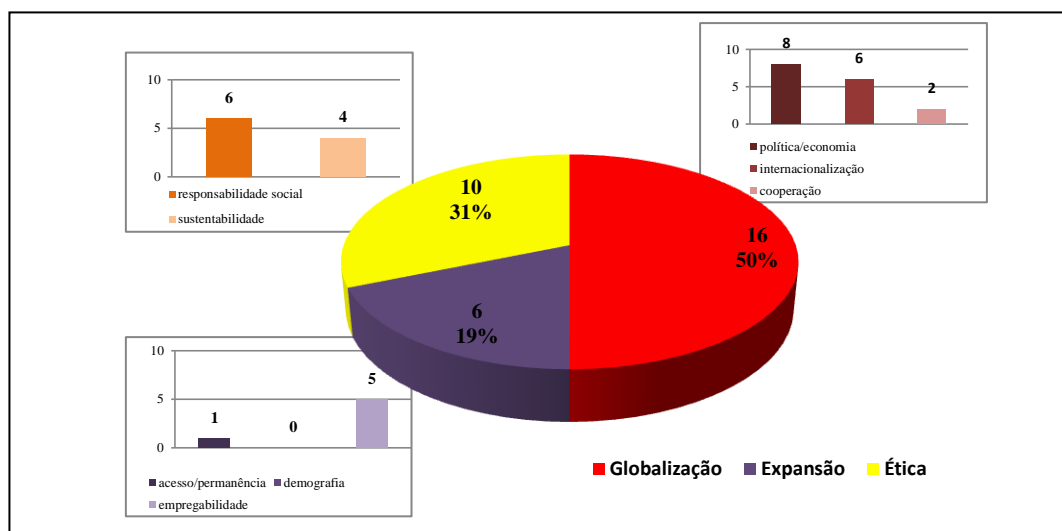


Gráfico 10: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World da UNESCO

Fonte: A autora

4.1.1.4 Four Future Scenarios For Higher Education – OECD

O documento “Quatro Cenários para a Educação Superior” traz projeções partindo de cenários hipotéticos, criados a partir de questões políticas, sociais e econômicas atuais. Nelas, assuntos relacionados à expansão e à globalização estão em maior evidência, tendo igualmente 48% das projeções. Sendo que o primeiro citado é composto por 67% das projeções relacionadas com a empregabilidade, 23% com acesso/permanência e 10% com estudos demográficos. Apenas 4% das projeções totais apresentam pontos de ética, voltados apenas para a sustentabilidade, não fazendo referência a questões sociais. (Gráfico 11)

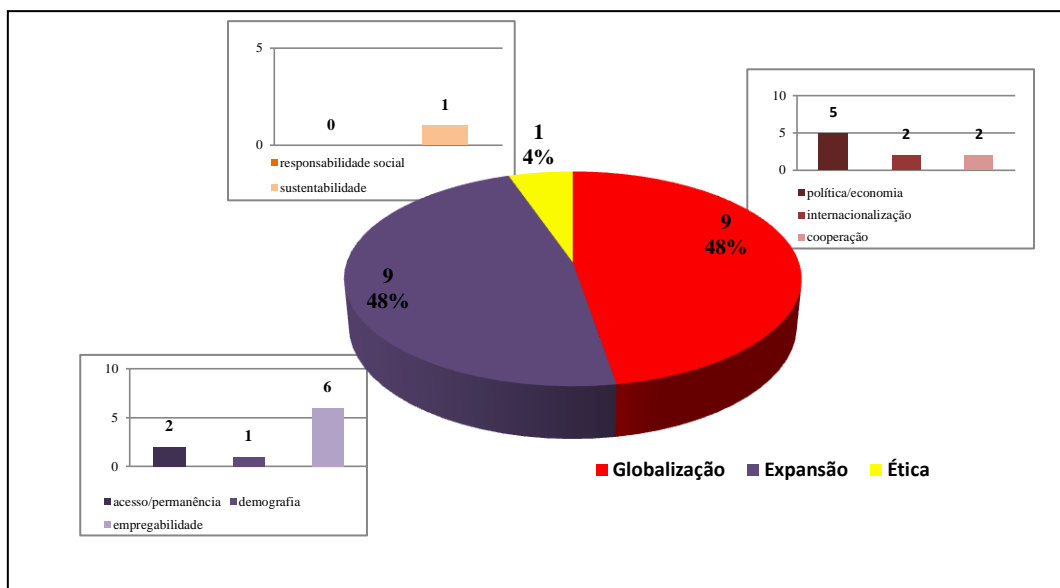


Gráfico 11: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Four Future Scenarios For Higher Education da OECD

Fonte: A autora

4.1.1.5 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development –UNESCO

O documento da UNESCO oriundo da Conferência Mundial de Educação Superior, ocorrida em Paris, no ano de 2009, traz as tendências globais discutidas por representantes de governo de um grande número de países, pesquisadores, professores, alunos e a sociedade em geral.

As projeções deste documento apontam para uma maior indicação de aspectos relacionados à globalização, uma vez que esta categoria engloba 43% do total das projeções, sendo que destes números, questões relacionadas à política e cooperação compõem 42% das projeções cada, e indicativos de internacionalização aparecem em 16% das projeções.

Em seguida a ética aparece em 39% das projeções. Destas 64% tratam de questões sociais e 36% de sustentabilidade.

Temas ligados à expansão aparecem em 18% das projeções, sendo que deste total, 60% tem relação a acesso/permanência e 40% voltados à empregabilidade. (Gráfico 12)

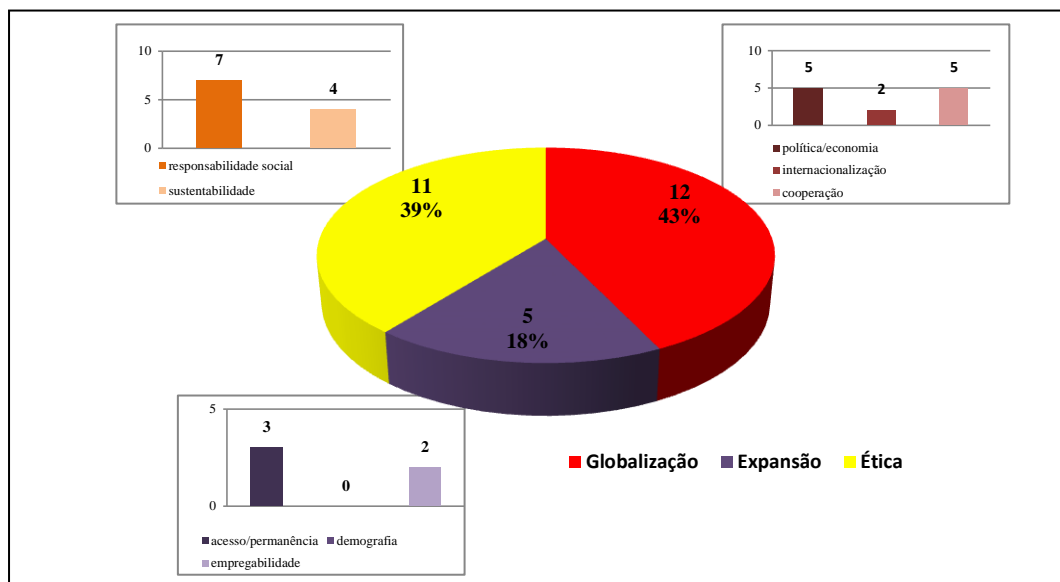


Gráfico 12- Projeções para Educação Superior identificadas no documento World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development da UNESCO

Fonte: A autora

4.1.1.6 Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe - UNESCO

O Documento resultante da Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe é voltado à realidade social, econômica e política sul-americana. Por isso foi considerado um documento indicador de tendências Brasileiras uma vez que o Brasil é uma das maiores economias da região.

Constatou-se na análise a atenção dada a temas relacionados com a expansão. Isso fica evidente, pois 40% das projeções do documento apontam para tais questões. Destes, 60% mencionam a empregabilidade e 40% questões ligadas ao acesso/expansão. Nenhuma projeção faz alusão a questões demográficas da região.

Em seguida, a globalização aparece em 38% das projeções do documento; dessas, 68% apontam envolvimento político/econômicos, e a cooperação e a internacionalização aparecem igualmente em 16% das projeções.

Com menos ênfase, projeções ligadas à ética são insinuadas em 22% das mesmas, sendo estes referentes 9% a sustentabilidade e 91% a questões sociais. (Gráfico 13)

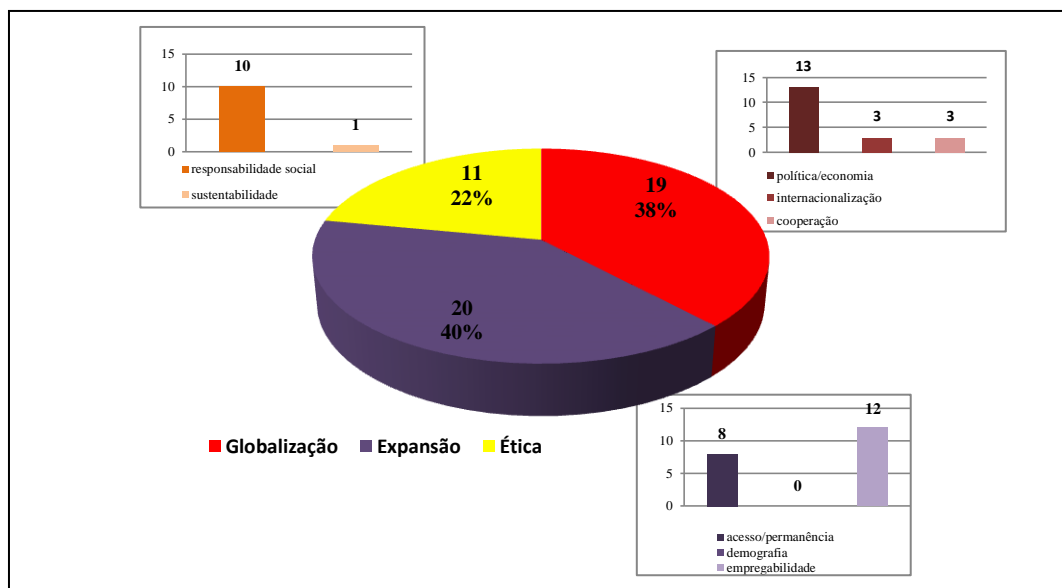


Gráfico 13: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe – UNESCO

Fonte: A autora

4.1.1.7 Education at a Glance 2009 – Brasil –OECD

Este documento da OECD é voltado exclusivamente à realidade Brasileira. Não mostra projeções ligadas à ética. Suas maiores tendências apontam para questões da expansão, sendo que esta totaliza 69% das projeções dos documentos; é dividida igualmente entre a empregabilidade e a demografia com 36% das projeções, seguidas por questões de acesso/permanência com 28%.

Indicativos relativos à globalização surgem em 31% das projeções sendo todas voltadas para questões políticas/econômicas. (Gráfico 14)

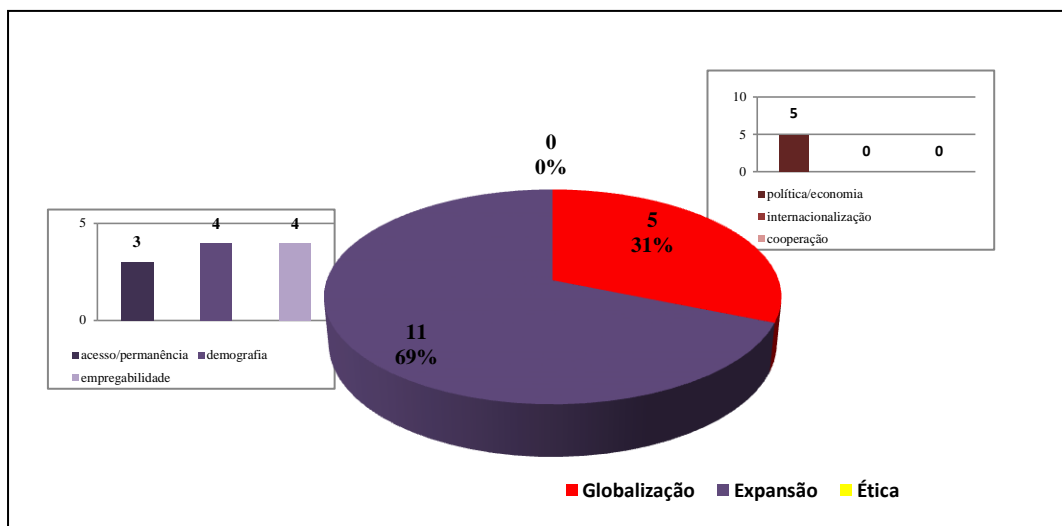


Gráfico 14: Projeções para Educação Superior identificadas no documento Education at a Glance 2009 – Brasil da OECD - Fonte: A autora

4.1.2 Análise quantitativa por organização

A UNESCO e OECD têm visões e missões distintas nas suas áreas de atuação. Ressalta-se a importâncias das duas no entrelaçamento econômico e social, fundamental para a nova configuração da Educação Superior.

Ao analisar os dados referentes aos documentos da UNESCO, percebe-se que ao contrário da sua missão social, a preocupação desta organização está relacionada à globalização e suas extensões. Dentre essas as projeções mais evidentes são as políticas e ou econômicas. Ao longo das análises podemos perceber que esse fato apoia-se principalmente nas parcerias da UNESCO com governos, cada vez mais frequentes.

A UNESCO, conforme sua missão voltada para a promoção de cultura e educação, frequentemente é relacionada com eventos de responsabilidade social. Entretanto os números da análise indicam que a preocupação com ações voltadas ao meio ambiente e à sociedade estão interligadas com as extensões da globalização.

Conforme o Gráfico 15, podemos observar que se tratando de projeções globais para Educação Superior em documentos da UNESCO, 42% dos excertos analisados estão de alguma forma relacionados com a globalização. Desses 50% referem-se a questões políticas e econômicas, 28% a envolvimento de cooperação e 22% a internacionalização. Outra grande preocupação apontada pelos documentos é em relação a ética, que 43% do excertos fazem referência direta ou indiretamente. Dentro dessa categoria, 56% têm envolvimento sustentável e 44% envolvimento sociais. A expansão nas suas diversas configurações foram os assuntos menos levantados projetivamente, apenas 15% dos excertos relacionam-se a este assunto. Destes 76,5% articula idéias de empregabilidade, 23,5% discutem sobre acesso e permanência na Educação Superior e nenhum excerto inclui temas relacionados à demografia.

O documento da UNESCO voltado para a região onde o Brasil se encontra e conseqüentemente adaptado para a realidade do país, aponta que 40% das projeções encontradas nos excertos referem-se à expansão, diferentemente dos documentos com ênfase global. A globalização vem logo em seguida com 38% e a ética tem apenas 22% das menções projetivas. (Gráfico 16)

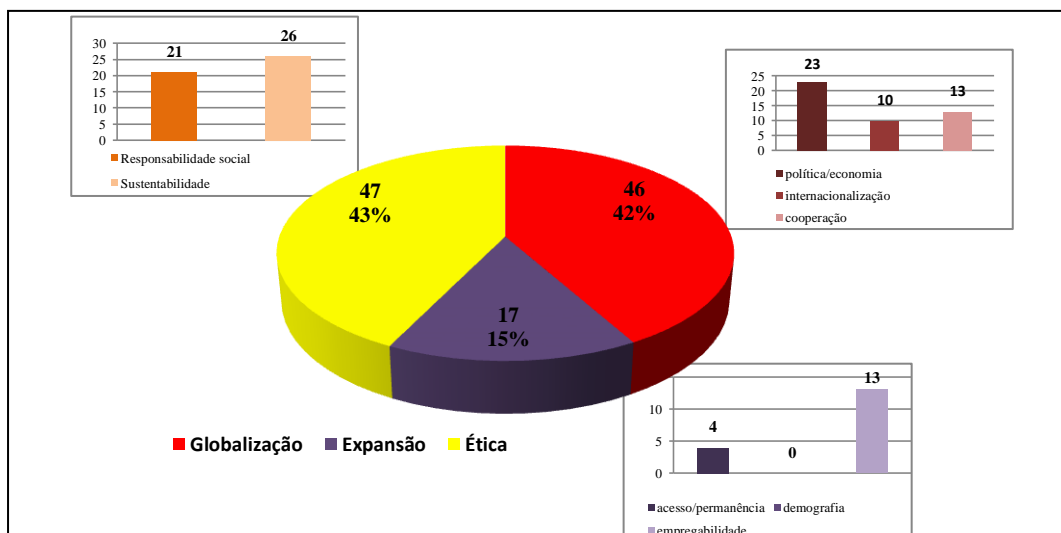


Gráfico 15: Análise dos excertos extraídos de documentos da UNESCO, referentes à Educação Superior a nível global
Fonte: A autora

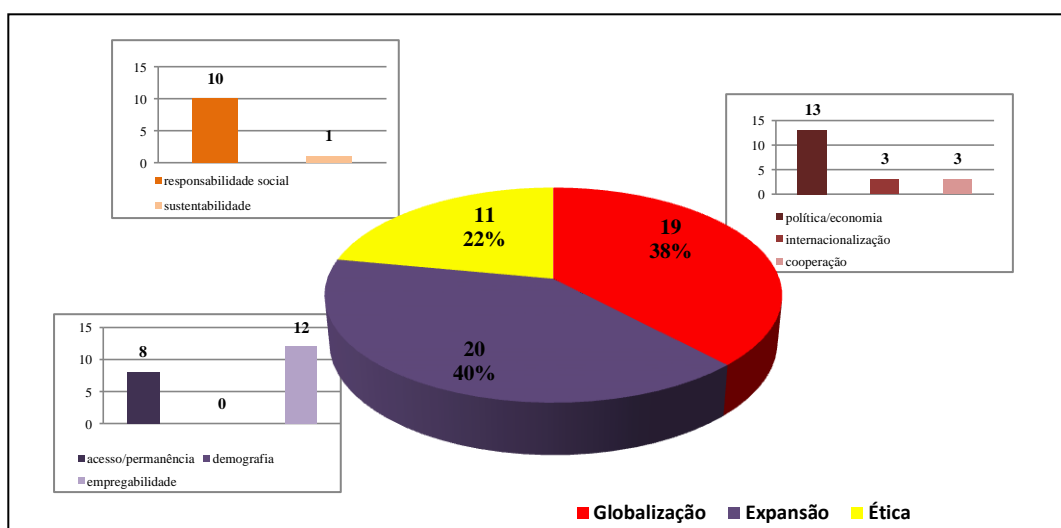


Gráfico 16: Análise dos excertos extraídos de documentos da UNESCO, voltados à realidade da Educação Superior Brasileira
Fonte: A autora

Nos documentos da OECD, pode-se notar tendências projetivas semelhantes entre os documentos publicados a nível global e o documento analisado referente ao Brasil. Ambas análises sugerem projeções voltadas a áreas da globalização e expansão.

Os documentos internacionais (gráfico 17) da OECD apontam para uma grande preocupação com a expansão do sistema e suas interfaces configurando 51% das projeções, sendo que destas, 43% referem-se ao acesso/permanência, 31% têm relação com a demografia e 26% com a empregabilidade. As questões ligadas à globalização

também agregam as projeções desta organização, sendo que somam 40% (63% política/economia, 26% internacionalização e 11% cooperação). Projeções ligadas à ética totalizam 9% do total, sendo que 83% dessas são voltadas para a responsabilidade social e 17% para a sustentabilidade.

A análise do documento da OECD voltado para a realidade da Educação Superior brasileira (gráfico 18) revelou que 69% das projeções visam à expansão e dentro dessa estatística 36% refere-se igualmente à demografia e à empregabilidade, enquanto 28% voltam-se a assuntos relacionados ao acesso e permanência. Projeções dirigidas à globalização totalizam 31% e dessas todas tem fundamentos econômicos e ou políticos.

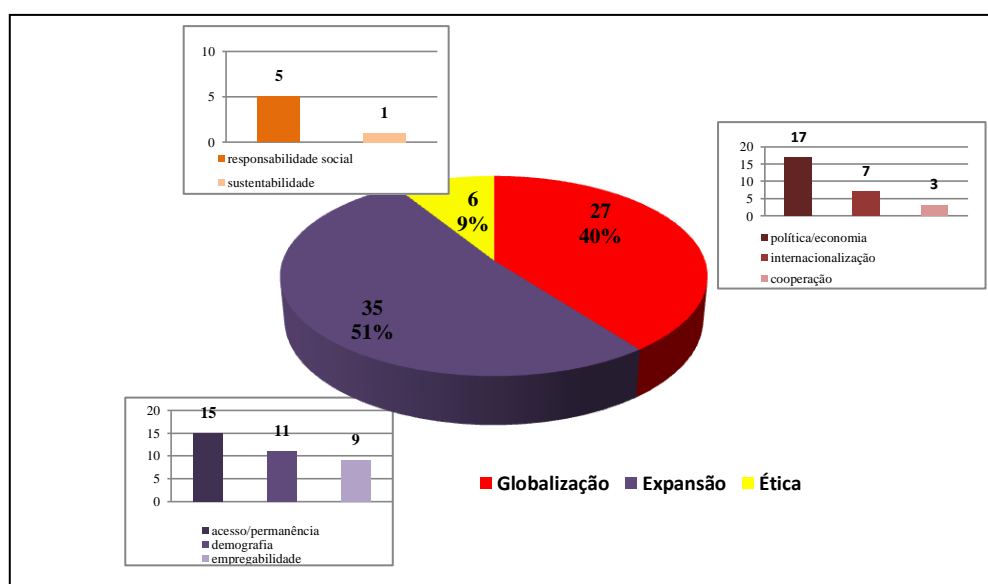


Gráfico 17: Análise das projeções dos documentos da OECD referentes a Educação Superior a nível global

Fonte: A autora

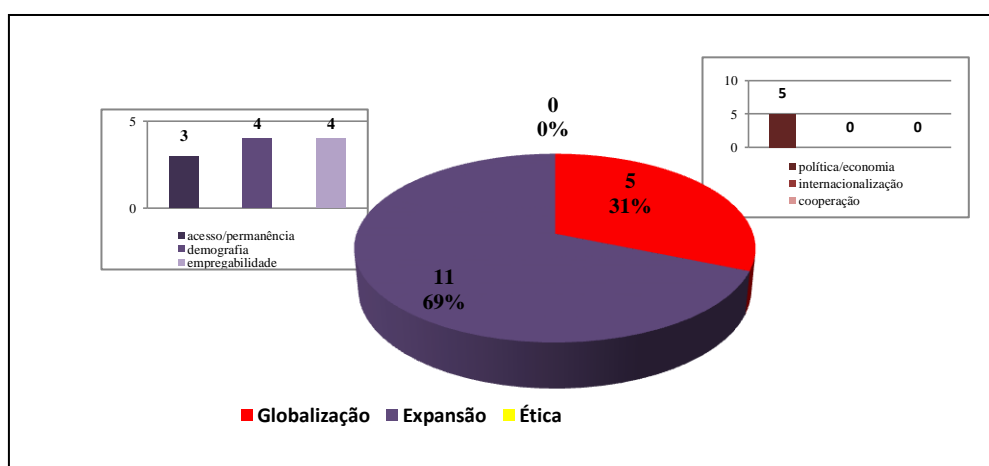


Gráfico 18: Análise dos excertos extraídos de documentos da OECD, voltados a realidade da Educação Superior Brasileira Fonte: A autora

4.1.3 Análise quantitativa: interfaces globais

Ao unificar as projeções internacionais da OECD e da UNESCO contata-se maior evidência em áreas envolvidas com a globalização (41%). Dessas, as maiores incidências acontecem respectivamente nas áreas de política/economia (55%), internacionalização (23%) e cooperação (22%).

As projeções referentes à ética e à expansão apresentam percentuais muito próximos. A primeira, compreende 30% do total das projeções, tendo desses, 49% voltados à responsabilidade social e 51% à sustentabilidade; enquanto segunda, comporta 29% do total, desses, 42% voltados à empregabilidade, 37% ao acesso e permanência e 21% às questões ligadas à demografia. (Gráfico 19)

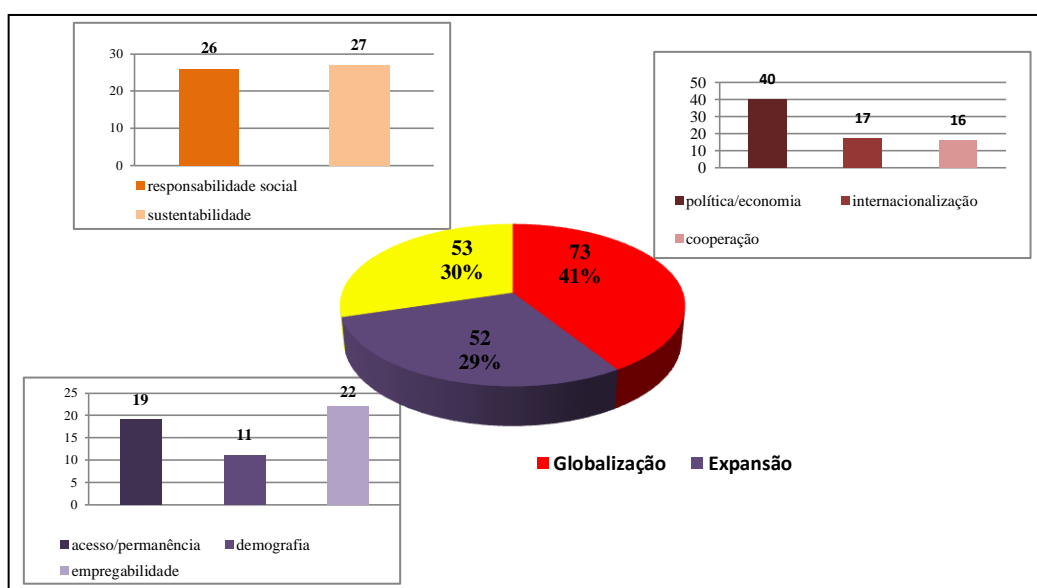


Gráfico 19: Análise total das projeções da Educação Superior a nível global, segundo os documentos da OECD e UNESCO
Fonte: A autora

4.1.4 Análise quantitativa: interfaces nacionais

Os documentos da OECD e UNECO voltados à realidade Brasileira, mesmo que em números reduzidos, mostram a forte tendência de ações voltadas à expansão do sistema, sendo que estas compreendem 47% das projeções analisadas. Dentro dessa abordagem, a preocupação com questões relacionadas à empregabilidade totalizam 52%, seguidas de projeções de acesso/expansão 35% e de estudos demográficos com 13%.

Outra grande área encontrada nas projeções Brasileiras aproximaram questões de globalização, somando 36%. Dessas 75% faziam alusões a questões

político/econômicas, e igualmente com 12,5% das projeções, assuntos relacionados à internacionalização e cooperação.

Menos mencionados, os pontos da ética são encontrados em apenas a 17% das projeções para a Educação Superior Brasileira. Dentro desses a sustentabilidade é indicada apenas uma vez, tendo 9% desta categoria. Questões de responsabilidade social contemplam 91% deles, estando caracterizada em 10 projeções. (Gráfico 20)

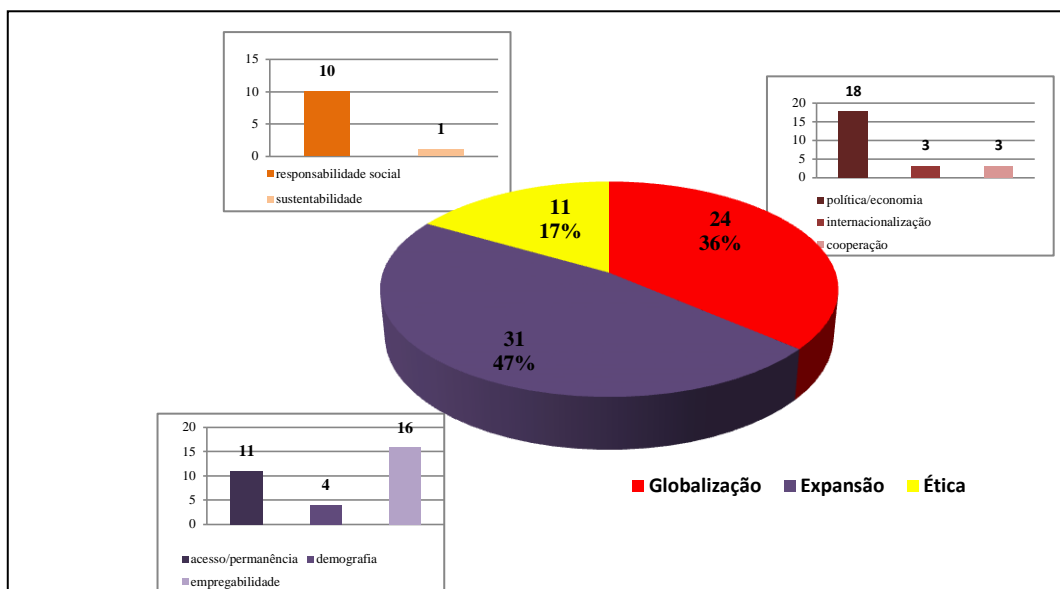


Gráfico 20: Análise total das projeções da Educação Superior voltadas a realidade Brasileira, segundo os documentos da OECD e UNESCO analisados

4.1.5 Análise quantitativa total

Na análise total dos documentos, nota-se o indicativo de tendências futuras para a Educação Superior voltadas primeiramente para as questões político/econômicas, para a internacionalização e para a cooperação, sendo que estes três direcionamentos totalizam 40% das projeções e configuram a categoria da globalização.

Em seguida, os direcionamentos ligados às questões de expansão inteiram 34% das projeções totais, sendo relativos à empregabilidade (46%), acesso/permanência (36%) e cooperação (18%).

Um pouco abaixo, aparecem as projeções ligadas à ética, com 26% do total. Dessas projeções, 56% tratam de questões de responsabilidade social e 44% da sustentabilidade. (Gráfico 21)

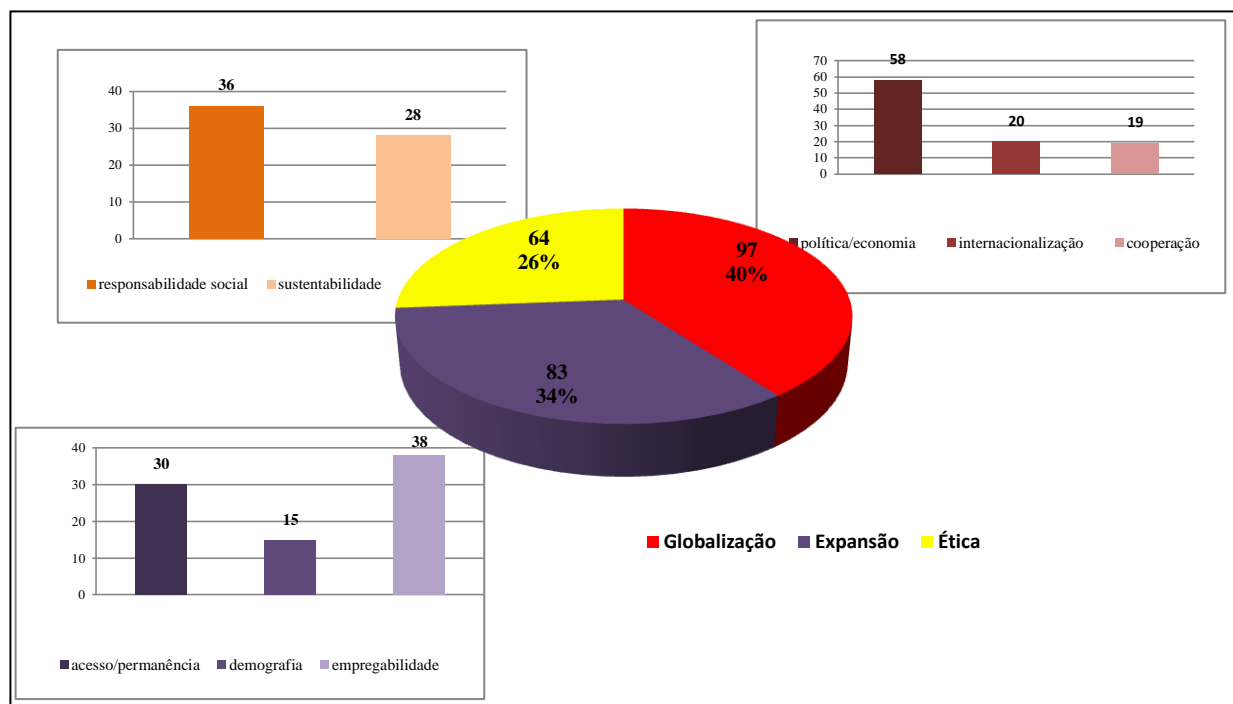


Gráfico 21: Análise total das projeções da Educação Superior, segundo os documentos da OECD e UNESCO analisados

Fonte: A autora

4.2 Aproximações temáticas: além das análises quantitativas

Neste momento da dissertação, os dados qualitativos estão organizados de forma a permitir a compreensão das projeções para as próximas décadas da Educação Superior feita em documentos da OECD e UNESCO.

Depois de realizada a análise de conteúdos dos documentos segundo fundamentos de Bardin (2004), algumas “categorias substantivas” foram encontradas a partir da classificação semântica dos excertos por homogeneidade. Dentro dessas grandes categorias, subcategorias foram criadas a fim de organizar e clarificar a análise do documento.

As categorias substantivas encontradas ao longo do estudo foram: Globalização, dividida em política/economia, internacionalização e cooperação; Expansão, dividida em acesso/permanência, demografia e empregabilidade, e ética, dividida em responsabilidade social e sustentabilidade.

4.2.1 A Globalização: integrações econômicas e políticas

A globalização configurou-se ao longo da dissertação e suas análises como uma das categorias centrais no que se refere às projeções de qualidade para as próximas décadas. A partir desse processo originário da década de 80, diversos desvendamentos teóricos e metodológicos puderam ser percebidos. Assuntos atuais de Educação Superior como internacionalização, cooperação, novos modelos de instituições, entre eles o inovador e o empreendedor e os envolvimento econômico e político na área, estão fortemente relacionados com o fato de estarem vivendo em uma era global que, para Castells (1999 p. 117), apresenta fortes influências norte-americanas e europeias. “A globalização é um dos processos de aprofundamento da integração econômica, social, cultural, política, com o barateamento dos meios de transporte e comunicação dos países do mundo no final do século XX e início do século XXI” (CASTELLS, 1999, p.220).

Para que possam ser elucidadas as relações de projeção da globalização e seus entaves com a Educação Superior, será apresentada uma breve contextualização do surgimento da mesma e seus principais marcos.

Apura-se que o primeiro ato concreto de globalização registrado aconteceu em meio à segunda guerra mundial, quando os EUA colocavam no ar, para 14 países do continente americano, inúmeras edições diárias do “Repórter Esso”. Porém, o termo globalização iniciou na década de 80. Já ao final da 2ª guerra mundial, outro importante passo para a globalização moderna foi dado pelas nações tanto derrotadas como as vencedoras da guerra, quando, por consenso concluíram que para o bem do futuro da humanidade, deveriam ser criados mecanismos diplomáticos e comerciais para aproximar cada vez mais as nações umas das outras.

Durante muitos anos após o término da segunda guerra mundial, os dois grandes vencedores, EUA e União Soviética, estabeleceram uma política global bipolar, na qual os EUA defendiam o capitalismo, de modo que esse representaria a democracia e liberdade, enquanto do outro lado, a União Soviética defendia o socialismo como resposta ao domínio burguês e solução dos problemas sociais. Esta luta ideológica, política e econômica foi chamada de Guerra Fria, assim denominada por não ter havido combate físico. Com a acirrada competição entre as duas nações, algumas das grandes tecnologias que temos hoje ficaram de herança da época, entre elas a internet, que foi

projetada na década de 60 por universidades americanas para conter um possível bombardeio Soviético, e as tecnologias espaciais que são bases até hoje para agências espaciais e para outros fins tecnológicos.

Desde a década de 70 a URSS passava por problemas econômicos, com muitos gastos militares, pois todo seu material tinha que ser confeccionado por eles próprios, ao contrário dos EUA, que por conta do livre mercado obtinham seu arsenal de guerra por menores preços. Com isso Gorbachev, a partir de 1985 defendeu o liberalismo econômico e aplicou diversas medidas, entre elas a adesão ao livre comércio como saída viável para a crise econômica e social. Desta forma, os regimes socialistas de países europeus começaram a cair e as nações começaram a se abrir para produtos de outros países, marcando o crescimento da ideologia econômica do capitalismo. O marco do fim do socialismo se deu em 1989 com a queda do Muro de Berlin. Com essa vitória do capitalismo, as relações entre países se intensificaram dando origem a interligações de dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas.

Desde então diversos autores tentam de alguma forma teorizar esse fenômeno. A seguir algumas definições:

A globalização pode assim ser definida como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa. (GIDDENS,1991, p.69)

Globalização é, com toda a certeza, a palavra mais usada – e abusada – e a menos definida dos últimos e dos próximos anos; é também a mais nebulosa e mal compreendida, e a de maior eficácia política. Como mostram os exemplos apresentados, é preciso distinguir (sem pretender uma exatidão ou completude absoluta) entre as diversas dimensões da globalização, a saber, a da comunicação técnica, a ecológica, a econômica, a da organização trabalhista, a cultural e a da sociedade civil etc. (BECK, 1999, p.44)

A globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista. (SANTOS, 1994 p.23)

Dito em termos mais simples, a globalização denota a escala crescente, a magnitude progressiva, a aceleração e o aprofundamento do impacto dos fluxos e padrões inter-regionais de interação social. Refere-se a uma mudança ou transformação na escala da organização social que liga

comunidades distantes e amplia o alcance das relações de poder nas grandes regiões e continentes do mundo. (HELD E MCGREW, 2001 p. 11)

A reflexão de tais direcionamentos aponta para visões antagônicas de globalização, ou como vantagem ou como prejuízo, revelando este processo como positivo para a integração das políticas, economias e culturas mundiais, porém prejudicial a nações menos desenvolvidas, as quais não detêm tecnologias avançadas, tornando-se dependentes dos países mais ricos.

A globalização circunscreve as relações da Educação Superior atual interferindo diretamente nas novas configurações e principalmente nas suas relações com a sociedade. Dias Sobrinho (2009, p. 33) alerta para obrigatoriedade de se refletir sobre a globalização para tratar de temas ligados a este nível de ensino.

Nos documentos analisados existe relevância dos processos da Globalização diante da Educação Superior, principalmente em referências de mercado e empregabilidade. A UNESCO descreve a relação entre a globalização e a Educação Superior como uma troca, existindo influência de uma sobre a outra, em consenso com o desenvolvimento social:

A relação entre a globalização e o ensino superior é complexa e dinâmica. É claro que as forças da globalização estão transformando a natureza e a função do ensino superior. Ao mesmo tempo, o ensino superior está impulsionando a globalização, uma vez que transcende fronteiras e culturas na busca do conhecimento e da livre troca de idéias. Ensino superior também capacita os jovens a participar e ajudar a moldar os processos de globalização. É um fator de promoção da democracia, desenvolvimento sustentável e crescimento econômico - uma fundação para a construção de um futuro melhor para todos⁵¹ (UNESCO, 2008, p.25).

Ensino Superior (...) pode tanto reforçar os aspectos benéficos da globalização e ocultar os seus impactos negativos para o bem comum da humanidade. Ao fornecer o acesso ao conhecimento e transmitir os conhecimentos e valores necessários para resolver e gerenciar os

⁵¹ “The relation between globalization and higher education is complex and dynamic. It is clear that the forces of globalization are transforming the nature and function of higher education. At the same time, higher education is driving globalization, as it transcends borders and cultures in the pursuit of knowledge and the free exchange of ideas. Higher education also empowers young people to participate in and help shape the processes of globalization. It is a factor in promoting democracy, sustainable development and economic growth – a foundation for building a better future for all.”

impedimentos para o desenvolvimento sustentável e da paz, do ensino superior e instituições de ensino superior pode fazer uma contribuição substancial para a consecução dos Objetivos do Milênio. instituições de ensino superior também têm um potencial único para servir como plataformas para o diálogo intercultural e internacional, para análise e intercâmbio de idéias e perspectivas, e para o estabelecimento de soluções comuns para enfrentar outros desafios globais, como a mudança climática (UNESCO, 2008, p.15)⁵².

Para a OECD, a globalização tem sua maior influência em decisões políticas, processos de internacionalização:

Esforços de integração regional e as tendências de globalização estão fazendo as fronteiras nacionais mais acessíveis, causando mudanças substanciais nos locais e métodos de produção e distribuição de produtos. A intensidade e os padrões de migração também estão sendo afetados. Os fluxos migratórios em parte devido a estes fenômenos têm cada vez mais importantes ramificações econômicas e sociais em várias regiões do mundo, inclusive no ensino superior (OECD, 2008, p.26).

Tratando a globalização como uma das grandes tendências da Educação Superior, é missão deste nível de ensino, alcançar a integração deste fenômeno, visto como irreversível, com as necessidades sociais e econômicas, visando à coerência na oferta de conhecimento com a contribuição ativa na busca da equidade social.

4.2.2 Dinâmicas de acesso, permanência e empregabilidade

Ao analisar as perspectivas de qualidade na expansão do Ensino Superior, três pilares foram levantados: o acesso, a permanência e a empregabilidade. Tanto o acesso quanto a permanência são tratados nos documentos a partir do princípio da inclusão de classes historicamente menos favorecidas e/ou população que sofre com a exclusão consequente dos processos de globalização.

Na verdade, ao abordar a igualdade de gênero e as desigualdades sociais no ensino superior, há uma necessidade de ir além da simples questão do acesso, especialmente quando ele é reduzido à educação básica e alfabetização. Argumenta-se que uma verdadeira equidade deve estender-se

⁵² “Higher Education (...) It can both reinforce the beneficial aspects of globalization and mitigate its negative impacts for the common good of humankind. By providing access to knowledge, and imparting the skills and values needed to resolve and manage the impediments to sustainable development and peace, higher education and higher education institutions can make a substantial contribution towards achieving the Millennium Development Goals. Higher education institutions also have a unique potential to serve as platforms for international and intercultural dialogue, for analyzing and exchanging ideas and perspectives, and for establishing common solutions to address other global challenges, such as climate change.”

sistematicamente ao ensino superior (Mkandawire, 2005; Assie-Lumumba, no prelo, 2007). Assim, este é um aspecto que requer vigilância na conceituação, concepção e aplicação de políticas de educação superior para o desenvolvimento no século 21⁵³ (UNESCO, 2008, p. 59).

Já a empregabilidade dos estudantes graduados é vista hoje como um dos indicadores de qualidade das instituições, intervindo na busca do local escolhido para cursar o ensino terciário. As habilidades necessárias requeridas pelo empregador ultrapassam os limites da aprendizagem e requerem muito mais a formação “global” do indivíduo.

Entre os diversos setores de produção e de serviço nas sociedades modernas e as instituições responsáveis por elas, o ensino superior tem sido geralmente entendido como peculiar em vários aspectos: um conjunto relativamente aberto de múltiplos objetivos, um mecanismo de coerção solto, controlado e dirigido de cima e um elevado grau de fragmentação e de forte influência dos principais trabalhadores- os profissionais de nível universitário - na determinação de metas, a gestão e a administração das instituições e as rotinas diárias de trabalho⁵⁴ (OECD, 2008, p. 126).

O mercado de trabalho tem mudado consideravelmente, com uma atenção crescente no seio das organizações em matéria de inovação trazido por equipes. Isso levou a mudanças na demanda de combinações de competências cognitivas, atitudinais e habilidades psicomotoras, incluindo habilidades de comunicação, onde "penso, logo existo" foi substituída por “comunico, logo existo⁵⁵” (UNESCO, 2008, p.50).

A grande maioria das perspectivas expostas nos documentos surgiu a partir de estudos demográficos com enfoque no desenvolvimento da Educação Superior para as próximas décadas. Estes estudos pendem a previsões dos cenários políticos e econômicos. Para a OECD (2008, p. 14) “Em um cenário de constante evolução, as

⁵³ Indeed, in addressing gender equality and other social inequalities in higher education, there is a need to go beyond the question of simple access, especially when it is reduced to basic education and literacy. It is argued that genuine equity must extend systematically to higher education (Mkandawire, 2005; Assie-Lumumba, forthcoming, 2007). Thus, this is an aspect that requires vigilance in conceptualizing, designing, and applying policies of higher education for development in the 21st century.”

⁵⁴ Among the various sectors of production and service in modern societies and the institutions in charge of them, higher education has usually been perceived as peculiar in several respects: a relatively open set of multiple goals; a loose mechanism of coercion, controlled and steered from above; and a high degree of fragmentation and strong influence of the principal workers – the academic professionals – on the determination of goals, the management and administration of institutions and the daily routines of work.

⁵⁵ The labour market has changed considerably, with increasing attention within organizations on innovation brought about by teams. This has led to changes in the demand for combinations of cognitive, attitudinal and psychomotor skills, including for skills in communication, where ‘cogito ergo sum’ has been replaced by ‘comunico ergo sum’.

mudanças demográficas podem vir a ter um impacto moderado sobre despesas, tamanho e políticas no Ensino Superior”⁵⁶.

A Educação Superior mundial hoje enfrenta graves problemas relacionados ao acesso, permanência e empregabilidade dos concluintes. Cada vez mais países investem em programas de ações afirmativas e todas as questões relacionadas à entrada e à continuação a um sistema terciário de educação, assim como quais as garantias de emprego e sucesso ao longo da vida, ainda são entraves a serem resolvidos.

Os dois primeiros entraves citados se referem à baixa participação na educação superior de uma grande parcela da população que ainda se encontram em zona de exclusão. Esses estudantes potenciais, segundo OECD e UNESCO são oriundos de classes econômicas baixas, não brancos, mulheres e em muitos casos pertencem a famílias imigrantes. A seguir, algumas constatações a partir dos documentos com projeções globais:

Acesso para estudantes de baixa renda se torna ainda mais uma questão premente na próxima década, porque a maior parte do crescimento da população entre os estudantes universitários potenciais estará entre os estudantes de minoria, que são mais prováveis do que brancos serem provenientes de famílias de baixa renda.⁵⁷ (OECD, 2008, p. 194)

As questões de desigualdade ou a composição da população estudantil e de pós-graduação parece provável que permaneçam grandes desafios nas próximas décadas, tanto em relação às desigualdades sociais ou àqueles associados com deficiência, de imigração ou de gênero⁵⁸ (OECD, 2008, p. 7)

Expandir o acesso se tornou uma prioridade na maioria dos Estados-Membros e aumentar as taxas de participação no ensino superior são uma grande tendência mundial. No entanto, grandes disparidades persistem, constituindo uma importante fonte de desigualdade. Os governos e as instituições devem promover o acesso das mulheres à participação e sucesso em todos os níveis da educação.⁵⁹ (UNESCO, 2009, p.3)

⁵⁶ In a steady trend scenario, demographic changes can be expected to have a moderate impact on size, expenditure and policies in higher education.

⁵⁷ Access for low-income students will become even more of a pressing issue in the next decade because most of the population growth among potential college students will be among minority students who are more likely than whites to be from low-income families.

⁵⁸ The issues of inequality or the composition of the student and graduate population seem likely to remain major challenges in decades ahead, whether in relation to social inequalities or those associated with disability, immigration or gender.

⁵⁹ Expanding access has become a priority in the majority of Member States and increasing participation rates in higher education are a major global trend. Nevertheless, great disparities persist, constituting a major source of inequality. Governments and institutions must encourage women’s access, participation and success at all levels of education.

Ao mencionar a situação dos imigrantes é notável que em muitos países essa porcentagem da população cresce em níveis altíssimos, a para as próximas décadas representarão boa parte da população ativa dos países. Esse dado incide maiores preocupações com a qualificação desses imigrantes, uma vez que os países contarão com a sua mão de obra. De acordo com a OECD (2008) estudos recentes mostram que o trabalho de imigrantes nos EUA representam entre um terço e metade do crescimento total da força de trabalho nacional até o ano de 2030, sugerindo que as economias irão depender cada vez mais das qualificações dos imigrantes e seus filhos.

Cabe ressaltar que mesmo as políticas de expansão dos sistemas estando ligadas à ações de acesso de grupos menos favorecidos, busca-se que todo jovem de 18-24 esteja matriculado no nível superior. Os países em que os sistemas de Ensino Superior estão em expansão, não são necessariamente nações em que as desigualdades estão diminuindo. Essa afirmação é elucidada pela OECD:

A expansão do ensino superior tem sido frequentemente associada com mais abrangência do que apenas o crescimento do acesso, o que significa um aumento na probabilidade de que os grupos menos favorecidos da sociedade (mas também o restante) entrará no ensino superior. O make-up da população estudantil pode, portanto, refletir mais fielmente a composição social da população como um todo. A expansão não conduz necessariamente a mais igualdade de oportunidades entre os diferentes grupos, isto é o que tem ocorrido na maioria dos países no decurso das últimas décadas. A expansão e a desigualdade de oportunidades está longe de ser sistemática. É, portanto, difícil prever o impacto da expansão contínua sobre as desigualdades de oportunidades, mesmo que seja susceptível de apoiar os esforços para aumentar ainda mais a abrangência dos sistemas.⁶⁰ (OECD, 2008, p.89)

A população jovem da maioria dos países vem diminuindo e para que não haja diminuição no tamanho de sistemas de Educação Superior a diversificação, tanto de modelos de instituições como de cursos, poderá ser uma das soluções para atender a essa demanda que vem amadurecendo. Essas novas configurações institucionais ainda

⁶⁰ The expansion of higher education has often been associated with the growth of far more inclusive access, meaning an increase in the probability that the least privileged groups in society (but also the remainder) will enter higher education. The make-up of the student population may thus reflect more faithfully the social composition of the population as a whole. While expansion does not necessarily lead to more equal opportunities among the different groups, this is what has occurred in most countries in the course of recent decades. It is possible that this will continue as expansion is pursued, but the association between expansion and inequality of opportunity is far from systematic. It is thus hard to predict the impact of continued expansion on inequalities of opportunity, even if it is likely to support efforts to increase the inclusiveness of systems still further.

poderiam ser alternativas na oferta de maior acesso aos jovens das classes ainda excluídas.

Para a UNESCO

A sociedade do conhecimento precisa de diversidade dos sistemas de ensino superior, com uma gama de instituições que têm uma variedade de mandatos, abordando diferentes tipos de alunos. Além de instituições públicas, do ensino superior privado com objetivos público tem um papel importante a desempenhar.⁶¹ (UNESCO, 2009, p.3)

Ao fazer referência ao acesso à Educação Superior, é inerente a sua relação com a qualidade com que isto está se desenvolvendo. Proporcionar o ingresso de estudantes, não garante que este terá sucesso ao logo do curso. Com isso, governos e organismos estudam formas de permanência, principalmente para estudantes oriundos de ingresso por via de ações afirmativas. Essas estratégias dizem respeito a financiamentos, busca por padrões avaliativos compatíveis e planejamentos sustentáveis, a fim de garantir o sucesso do estudante respeitando as diversidades.

Para a UNESCO:

Como um bem público e um imperativo estratégico para todos os níveis de ensino e como base para a investigação, inovação e criatividade, o ensino superior deve ser uma questão de responsabilidade e de apoio econômico de todos os governos.⁶² (UNESCO, 2009, p.2)

Expandir o acesso coloca desafios para a qualidade do ensino superior. A garantia da qualidade é uma função vital no ensino superior contemporâneo e deve envolver todos os interessados. Qualidade requer sistemas de qualidade que garantam segurança e padrões de avaliação, bem como a promoção de uma cultura de qualidade dentro das instituições.⁶³ (UNESCO, 2009, p.4)

Para a OECD:

Nas democracias, o combate às desigualdades não é apenas um subordinado para a igualdade no mercado de trabalho. É uma questão de princípio. Equidade consiste em garantir que todos tenham as condições adequadas para se atingir o seu potencial, mas como alguém pode ter certeza de que as

⁶¹ The knowledge society needs diversity in higher education systems, with a range of institutions having a variety of mandates and addressing different types of learners. In addition to public institutions, private higher education pursuing public objectives has an important role to play.

⁶² As a public good and a strategic imperative for all levels of education and as the basis for research, innovation and creativity, higher education must be a matter of responsibility and economic support of all governments.

⁶³ Expanding access poses challenges to the quality of higher education. Quality assurance is a vital function in contemporary higher education and must involve all stakeholders. Quality requires both establishing quality assurance systems and patterns of evaluation as well as promoting a quality culture within institutions.

realizações acadêmicas dos meninos menores não refletem de alguma forma de discriminação contra elas? Além disso, a diversidade (ou neste caso, o mix) interessa na medida em que representa um enriquecimento social para todos.⁶⁴ (OECD, 2008, p. 294)

A qualidade das instituições vista a partir do sucesso dos estudantes graduados se concretiza pelos números referentes à empregabilidade nos anos seguintes à conclusão do curso. A empregabilidade na análise se mostrou como um dos pilares da expansão e indica que o papel da Educação Superior se dá além do desenvolvimento técnico do indivíduo, mas deve formar profissionais cada vez mais preparados as pressões da globalização, nas evoluções dos relacionamentos interpessoais, assim como na conscientização a problemas sociais e ambientais.

Em sua obra “Empregabilidade: o caminho das pedras” Minarelli (1995) descreve o termo empregabilidade como a capacidade de um profissional estar empregado e de ter a sua carreira protegida dos riscos inerentes ao Mercado de Trabalho. Para o autor a empregabilidade tem relação com a segurança profissional do indivíduo e para isso estabeleceu 6 pilares que propiciam essa garantia. Esses pilares foram encontrados na maioria das projeções dos documentos.

Adequação da profissão à vocação: uma vez que para torna-se um bom profissional e um ser humano realizado, o indivíduo deve conciliar a sua função com a capacidade e paixão pelo que faz.

Competências: preparo técnico; capacidade de liderar pessoas; habilidade política; habilidade de comunicação oral e escrita em pelo menos dois idiomas; habilidade em marketing; habilidade de vendas; capacidade de utilização dos recursos tecnológicos.

Idoneidade: a idoneidade implica confiança de parte a parte e entre outros fatores, podem-se considerar: ética; conduta; correção; respeito.

Saúde física e mental: cuidar do equilíbrio, do desgaste exagerado, cuidar do corpo, pessoas saudáveis têm bons relacionamentos e interação de maneira favorável,

⁶⁴ Combating inequalities is not just subordinate to equality in the labour market. It is a matter of principle. Equity consists of ensuring that everyone is given the right conditions in which to achieve his/her potential, but how can one be sure that the lesser academic achievements of boys do not reflect some form of discrimination against them? Furthermore, diversity (or in this case the mix) matters to the extent that it represents a social enrichment for all.

evitar vícios como fumo, álcool e drogas. Manter sua autoestima e sua capacidade de realizar projetos.

Reserva financeira e fontes alternativas de aquisição de renda: perda do emprego significa a perda da entrada de receita. Deve-se fazer uma reserva mês a mês, ela é uma defesa, uma garantia que sustenta e deve ocorrer paralelamente a projetos profissionais. Negócio próprio de qualquer dimensão, também pode ser uma fonte alternativa de renda.

Relacionamentos: aquisição e registro de informações importantes e relevantes, através de relacionamentos, guardar e cuidar de tais registros e informações, retornar ligações podem ser oportunidades de trabalho. Em termos profissionais é muito importante ter um “networking”; uma forma de se manter conectado a suas redes de relacionamentos, mantendo contatos com essas pessoas.

A expansão e seus contextos de acesso, permanência, estudos demográficos e empregabilidade são grandes entraves para as próximas décadas, visto que esses processos buscam resultados sociais e econômicos a partir da Educação Superior.

4.2.3 Ética: integrações sociais e ambientais

Em uma realidade marcada por guerras territoriais, disputas por tecnologias de informação e nucleares, assinalada por discrepâncias sociais geradoras de pobreza extrema, a Educação Superior surge como uma das alternativas para amenização de muitos desses problemas, tanto na formação de cidadãos éticos e responsáveis como na missão de gestão sustentável. Podemos tratar esse ofício como valores éticos no ofício deste nível de ensino. “Todo o olhar sobre a ética deve perceber que o ato moral é um ato individual de religação; religação com um outro, religação com uma comunidade, religação com uma sociedade e, no limite, religação com a espécie humana.”

“A ética manifesta-se em nós, de maneira imperativa como exigência moral.” Partindo do princípio de Morin (2005) em relação à ética, explicitam-se a seguir as relações das responsabilidades sociais da Educação Superior para com a sociedade e meio ambiente, tanto no seu contexto institucional como de formador de cidadãos.

A ética no contexto da dissertação se insere em dois princípios: o da sustentabilidade e o da responsabilidade social.

As análises mostram que os padrões de qualidade voltam-se cada vez mais ao atendimento da ética nas suas relações com a responsabilidade para com a sociedade, visando um futuro mais digno para a humanidade e respeito à natureza com ações voltadas à sustentabilidade e à busca de menores distanciamentos econômicos. A responsabilidade não pode ser voltada somente à Educação Superior, entretanto sobre elas são depositadas boa parte das expectativas para a resolução destes conflitos. Para Dias Sobrinho (2009):

A Educação Superior não pode se omitir diante da questão fundamental de construir uma sociedade do conhecimento mais inclusiva e justa. Não se pode culpar a Educação Superior, ao menos não exclusivamente, pelo fato de que quase a metade da população mundial seja excluída dos benefícios do conhecimento científico e tecnológico. Entretanto é necessário que a formação supere a imediatez da capacitação técnica e as pesquisas universitárias se desatrem dos interesses comerciais e particulares das grandes corporações econômicas transnacionais (da química, agricultura, informática, indústria bélica, por exemplo) e se orientem sobretudo pelos valores da paz, da equidade, da justiça, da solidariedade, do respeito às diferenças. (2009 p.48)

Sem dúvida, a influência social da Educação Superior é uma das grandes projeções para as próximas décadas. Para a sociedade, as expectativas para resolver obstáculos referentes a questões equitativas e sociais referentes ao racismo, gênero e financeiro, são voltadas às políticas governamentais para este nível de ensino.

Diante da complexidade dos atuais e futuros desafios globais, o ensino superior tem a responsabilidade social para fazer avançar a nossa compreensão das questões multifacetadas, que envolvem social, as dimensões econômica, científica e cultural e a nossa capacidade de responder a elas. Deveria levar a sociedade na geração de conhecimento global para enfrentar os desafios globais, nomeadamente a segurança alimentar, alterações climáticas, a gestão da água, o diálogo intercultural, as energias renováveis e a saúde pública.⁶⁵ (UNESCO, 2009, p.2)

O ensino superior não deve apenas dar competências sólidas para o mundo presente e futuro, mas deve também contribuir para a formação de cidadãos

⁶⁵ Faced with the complexity of current and future global challenges, higher education has the social responsibility to advance our understanding of multifaceted issues, which involve social, economic, scientific and cultural dimensions and our ability to respond to them. It should lead society in generating global knowledge to address global challenges, inter alia food security, climate change, water management, intercultural dialogue, renewable energy and public health. “(UNESCO, 2009, P.2)

éticos comprometidos com a construção da paz, da defesa dos direitos humanos e os valores da democracia.⁶⁶ (UNESCO, 2009, p.3)

A responsabilidade social é encontrada em diversos princípios de formação acadêmica e passa a ser um dos desafios para as próximas décadas. Para Dias Sobrinho, “é sumamente importante que a educação superior produza conhecimentos e formação com um grande sentido de “pertinência social”. Em outras palavras, é preciso que, através do conhecimento e do trabalho de formação, ela desenvolva a capacidade de responder às demandas e às carências da sociedade” (DIAS SOBRINHO, 2009, p.42).

O “desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades dos presentes sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras satisfazerem suas próprias necessidades.” (Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, 1991).

A UNESCO trabalha fortemente com a idéia de sustentabilidade. Para a organização, a “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” é um dos projetos mais grandiosos que visa ao futuro. “A criação de um mundo sustentável que inclua a humanidade depende das mudanças fundamentais em nossos sistemas socioeconômicos no conjunto, suportado por uma reorientação crítica de nossos princípios, valores, comportamentos e estilos de vida”⁶⁷ (UNESCO, 2009, P.7).

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável tem sua importância desde a infância, devendo proporcionar o desenvolvimento de ações valorativas. Para a UNESCO essas influências auxiliam diretamente na formação ética e responsável do indivíduo, colaborando com questões sociais e principalmente ambientais.

Os processos de aprendizagem (ou abordagem de ensino), com base nos ideais e princípios que fundamentam a sustentabilidade se preocupam com todos os níveis e tipos de ensino. ESD suporta cinco tipos fundamentais de aprendizagem para proporcionar educação de qualidade e promover o desenvolvimento sustentável humano - aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a transformar a si mesmo e a sociedade. Educação para o Desenvolvimento Sustentável deve ser visto como um pacote completo para uma educação de qualidade e de aprendizagem no qual questões-chave como a redução da pobreza, a

⁶⁶ “ Higher education must not only give solid skills for the present and future world but must also contribute to the education of ethical citizens committed to the construction of peace, the defense of human rights and the values of democracy.” (UNESCO, 2009, p.3)

⁶⁷ The creation of a sustainable world that includes humanity depends on fundamental changes in our socio-economic systems as a whole, supported by a critical re-orientation of our principles, values, behaviours and lifestyles. (UNESCO, 2009, P.7)

subsistência sustentável, alterações climáticas, a igualdade de gênero, a responsabilidade social corporativa e proteção das culturas indígenas, para citar alguns, são encontrados.⁶⁸ (UNESCO, 2009, p. 26)

A sustentabilidade aplicada à Educação Superior é vista com grande impacto apenas nos documentos da UNESCO. A OECD não expõe o tema diretamente, porém, aos egressos, esperam-se princípios sustentáveis de trabalho contemplados na globalidade da empregabilidade.

4.3 Interconexões analíticas

As relações da globalização foram determinantes na realização dos estudos, configurando-se como o principal norteador das projeções. Identificada suas consequências nos extremos das relações da atualidade, desde os avanços tecnológicos e científicos até o causador das maiores exclusões sociais, as abordagens com maiores relevâncias encontradas nos documentos, referentes à expansão e à ética, estão intimamente imbricados a este fenômeno.

O processo “globalização”, originário do fenômeno capitalista que começou na época dos descobrimentos e se desenvolveu a partir da revolução industrial, teve sua expansão no século XX, a partir do progresso dos meios de comunicação e dos avanços tecnológicos. No final dos anos 80, a influência deste fenômeno determinou traços relevantes aos contornos da Educação Superior e, atualmente essa realidade e sua tendência de aprimoramento estão concretas para o futuro deste nível de ensino.

A educação como um todo, acompanha ao longo dos tempos as mudanças sociais que ocorrem. Especificamente a Educação Superior traz na sua trajetória as mudanças econômicas e políticas de uma realidade marcada cada vez mais por um mundo globalizado em constante aperfeiçoamento caracterizado por trocas de conhecimentos e informações. Contudo este nível de ensino preserva sua solidez e seus princípios (DIAS SOBRINHO, 2000, p.30).

⁶⁸ A learning process (or approach to teaching) based on the ideals and principles that underlie sustainability and is concerned with all levels and types of education. ESD supports five fundamental types of learning to provide quality education and foster sustainable human development – learning to know, learning to be, learning to live together, learning to do and learning to transform oneself and society. Education for Sustainable Development must be seen as a comprehensive package for quality education and learning within which key issues such as poverty reduction, sustainable livelihoods, climate change, gender equality, corporate social responsibility and protection of indigenous cultures, to name a few, are found. (UNESCO, 2009, p. 26)

A Educação Superior em seus contextos universal, cultural, de base para o conhecimento reflexivo, depara-se hoje, com a realidade tecnológica, de rápida troca de informações voltadas a uma sociedade discrepante, com diferentes necessidades, porém, em comum no mundo globalizado regido pela economia.

A globalização não diz respeito somente à economia a que geralmente é vinculada, mas solidamente ligada a estruturas sociais, as quais perpassam teias de significações nos diversos segmentos do dia a dia, como em hábitos, estilos de vida e concepções éticas. Para Dias Sobrinho (2000) “As transformações sociais hoje são de grande velocidade, não respeitam nem reconhecem fronteiras, e produzem importantes impactos no cotidiano de todas as pessoas” (2000, p.39). A economia global e o mercado de trabalho passaram a reger certos princípios institucionais ligados à empregabilidade e à qualidade.

Cada vez mais fica claro que o crescimento econômico em grande parte baseado nas conquistas da tecnologia e do conhecimento, por si só não é capaz de garantir equidade social, tampouco de erradicar os terríveis bolsões de miséria, de evitar o aumento dos monstruosos processos de degradação ambiental e de qualidade de vida, especialmente nas periferias de grandes cidades. . (Dias Sobrinho, 2005, p. 40)

Dentre as peculiaridades desses novos tempos globais, tem-se visto o grande desenvolvimento científico e tecnológico, avanços na área da saúde, porém, por outro lado, vê-se boa parte da população mundial não tendo acesso a eles a fim de uma melhor qualidade de vida. A globalização faz com que a Educação Superior participe e troque experiências das mais complexas relações de aprendizagem, tecnologia, ciência e, no futuro, alcance altos níveis de desenvolvimento acadêmico. Entretanto o que fica claro nos documentos analisados são os desafios sociais relacionados à equidade, ao bem-estar e ao respeito à diversidade, usufruindo dos benefícios gerados pela globalização.

Nas últimas duas décadas, vêm aumentando de modo alarmante os desníveis sociais, econômicos, culturais e humanos. Deste ponto de vista é inegável que a globalização, se bem que tantos avanços tenham sido trazidos por conta do saber, também vem aprofundando as assimetrias sociais (DIAS SOBRINHO 2009, p.55).

A globalização e suas fases trazem “crises de sentidos”, crises de valores, “crises de paradigmas” que afetam diretamente o funcionamento da Educação Superior nas funções formativas, sociais e de produção do conhecimento.

A Educação Superior, no cerne de ações globalizadas, está buscando, a partir de medidas sociais, o entrelaçamento de avanços modernos a valores equitativos e de justiça social.

Cabe à Educação Superior ajudar a sociedade a compreender os avanços da vida atual, assim como é de sua responsabilidade produzir conhecimentos e promover valores que contribuam para a superação desses problemas, incrementando a técnica e a ética (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 42).

Se a globalização e suas interfaces acompanharão a Educação Superior nas próximas décadas, cabe a este nível de ensino captar o seu encargo envolvendo beneficentemente o seu entorno social, uma vez que é “fato indiscutível que a educação superior, com todos os seus problemas, ocupa um lugar central no desenvolvimento cultural e econômico da vida contemporânea.” (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 45).

A Conferência Mundial sobre Educação Superior 2009, realizada em Paris, traz em seu comunicado a importância da contribuição deste nível de ensino na erradicação da pobreza, tendo a responsabilidade social, como um de seus grandes eixos norteadores.

De maneira a usufruir da globalização em prol de sua missão social, a Educação Superior, hoje e nas próximas décadas, deve contribuir em causas sociais e ambientais de modo a “levar a sociedade a gerar conhecimento global para atingir os desafios mundiais, com relação à segurança alimentar, mudanças climáticas, uso consciente da água, diálogo intercultural, fontes de energia renovável e saúde pública” (UNESCO, 2009).

Observa-se que na qualidade de fundamentos moral e ético de desenvolvimento humano, a educação nunca havia recebido tratamento tão enfático. Só a partir do momento em que o conhecimento galga uma posição de centralidade no processo de competitividade entre os países, é que se amplia sua importância.

A complexidade das relações entre as consequências da globalização expõe a necessidade de a Educação Superior dar conta das demandas sociais que clamam por

equidade, diversidade, justiça e ética e ao mesmo tempo precisa suprir necessidades econômicas e políticas na formação de profissionais qualificados para atender às demandas da empregabilidade. Faz-se necessário atender às demandas econômicas de mercado uma vez que “a economia é a dimensão primordial da fase atual da globalização e o mercado se tornou razão central da sociedade e competitividade é a palavra chave desse fenômeno” (DIAS SOBRINHO, 2000, p.62).

Para Dias Sobrinho (2000), “até mesmo a capacitação profissional apresenta importantes antinômicos, que vão das mais altas especializações (...) até profissões mais simples que atendem às demandas rotineiras do comércio, da indústria e dos serviços.” Essas opostas funções que cabem ao Ensino Superior hoje, explicam a diversidade de instituições com objetivos diversos que estão inseridas no contexto mundial. Para Dias Sobrinho (2000) “as instituições agora precisam dar conta não apenas das antigas funções que lhes competia cumprir, mas também são instadas a responder com eficiência aos novos desafios e exigências (2000, p. 34)”. No Brasil e no mundo outras instituições com fins diversos vêm suprir essa necessidade.

Uma das leituras dessa realidade é feita por Santos (2004), quando se refere à crise hegemônica da Universidade. Esta instituição que manteve atribuições tradicionais ao longo dos séculos entre elas “a produção de alta cultura, pensamento crítico e conhecimentos exemplares, científicos e humanísticos” que historicamente formavam as elites, hoje se depara com esse novo sistema com projeções de massificação, no qual o desenvolvimento capitalista exige “produção de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, úteis na formação de mão de obra qualificada exigida pelo desenvolvimento capitalista”.

A concordância das contradições de funções da universidade gerando novos modelos de instituição traz à tona a segunda crise desvendada por Santos (2004) como “crise da legitimidade”. Esta é vivenciada pelas instituições que passam pela “contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições de acesso e da credenciação das competências, por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares, por outro”. Tal questão é expressa pela UNESCO (2009) ao relatar a necessidade de diversificação para atender às demandas da sociedade do conhecimento: “precisa de diversidade nos sistemas de

Educação Superior com uma gama de instituições que tenham uma variedade de ordens e abranjam tipos diferentes de alunos”.

Na concordância de Dias Sobrinho (2000, p.52), ao mesmo tempo em que é louvada pelos benefícios que apresenta, a globalização também é objeto de duras críticas. São muitos os que a responsabilizam pelo aumento de desequilíbrios sociais, pela produção de desempregados em massa, pelo crescimento em intensidade e extensão da violência e da insegurança.

No que diz respeito à equidade, a UNESCO (2009) projeta que “para que a globalização da Educação Superior beneficie a todos, é essencial que ela proporcione a igualdade de acesso e de sucesso a fim de promover a qualidade e respeitar a diversidade cultural, bem como a soberania nacional”.

5. ENCAMINHAMENTOS CONCLUSIVOS

Foram estudados sete documentos da OECD e UNESCO, relativos à Educação Superior brasileira e internacional. Estes foram analisados a fim de encontrar pontos projetivos da Educação Superior para as próximas décadas.

O estudo foi trabalhado em três eixos sendo o primeiro “Projeções em documentos da OECD e UNESCO com ênfase internacional de Educação Superior e Qualidade” e teve como questão a ser respondida “Quais os elementos de projeção para Educação Superior podem ser identificados para as próximas décadas?”. O segundo eixo “Projeções em documentos da OECD e UNESCO direcionados à Educação Superior Brasileira e Qualidade”, sendo a questão principal “Quais os elementos de projeção os documentos voltados à realidade Brasileira expressam para Educação Superior?”. O último eixo “Indicativos de novas direções na qualidade da Educação Superior”, que teve como questão “Existem indicações de preocupação com qualidade nas próximas décadas?”

O objetivo principal do estudo consistiu em “analisar os aspectos projetivos referentes à Educação Superior Brasileira e internacional em documentos da OECD e da UNESCO, visando à qualidade para as próximas décadas”.

As projeções encontradas a nível nacional e internacional são muito semelhantes, características claras da globalização. As preocupações políticas, econômicas e sociais tornam-se tênues, pois ocorrem influências mútuas entre elas.

A forte tendência da regionalização da Educação Superior é percebida em todo o mundo. Na América Latina e no Caribe, pode-se perceber esse fenômeno a partir da Conferência Regional de Educação Superior (CRES), que na publicação de seu documento sugere a integração deste nível de ensino como uma das maneiras alcançar maiores crescimentos econômicos para os países da região, assim como, contribuir para a diminuição das desigualdades sociais, garantindo o acesso da população ao nível superior. Para Guerra dos Santos (2010), “a Educação Superior em rede passa a se configurar uma política necessária à implementação de reformas prementes ao novo século, assim, uma nova era da organização da Educação Superior” (Guerra dos Santos, 2010, p. 53).

Constitui uma ação complexa levantar projeções para a educação Superior, para tal foi possível levantar três grandes eixos de projeções ligados à qualidade para as próximas décadas: globalização, expansão e ética.

A globalização, caracterizada pelos processos de conhecimento e desenvolvimento tecnocientífico, é apontada como um dos grandes desafios para a atuação da Educação Superior nessa nova estruturação do mundo. Pode-se observar como seus três maiores envolvimento as questões políticas e econômicas, as questões de internacionalização e desenvolvimento de cooperações principalmente entre instituições e organizações. Os novos envolvimento do nível terciário estão se configurando como uma das bases dos atuais processos de desenvolvimento econômico e social, entretanto hoje em dia nada pode ser pensado sem que sejam levadas em conta as características atuais da globalização.

A Educação Superior tem em sua missão objetivos relacionados à diversidade. As projeções relacionadas à expansão, tentam dar conta principalmente dessa diversidade. Foram identificadas três diretrizes principais sobre o assunto: acesso e permanência voltadas para todas as questões equitativas da sociedade, preocupações essas originárias das duas organizações, visto que em uma sociedade em que sua população tenha nível alto de instrução, melhores são seus resultados frente à economia, à saúde, à segurança e, conseqüentemente, padrões de vida dignos; estudos demográficos tornaram-se essenciais para realizar projeções e planejar políticas de expansão; a terceira e última diretriz diz respeito à empregabilidade, um dos maiores motivos pela busca da continuidade do ensino após o nível médio.

A ética vem com o terceiro pilar das projeções. Aqui o tema se volta para questões de responsabilidade social das instituições e sistemas e das ações de sustentabilidade requeridas neste nível de ensino. A responsabilidade social, que a partir da década de sessenta foi uma tendência emergente nas universidades europeias e norte-americanas, o que para Santos (1995), foi um período de reivindicação da responsabilidade social que assumiu tonalidades distintas e foi marco para ações atuais. Hoje, a responsabilidade social é voltada para ações dentro e fora das Instituições. As políticas principalmente públicas de garantir que a população tenha acesso a este nível de ensino e principalmente possa usufruir de serviços prestados por essas instituições são as maiores características da responsabilidade social para o futuro. A

sustentabilidade nas projeções dos documentos é vista de duas formas: o respeito a ações sustentáveis para o planeta com colaboração das instituições, voltadas principalmente ao meio ambiente; e as ações gestoras sustentáveis voltadas às instituições. Expectativas envolvem a sustentabilidade no Ensino Superior para que essa possa ser vista e entendida como uma real possibilidade de ação da universidade na comunidade, devido à amplitude das temáticas que a envolvem, podendo unir-se a todo o entorno acadêmico para assumir o compromisso de cuidar, seja numa dimensão local ou global.

A formação da ética e cidadania se revela um grande impasse, pois é a partir dela que o ensino superior amplia ainda mais sua importância para a atual sociedade, tornando-se um precioso meio para conscientização de pessoas e formação de indivíduos responsáveis em divulgar e propagar as idéias de conhecimento e responsabilidade coletiva, destacando uma concepção autônoma e responsável.

Tendo em vista que os esquemas simples de compreensão da realidade social são insuficientes para dar conta da complexidade e da pluralidade de sentidos dos fenômenos humanos, especialmente com a fragmentação e a multiplicação dos conhecimentos, das informações e dos intercâmbios, já não se pode pensar que uma instituição central da sociedade, radicalmente ligada às mudanças do mundo, como é o caso da universidade, possa ser explicada a partir de uma única idéia ou de um só princípio interno (DIAS SOBRINHO, 2005).

Podemos afirmar que as projeções são desafios e que os problemas da educação não dizem respeito somente a ela. Para Dias Sobrinho (2009), são problemas de toda a sociedade. Assim, nem se resolvem apenas com medidas internas, muito menos em gabinetes, nem seguros são os caminhos a palmilhar. Para Burton Clark (1996, p.290), o problema fundamental consiste nas dificuldades de operar a complexidade: "Os sistemas modernos têm que fazer cada vez mais, investir no novo por cima do novo, passar das incertezas a ainda mais incertezas". Com efeito, os problemas sociais não são nada precisos; em consequência, as demandas à educação

também não estão bem definidas e tampouco há clareza quanto ao que seriam respostas adequadas.

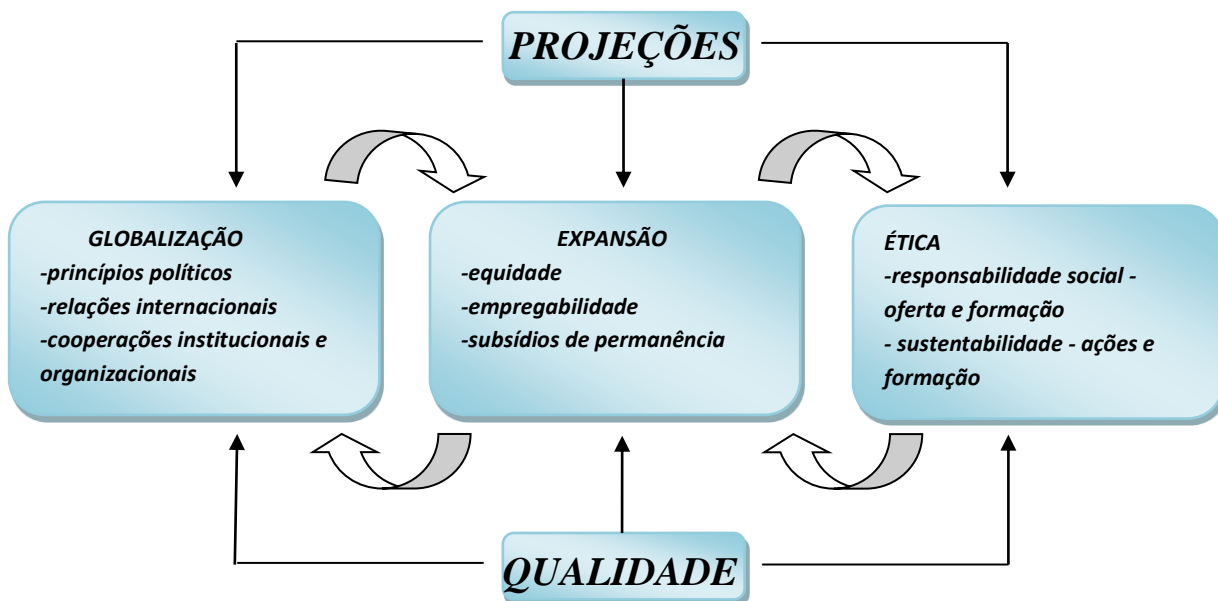


Figura 11 – Resultados das análises dos documentos
Fonte: A autora

A realização da dissertação descrita permitiu a reflexão sobre pontos futuros da Educação Superior. O Estudo envolveu a busca por subsídios nacionais e internacionais levando em consideração os aspectos relacionados desde a política até questões éticas. Pensar a Educação Superior como um elo entre o social e o econômico faz com que esse nível de ensino aceite um grande desafio.

As formas de continuidade do estudo são diversas, como exemplos a análise de diferentes documentos, busca por outras organizações, ênfases em determinadas regiões, entre outras. Entretanto a possibilidade vislumbrada pela autora consiste na aplicação de técnicas projetivas aplicadas à pesquisadores nacionais e internacionais afim de estabelecer projeções para a Educação Superior brasileira.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcus Garcia de. **Pedagogia empresarial: Saberes, Práticas e Referências**. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

AMARAL, A. (2008). **A emergência do neo-liberalismo e a alteração dos objetivos dos sistemas de avaliação**. In: J. L. AUDY, & M. C. MOROSINI, Inovação e qualidade na Universidade (pp. 555-580). Porto Alegre: EDIPUCRS.

AMARAL, Alberto. **A emergência do neo-liberalismo e a alteração dos objetivos dos sistemas de avaliação**. In: AUDY, Jorge Luis N.; MOROSINI, Marília C. (Org.). Inovação e qualidade na Universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 555-580.

ANPED. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Universitas: a produção científica sobre educação superior no Brasil: 1968-2000**. GT de Educação Superior. Caxambu, 2001.

ARENDT, Hanna. **O que é política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

AZEVEDO, Sebastião. **O Processo de Bolonha – 10 Anos de Passado, 10 Anos de Futuro SFA**, Jornal de Notícias, 19 de Junho de 2009, Nº 18, Ano 122, p. 13 (Secção Opinião)

BARÇANTE, Luiz Cesar. **Qualidade Total: uma visão Brasileira**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** (3ª ed.). Lisboa: Edições 70, 2004.

BECK, Ulrich. **O que é Globalização? Equívocos do globalismo: respostas à globalização**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº88, 10 maio 2006, seção 1, pg. 6.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006. Dispõe sobre os centros universitários e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº99, 25 maio 2006, seção 1, pg. 9.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos d Reestruturação e Expansão das Universidades Federais –

REUNI. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº 79, 25 maio 2007, seção 1, pg. 7

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 107, de 22 de julho de 2004. Dispõe sobre a inscrição de alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº 141, 23 julho 2004, seção 1, pg. 24.

BRASIL. Lei nº 9.396, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº 248, 23 dez 1996, seção 1, pg. 27833.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº72, 15 abril 2004, seção 1, pg. 3.

BRASIL. Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº10, 14 jan 2005, seção 1, pg. 7.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, DF, nº 7, 10 jan 2001, seção 1, pg. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 300, de 30 de janeiro de 2006. Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº22, 31 janeiro 2006, seção 1, pg. 5 a 7.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria nº 563, de 21 de fevereiro de 2006. Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº38, 22 fevereiro 2006, seção 1, pg. 6.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.027, de 15 de maio de 2006. Dispõe sobre banco de avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTAA, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº92, 16 maio 2006, seção 1, pg. 9.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2.051, de 09 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004.

Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, nº132, 14 julho 2004, seção 1, pg. 12.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº1, de 10 de janeiro 2007. Define o ciclo avaliativo do SINAES no triênio 2007/2009. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº8, 11 janeiro 2007, seção 1, pg. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº8, 11 janeiro 2007, seção 1, pg. 8. CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <www.capes.gov.br>

CARVALHO, Cristina Helena A. **Estudos comparados sobre a expansão do ensino superior Brasil e Estados Unidos**. In: SEGRERA, Francisco L. (Org.). Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de casos. 1ª Ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO, 2006, p. 155-191.

CASTELLS. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. Volume 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERI/OECD. **Four Future Scenarios for Higher Education**. França, 2008.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CHIZZOTTI, A. (1991). **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez.

CLARK, Burton. **Creating Entrepreneurial Universities**, ed. IAU Press – Elsevier Science Ltd, Oxford, 2003.

_____. **“Sustaining Change in Universities: Continuities in Case Studies and Concepts”** in *Tertiary Education and Management*, nº 9, 2003.

_____. **Sustaining Change in Universities: continuities in case studies and concepts**. New York: Open University, 2004.

CNPQ. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**. Disponível em: <<http://www.cnpq.br>>

COSTA, Maíra. OLIVERIA, Joelma. WILLE, Marina. **Introdução ao Método Delphi**. Curitiba: Mundo Material, 2008.

CUNHA, Maria Isabel. FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Qualidade e ensino de graduação: o desafio das dimensões epistemológicas e éticas**. In: AUDY, Jorge Luis N.; MOROSINI, Marília C. (Org.). *Inovação e qualidade na Universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p.109-124.

DIAS SOBRINHO, José Dias. **Concepções de universidade e de avaliação institucional.** In: TRINDADE, Hélió, (Org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores.* Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Avaliação da Educação Superior.** Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2000.

_____. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?**, São Paulo, Casa do Psicólogo Livraria e Editora Ltda., 2005.

_____. **Educação superior, globalização e democratização: o debate ético-político.** In: Leite, Denise (Org.). *Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco.* Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2009.

DILL, D. **Designing academic audit: lessons learned in Europe and Asia.** *Quality in Higher Education*, Abingdon, v. 6, n. 3, p. 20-35, 2000.

DUPAS, Gilberto. **A lógica da economia global e a exclusão social.** *Estudos Avançados.* v. 12, n. 34, set-/dez. 1998.

ERICHSEN, Hans Uwe. **Tendências Europeias na Graduação e na Garantia de Qualidade.** *Sociologias*, n.17, Porto Alegre, jan-jun, 2007.

European Association of Institutional Research. Lund: August, 1999. Disponível em: <<http://www.qualityresearchinternational.com/ese/relatedpubs/New%20Realities.pdf>>. acesso em: 02.11.09.

FERREIRA, B. (s.d.). **Análise de Conteúdo.** Acesso em 13 de 07 de 2010, disponível em Universidade Luterana: www.ulbra.br/psicologia/psi-dicas-art.htm

FILHO, Domingos Parra. SANTOS, João Almeida. **Metodologia Científica.** São Paulo: Futura, 1998.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. LONGHI, Solange Maria. RAMOS, Maria da Graça. **Universidade e Pesquisa: espaços de produção do conhecimento.** Pelotas: Editora e Gráfica UFPel, 2009.

_____. **Educação Superior e modelos Institucionais.** In: MOROSINI, Marília Costa (Editora). *Seminário Internacional de Educação Superior da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (Recurso Eletrônico).* Porto Alegre, EdUPUCRS, 2009. (<http://www.pucrs.br/edipucrs/publicaçõeseletrônicas/anais/cplp>)

_____. **Gestão e Modelos de Universidade (verbete).** In *Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2/* Editora chefe: Marília Costa Morosini – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2006. p. 226.

_____ (Org.) **Gestão e Modelos da Educação Superior**. In: Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2/Editora chefe: Marília Costa Morosini – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2006. p. 209 – 347.

_____ ; BITTAR, Mariluce. (Orgs.). **Políticas Públicas da Educação Superior**. In: **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário vol. 2/Editora chefe: Marília Costa Morosini –Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2006. p. 165 – 208.

_____ e KRAHE, Elizabeth.(orgs.) **Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento**. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdiPucrs,vol.1, 2007. p. 335.

_____ e Rubin. **Produção do Conhecimento Científico: interdisciplinaridade e redes de pesquisa**. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai. LONGHI, Solange Maria. RAMOS, Maria da Graça. Universidade e Pesquisa: espaços de produção do conhecimento. Pelotas: Editora e Gráfica UFPel, 2009.

_____.WITTMANN, Lauro Carlos. **Situação da perspectivas da administração da educação no Brasil** - relatório geral do programa de pesquisa: primeira fase. ANPAE. Brasília- DF. 1998.

GEU. **Grupo de Estudos sobre Universidade**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/geu/pesquisas.htm>>

GIDDENS, Anthony. As conseqüências da modernidade. S.Paulo:Unesp.2.ed.1991.

GIOVANZZO, W. E. (2º trimestre de 2000). **Delphi - uma ferramenta de apoio ao planejamento prospectivo**. Caderno de pesquisas em educação - São Paulo , p. v. 01 n.12.

GUERRA DOS SANTOS, Margareth. **As redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina: RANA e RIACES**. Orientadora: Denise Leite. Porto Alegre: dissertação de mestrado, 2010.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HAMMES, Érico. **A Universidade sob impacto: o desafio da mudança**. In: AUDY, Jorge Luis N.; MOROSINI, Marília C. (Org.). Inovação e empreendedorismo na Universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p.406-411.

HARVEY, L. **Evaluating the evaluators. Centre for Research into Higher Education.** Santiago, 1999. Disponível em: <<http://www0.bcu.ac.uk/crq/publications/inqaahe99.pdf>>. acesso em: 14.11.09.

HARVEY, Lee. **New realities: the relationship between higher education and employment.** 1999.

HARVEY, Lee. A history and critique of quality evaluation in the UK. **Quality Assurance in Education**, Melbourne, v. 13, n. 4, p. 263-276, 2005.

HELD, David & MCGREW, Antony. **Prós e contras da globalização.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2005/tabsintese.shtm>>

IESALC. **Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.** Disponível em:< <http://www.iesalc.unesco.org.ve>>

IESALC/UNESCO. **Declaração da Conferência regional da Educação Superior na América Latina e no Caribe.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 235-246, mar. 2009.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior.** Brasília, Inep. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>

LEITE, Denise. **Avaliação e democracia: possibilidades contra-hegemônica ao redesenho capitalista das universidades.** In: M. M. (Org.), LAS UNIVERSIDADES EN AMÉRICA LATINA: ¿REFORMADAS O ALTERADAS? La cosmética del poder financiero (p. 181-199). Buenos Aires: Clacso. 2003.

_____. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

_____. (Org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco.** Porto Alegre: Editora Universitária IPA, 2009.

LIMA, Licínio. AZEVEDO, Mário Luiz, CATANI, Afrânio Mendes. **O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LONGO, Rose Mary Juliano. **Gestão da Qualidade: evolução histórica, conceitos básicos e aplicação na educação, texto para discussão** n. 397, jan., 1996, Brasília. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_397.pdf>

MEC. **Ministério da Educação**. Disponível em: <www.mec.gov.br>.

MINARELLI, José Augusto. **Empregabilidade: o caminho das pedras**. 17 ed. São Paulo: Gente, 1995

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MORIN, Edgar. **Ética, solidariedade e complexidade**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MOROSINI, Marília C. **Modelo Humboldtiano**. In: MOROSINI, Marília C. (Org.) Enciclopédia da Pedagogia Universitária. Brasília: INEP, 2006, p. 228.

_____. **Estado do Conhecimento sobre Internacionalização da Educação Superior**. Revista Educar, Curitiba: n°28, pg. 107-124, Editora UFPR, 2006.

_____. **Banco Mundial**. In: MOROSINI, Marília C. (Org.) Enciclopédia da Pedagogia Universitária. Brasília: INEP, 2006.

_____. **UNESCO** In: MOROSINI, Marília C. (Org.) Enciclopédia da Pedagogia Universitária. Brasília: INEP, 2006.

_____. **Internacionalização da Educação Superior e Qualidade**. In: AUDY, Jorge Luis N.; MOROSINI, Marília C. (Org.). Inovação e qualidade na Universidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p.250-267.

_____. **Qualidade na educação superior: tendências do século** . Est. Aval. Educ. São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009, p. 165-186.

_____. **Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. Botucatu, v.5, n.9, 2001.

OECD. **Organisation for Economic Co-operation and Development**. Disponível em : <www.oecd.org>

_____. **OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report. Tearty Education for the Knowledge Society**. Lisboa, 2008.

_____. **Four Future Scenarios for Higher Education**. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/22/22/38073691.pdf>>

_____. **Higher Education to 2030 Volume. 1: Demography**, 2008.

_____. **Education at a glance**. 2008. Disponível em <<http://www.oecd.org/dataoecd/20/31/41278411.pdf>>

OLIVEN, Arabela C. **A Marca de Origem: Comparando Colleges Norte-Americanos e Faculdades Brasileiras.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n.125, maio/agosto 2005, p. 111-135.

_____. **Ações Afirmativas nas universidades brasileiras: uma questão política, um desafio pedagógico.** In: FRANCO, Maria Estela D.; KRAHE, Elizabeth D. (Org.) *Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 151-160.

RIES. **Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior.** Disponível em: <<http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/>>

RODRIGUES, José. **Simulacro, Shopping Center e Educação Superior. Sinais Sociais,** Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, maio/agosto 2008, p. 68-95.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2004

_____. **Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna.** Estudos Avançados , 1988.

SANTOS, Milton. **Por uma economia política da cidade.** SP: Hucitec /Educ, 1994.

SEGRERA, Francisco Lopes. **Escenários Mundiales Y Regionales de La Educación Superior.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 385-400, set. 2007.

SEVERINO, A. J. (2007). **Metodologia do Trabalho Científico** (23.ed. rev. e atual. ed.). São Paulo: Cortez.

SGUISSARDI, Valdemar. **Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro.** Educação e Sociedade. São Paulo, v.27, n. 96, out. 2006, p. 1021- 1056.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação** / [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 4. ed. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

TRINDADE, Helgio. **A garantia da qualidade e credenciamento - tema estratégico para a educação superior na América Latina.** IESALC-UNESCO, Documento de Trabalho.

UNESCO. **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.** Disponível em: <www.unesco.org>

UNESCO. **International Conference Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World.** Tokyo, Japan, 2008. Disponível em

<portal.UNESCO.org/.../ev.phpURL_ID=43166&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>

_____. **O que é? o que faz?** Bureau of Public Information, 2007.

_____. **International Conference Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World.** Tokyo, Japan. 2008.

_____. **Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development Learning for a sustainable world.** Paris, 2009. Disponível em <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0018/001849/184944e.pdf>

_____. **World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development,** Paris, 5 – 8 July 2009.

_____. **Declaração da Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe.** Cartagenas de Índias, 2008.

UNIVERSITAS. **Rede Universitas/Br.** Disponível em: www.pucrs.br/faced/pos/universitas

VIEBRANTZ, Rosalir. **A qualidade da graduação na educação superior tecnológica no Brasil: impactos e desafios.** Orientadora: Marília Costa Morosini. Porto Alegre: tese de doutorado, 2010.

VROEIENSTIJN, A. **Improvement and Accountability: navigating between Scylla and Charybdis,** Londres: Jessica Kingsley Publishers, 1995.

WOLLENHAUPT, Sandro. **Metodologia Científica: notas introdutórias.** Porto Alegre: Razão Boreau Editorial, 2004.

WOODHOUSE, David. **“Quality and Quality Assurance” in Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD).** Quality and Internationalization in Higher Education, p. 29–44, Programme on Institutional Management in Higher Education (IMHE), Paris, OECD, 1999.

WRIGHT, James. GIOVANZZO, Renata. **Delphi - uma ferramenta de apoio ao planejamento prospectivo.** Caderno de pesquisas em educação - São Paulo, 2000, p.54-65 v. 01 n.12.

APÊNDICES

Ficha bibliográfica documental 1

Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development

Ficha bibliográfica documental 1

Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development

Dados documentais:

Último relatório publicado do DESD – Decade of Education for Sustainable Development, 2005-2014. "Educação para o Desenvolvimento Sustentável" é um conceito que vai muito além da educação ambiental. "EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL" é o processo educativo para atingir um desenvolvimento humano ("os três pilares do desenvolvimento humano", proposta pelo PNUD: Crescimento econômico, desenvolvimento social e proteção ambiental) de uma maneira, inclusive equitativo e seguro. Assim, inclui a educação para a redução da pobreza, direitos humanos, igualdade de gênero, diversidade cultural, a compreensão internacional, a paz e muitos mais. UNESCO propõe que a visão de educação para o desenvolvimento sustentável é um mundo onde todos tenham a oportunidade de beneficiar de uma educação de qualidade e aprender valores, comportamentos e estilos de vida necessários para um futuro sustentável e para a transformação positiva da sociedade.

Publicado pela UNESCO em 2009.

Unidades de registro:

1. **" the creation of a sustainable world that includes humanity depends on fundamental changes in our socio-economic systems as a whole, supported by a critical re-orientation of our principles, values, behaviours and lifestyles." (2009, p. 7)**
2. **"The basic vision of the Decade is of a world in which everyone has the opportunity to benefit from education and learn the values, behaviours and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation. DESD seeks to promote the meaningful development and implementation of ESD on all geographical scales (locally, nationally, regionally and internationally) with the involvement of a wide range of stakeholders." (p. 8)**
3. **"In Africa, the re-orientation of education towards sustainable development requires the strengthening and boosting of the quality and efficiency of human capacity development initiatives (education, training, community development and public awareness programmes) to address governance efficacy and the relevance of education to development and poverty alleviation objectives." (2009, p. 17)**
4. **"ESD requires multi-stakeholder cooperation and partnership. The main actors include governments and local authorities, the education and scientific sectors, the health sector, the private sector, industry, transport and agriculture, trade and labour unions, the mass media, non-governmental organizations, various communities, indigenous peoples and international organizations. ESD involves initiatives for developing a culture of mutual respect in communication and decision-making, shifting the focus away from solely transmitting information towards facilitating participatory learning. ESD should therefore be recognized for its contribution to interactive and integrated policy and decisionmaking. The role of ESD in developing and enhancing participatory democracy should also be considered, in particular as a contribution to resolving conflicts in society and achieving justice, including through Local Agenda 21." (2009, p.22)**

5. **“Education for Sustainable Development (ESD) is a learning process (or approach to teaching) based on the ideals and principles that underlie sustainability and is concerned with all levels and types of education. ESD supports five fundamental types of learning to provide quality education and foster sustainable human development – learning to know, learning to be, learning to live together, learning to do and learning to transform oneself and society. Education for Sustainable Development must be seen as a comprehensive package for quality education and learning within which key issues such as poverty reduction, sustainable livelihoods, climate change, gender equality, corporate social responsibility and protection of indigenous cultures, to name a few, are found.” (2009, p. 26)**

6. **“Already in 2003 before the start of the DESD the Supreme Court of India directed that “We accept on principle that through the medium of education awareness of the environment and its problems related to pollution should be taught as a compulsory subject”. The judgment further required that all universities prescribe a course on the environment and hat the levels leading to tertiary education include compulsory education on the environment. Even before the high court’s ruling, different ministries had cooperated to strengthen education related to environmental conservation in schools. Through StrEESS (Strengthening Environmental Education in Schools), the ruling helped state governments to further integrate this dimension of ESD into the formal school system.” (2009, p.41)**

7. **“At the university level, several international pre-DESD meetings led to declarations signed by university leaders which include commitments to the integration of sustainability in campus, curriculum and community activities(...). It should be noted that colleges and universities tend to have more autonomy than pre-school, primary and secondary schools. Therefore, much policymaking tends to take place within the higher education institutions themselves. Nonetheless, in some cases national research programmes focussing on ESD supported by the Ministry responsible for Science and Education do exist.”(2009, p.42)**

8. **“In most countries across the world, the availability of public budgets and/or economic incentives is either non-existent or minimal at best. The process of internalizing ESD within national budget structures is still in the initial stages in most parts of the world. This observation stands out in sharp contrast to the apparent consensus that raising funds for ESD activities and projects is key to ensure the development and implementation of ESD.” (2009, p. 47)**

9. **“The MEEG questionnaire used in the mid-Decade review provides 14 learning outcomes for all levels of education: (2009, p.49)**
 - **Critical reflective thinking**
 - **Understanding complexity/systemic thinking**
 - **Futures thinking**
 - **Planning and managing change**
 - **Understanding inter-relationships across disciplines**
 - **Applying learning in a variety of life-wide contexts**
 - **Decision-making, including in uncertain situations**
 - **Dealing with crises and risks**
 - **Acting with responsibility locally and globally**
 - **Ability to identify and clarify values**
 - **Acting with respect for others**
 - **Identifying stakeholders and their interests**
 - **Participating in democratic decision-making**
 - **Negotiating and consensus building”**

10. **“The extent to which ESD has been integrated into teacher education programmes is unclear as: 1) limited knowledge of ESD at all levels is still a fundamental challenge and, in many cases, ESD has yet to move beyond a focus on the environment in many training programmes; 2) ESD**

is still often carried out by a limited number of teacher training institutions at the national level and needs to be further mainstreamed; and 3) more policy support is needed to guide ESD in teacher education and professional development.” (2009, p.50)

11. “Many governments from the responding countries have committed themselves to supporting the inclusion of ESD in formal education, most notably in primary and secondary education. This inclusion tends to lead to a re-design of curricula, teaching and learning and indeed, the way an entire educational institution operates (e.g., in the case of a ‘whole school’ approach). A more common response is to make minor adjustments to the existing system, sometimes using existing facilities that have been created in the past for accommodating EE, to create more space for sustainability issues. Occasionally, the inclusion of ESD also leads to the adoption of new approaches to learning such as cross-curricular and interdisciplinary teaching and learning. Few countries report the support of ESD in early childhood education. The situation is more positive for teacher education, higher education and technical and vocational education and training. With regard to the latter, we are witnessing a significant increase in interest in integrating forms of ESD into vocational education and workplace-learning as a number of stakeholders including UN agencies, international cooperation agencies, financial institutions and NGOs are currently promoting such integration.”(2009, p.53)
12. (...) it can be concluded that ESD in non-formal and informal learning is not just on the agenda in many parts of the world but is also actively supported by a wide range of financial and non-financial provisions. It is impossible to say at this point, however, whether both the volume and the quality of support are adequate enough to meaningfully tap into the seemingly infinite possibilities for ESD-related learning in non-formal and informal settings. Little information is available about the amount of money that is allocated to ESD in informal and non-formal education. Similarly, there is not enough known about the way in which the many freely provided resources both in printed and in digital form are used. (2009, p.59)
13. (...) the promotion of ESD in informal and non-formal settings seems to demand new ways of distributing funding to NGOs, faith-based groups, civil society organizations, stakeholder networks and so on who wish to develop ESD in semi-structured or nonstructured learning environments that in principle cannot be controlled or managed. This may have consequences not just for the way such money is distributed but also for the way of determining whether such money is spent effectively and efficiently as the impact of spending on ESD in informal and non-formal settings is not easily measured.” (2009, p.59)
14. “To what extent are there mechanisms and structures in place that support ESD research and development? In response, the following indicator areas, identified in the GMEF and used in the country questionnaires, will be presented: availability of national funding for ESD R&D, availability of post-graduate training and research programmes, availability of scholarships, availability of financial support for innovation and capacity-building in ESD practice, availability of ESD quality assessment opportunities, availability of existing research and evaluation initiatives and finally, the dissemination of ESD research.” (2009, p.60)
15. “A drawback of using academic platforms such as journals for dissemination of research is that this tends to attract a relatively small circle of EE and ESD researchers and may not reach practitioners. Not only is the language used (academic and usually in English) problematic for many teachers, administrators and policy-makers, the high costs of accessing these journals electronically or subscribing to them provides a barrier as well. At present there are very few open-access and open-source on-line ESD platforms or wikis that are both comprehensible and accessible.” (2009, p.62)
16. “The mid-Decade review shows that the seeds for ESD research and development have been sown but that support for such research, especially in higher education, appears rather limited. As ESD practice is on the rise, there is an increased need for ESD quality assessment. Much of the existing ESD quality assessment schemes (e.g., the development of ESD indicators) is supported by international bodies and not so much by national governments. The UNESCO-initiated expert meetings on establishing a DESD ESD research agenda (e.g. Paris 2006,96 Ahmedabad 2007,97 and the Tokyo Forum 2008,98) created a better understanding of the

meaning and potential of ESD research and of how such research can be supported by establishing guidelines and ‘a roadmap for ESD research’ in interaction with researchers, policy-makers and practitioners. The interface between ESD research and other related areas of research on, for instance, education, teaching, learning and communication in the context of peace, development, health and so on, may need to be explored in order to create synergy and to tap into other potential sources of research funding.” (2009, p.63)

17. “Although there should be space for multiple interpretations and meanings of ESD, there is a common understanding that education and learning in the context of sustainable development must recognize the interconnections between the environmental, social, cultural and economic aspects of SD. Whereas many countries have a tradition in addressing the environmental dimension of sustainability and are quite comfortable in doing so, this is less the case when it comes to the social and economic dimensions.” (2009, p.64)
18. “ESD-triggered innovations in teaching and learning are still in their infancy and there is a worldwide call for alternative methodologies that can strengthen people’s SD capacities such as: understanding complexity; seeing connections and interdependencies; participating in democratic decisionmaking processes; questioning dominant and taken-for-granted systems and routines that appear fundamentally unsustainable.” (2009, p.65)
19. “Even though the regions are positive about their Regional Strategies for ESD, it is evident that a periodic revitalization is necessary to maximize their impact. This will require an active involvement of all concerned stakeholders to fine-tune, monitor and evaluate the strategy. It is equally necessary to involve those stakeholders who have not contributed or endorsed the regional strategy for ESD.” (2009, p.66)
20. “If the first brighter scenario occurs, it is crucial that ESD is positioned as a key component of the kind of capacity building that is needed in business and industry, in communities and educational institutions to create new economies and financial systems that are based on the principle of sustainability.” (2009, p.73)

Unidade de contexto:

O documento traz um balanço do que foi realizado nestes cinco anos de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (ESD) e identifica quais os maiores obstáculos encontrados na criação de estruturas, disposições e condições que facilitem o desenvolvimento e implantação da “EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL”.

O documento traz diferentes formas de sustentabilidade:

- Desenvolvimento da sustentabilidade social
- Desenvolvimento da sustentabilidade ambiental
- Desenvolvimento sustentável econômico

È explicitado que a Universidade deve ser o berço de ações sustentáveis em suas formações.

A Educação para o desenvolvimento sustentável tem como uma de suas bases a “Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento”, ocorrida no Rio de Janeiro – Brasil em 1992. Desta conferência resultou um documento nomeado “Agenda 21” e o capítulo 36 identifica quatro objetivos principais:

- Promover e melhorar a qualidade na educação
- Reorientar os currículos
- Disseminar o conceito de desenvolvimento sustentável
- Treinar a força de trabalho

Outras iniciativas educacionais foram ocorrendo desde 2005 quando se deu a DESD. Entre elas: Millenium Development Goal (MDG), Education For All (EFA) e United Nations Literacy Decade (UNLD).

Existem em inúmeros países diversos movimentos de educação para o desenvolvimento sustentável, não necessariamente ligados a DESD.

Como um dos objetivos do documento, a revisão de como está se dando as mudanças ao redor do mundo referentes a educação para o desenvolvimento sustentável nesses quatro anos de DESD, foram usados 4 mecanismos de pesquisa: questionários, investigação complementar, processo de consulta as partes interessadas, a auto avaliação da UNESCO e o portfólio de “Evidência”.

Os indicadores não são definitivos.

A síntese dos relatórios regionais que serviu como entrada para esta revisão intercalar da Década fornecer uma variedade de definições ESD que compartilham elementos comuns, mas são sutilmente diferentes quando abordadas questões regionais maiores. No início da década, há era uma necessidade maior percepção para chegar a uma definição consensual que agora aparece mais espaço para a localização e contextualização. Para este efeito, os debates nacionais e locais é visto como crucial para desenvolver o sentido da ESD.

“Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) é uma processo de aprendizagem (ou abordagem de ensino), com base os ideais e princípios que fundamentam a sustentabilidade e se preocupa com todos os níveis e tipos de ensino”. ESD suporta cinco tipos fundamentais de aprendizagem proporcionar educação de qualidade e promover humano sustentável desenvolvimento - aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a transformar si mesmo e da sociedade. Educação para o Desenvolvimento Sustentável deve ser visto como um pacote completo para uma educação de qualidade e aprendizagem no âmbito do qual questões-chave como a pobreza redução, os meios de subsistência sustentável, alterações climáticas, igualdade, responsabilidade social corporativa e proteção das culturas indígenas, para citar alguns, são encontrado. A natureza holística da ESD permite que ele seja um ferramenta possível para a realização dos Objetivos de Metas de Desenvolvimento (ODM) e da Educação para Todos objetivos. Ambas as iniciativas têm um conjunto de objetivos a ser alcançado por um determinado prazo. ESD pode ser

Duas interpretações pedagógicas de ESD podem ser distinguidos:

1) ESD como um meio para transferir o "adequado" conjuntos de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos, e

2) ESD como um meio para desenvolver as capacidades das pessoas e oportunidades de se envolver com questões de sustentabilidade para que eles mesmos podem determinar formas alternativas de viver. Onde a ênfase é colocada é provável que dependem das tradições e especificidades em relação às questões como governança e participação em uma determinada região ou país. Embora não haja nenhuma prova que sustente essa afirmação, há evidências que sugerem que há mais ênfase hoje na ESD E em que havia no início da década. Em parte, essa mudança poderia ser devido ao aumento da percepção da natureza complexa do DS e do reconhecimento de que não há 'tamanho único' para todas as regiões e contextos locais a este respeito. Muito dos países que enfatizam responder ESD é voltada para os valores e visa capacitar e habilitar as pessoas a participarem na sociedade e ajudá-los a compreender a complexidade de se encontrar uma abordagem equilibrada que integre os fatores socioeconômicos, ecológicos, culturais e éticos que em conjunto determinam o desenvolvimento da sustentabilidade. Questões-chave DS como a

redução da pobreza, as alterações climáticas ou a igualdade de gênero, geralmente não são mencionados nas definições, mas sim o foco tende a ser sobre os tipos de aprendizagem que podem envolver, habilitar e capacitar as pessoas.

Algumas palavras-chave usadas frequentemente em definições ESD

- Criação de consciência
- Local e visão global
- Responsabilidade (aprender a ser responsável)
- Aprender a mudar
- Participação
- A aprendizagem
- O pensamento crítico
- Abordagem sistêmica da complexidade e da compreensão A tomada de decisão• Interdisciplinaridade• resolução de problemas
- Satisfazer as necessidades do presente sem comprometer as gerações futuras

2. RELAÇÃO DE EXCERTOS REFERENTES AOS DOCUMENTOS DA OECD E DA UNESCO – EDUCAÇÃO SUPERIOR GLOBAL

1. “the creation of a sustainable world that includes humanity depends on fundamental changes in our socio-economic systems as a whole, supported by a critical re-orientation of our principles, values, behaviours and lifestyles.” (2009, p. 7)
2. “The basic vision of the Decade is of a world in which everyone has the opportunity to benefit from education and learn the values, behaviours and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation. DESD seeks to promote the meaningful development and implementation of ESD on all geographical scales (locally, nationally, regionally and internationally) with the involvement of a wide range of stakeholders.” (p. 8)
3. “In Africa, the re-orientation of education towards sustainable development requires the strengthening and boosting of the quality and efficiency of human capacity development initiatives (education, training, community development and public awareness programmes) to address governance efficacy and the relevance of education to development and poverty alleviation objectives.” (2009, p. 17)
4. “ESD requires multi-stakeholder cooperation and partnership. The main actors include governments and local authorities, the education and scientific sectors, the health sector, the private sector, industry, transport and agriculture, trade and labour unions, the mass media, non-governmental organizations, various communities, indigenous peoples and international organizations. ESD involves initiatives for developing a culture of mutual respect in communication and decision-making, shifting the focus away from solely transmitting information towards facilitating participatory learning. ESD should therefore be recognized for its contribution to interactive and integrated policy and decisionmaking. The role of ESD in developing and enhancing participatory democracy should also be considered, in particular as a contribution to resolving conflicts in society and achieving justice, including through Local Agenda 21.” (2009, p.22)
5. “Education for Sustainable Development (ESD) is a learning process (or approach to teaching) based on the ideals and principles that underlie sustainability and is concerned with all levels and types of education. ESD supports five fundamental types of learning to provide quality education and foster sustainable human development – learning to know, learning to be, learning to live together, learning to do and learning to transform oneself and society. Education for Sustainable Development must be seen as a comprehensive package for quality education and learning within which key issues such as poverty reduction, sustainable livelihoods, climate change, gender equality, corporate social responsibility and protection of indigenous cultures, to name a few, are found.” (2009, p. 26)
6. “Already in 2003 before the start of the DESD the Supreme Court of India directed that “We accept on principle that through the medium of education awareness of the environment and its problems related to pollution should be taught as a compulsory subject”. The judgment further required that all universities prescribe a course on the environment and that the levels leading to tertiary education include compulsory education on the environment. Even before the high court’s ruling, different ministries had cooperated to strengthen education related to environmental conservation in schools. Through StrEESS (Strengthening Environmental Education in Schools), the ruling helped state governments to further integrate this dimension of ESD into the formal school system.” (2009, p.41)

7. **“At the university level, several international pre-DESD meetings led to declarations signed by university leaders which include commitments to the integration of sustainability in campus, curriculum and community activities(...). It should be noted that colleges and universities tend to have more autonomy than pre-school, primary and secondary schools. Therefore, much policymaking tends to take place within the higher education institutions themselves. Nonetheless, in some cases national research programmes focussing on ESD supported by the Ministry responsible for Science and Education do exist.”(2009, p.42)**
8. **“In most countries across the world, the availability of public budgets and/or economic incentives is either non-existent or minimal at best. The process of internalizing ESD within national budget structures is still in the initial stages in most parts of the world. This observation stands out in sharp contrast to the apparent consensus that raising funds for ESD activities and projects is key to ensure the development and implementation of ESD.” (2009, p. 47)**
9. **“The MEEG questionnaire used in the mid-Decade review provides 14 learning outcomes for all levels of education: (2009, p.49)**
 - Critical reflective thinking**
 - Understanding complexity/systemic thinking**
 - Futures thinking**
 - Planning and managing change**
 - Understanding inter-relationships across disciplines**
 - Applying learning in a variety of life-wide contexts**
 - Decision-making, including in uncertain situations**
 - Dealing with crises and risks**
 - Acting with responsibility locally and globally**
 - Ability to identify and clarify values**
 - Acting with respect for others**
 - Identifying stakeholders and their interests**
 - Participating in democratic decision-making**
 - Negotiating and consensus building”**
10. **“The extent to which ESD has been integrated into teacher education programmes is unclear as: 1) limited knowledge of ESD at all levels is still a fundamental challenge and, in many cases, ESD has yet to move beyond a focus on the environment in many training programmes; 2) ESD is still often carried out by a limited number of teacher training institutions at the national level and needs to be further mainstreamed; and 3) more policy support is needed to guide ESD in teacher education and professional development.” (2009, p.50)**
11. **“Many governments from the responding countries have committed themselves to supporting the inclusion of ESD in formal education, most notably in primary and secondary education. This inclusion tends to lead to a re-design of curricula, teaching and learning and indeed, the way an entire educational institution operates (e.g., in the case of a ‘whole school’ approach). A more common response is to make minor adjustments to the existing system, sometimes using existing facilities that have been created in the past for accommodating EE, to create more space for sustainability issues. Occasionally, the inclusion of ESD also leads to the adoption of new approaches to learning such as cross-curricular and interdisciplinary teaching and learning. Few countries report the support of ESD in early childhood education. The situation is more positive for teacher education, higher education and technical and vocational education and training. With regard to the latter, we are witnessing a significant increase in interest in integrating forms of ESD into vocational education and workplace-learning as a number of stakeholders including UN agencies, international cooperation agencies, financial institutions and NGOs are currently promoting such integration.”(2009, p.53)**
12. **(...) it can be concluded that ESD in non-formal and informal learning is not just on the agenda in many parts of the world but is also actively supported by a wide range of**

financial and non-financial provisions. It is impossible to say at this point, however, whether both the volume and the quality of support are adequate enough to meaningfully tap into the seemingly infinite possibilities for ESD-related learning in non-formal and informal settings. Little information is available about the amount of money that is allocated to ESD in informal and non-formal education. Similarly, there is not enough known about the way in which the many freely provided resources both in printed and in digital form are used. (2009, p.59)

13. (...) the promotion of ESD in informal and non-formal settings seems to demand new ways of distributing funding to NGOs, faith-based groups, civil society organizations, stakeholder networks and so on who wish to develop ESD in semi-structured or nonstructured learning environments that in principle cannot be controlled or managed. This may have consequences not just for the way such money is distributed but also for the way of determining whether such money is spent effectively and efficiently as the impact of spending on ESD in informal and non-formal settings is not easily measured.” (2009, p.59)
14. “To what extent are there mechanisms and structures in place that support ESD research and development? In response, the following indicator areas, identified in the GMEF and used in the country questionnaires, will be presented: availability of national funding for ESD R&D, availability of post-graduate training and research programmes, availability of scholarships, availability of financial support for innovation and capacity-building in ESD practice, availability of ESD quality assessment opportunities, availability of existing research and evaluation initiatives and finally, the dissemination of ESD research.” (2009, p.60)
15. “A drawback of using academic platforms such as journals for dissemination of research is that this tends to attract a relatively small circle of EE and ESD researchers and may not reach practitioners. Not only is the language used (academic and usually in English) problematic for many teachers, administrators and policy-makers, the high costs of accessing these journals electronically or subscribing to them provides a barrier as well. At present there are very few open-access and open-source on-line ESD platforms or wikis that are both comprehensible and accessible.” (2009, p.62)
16. “The mid-Decade review shows that the seeds for ESD research and development have been sown but that support for such research, especially in higher education, appears rather limited. As ESD practice is on the rise, there is an increased need for ESD quality assessment. Much of the existing ESD quality assessment schemes (e.g., the development of ESD indicators) is supported by international bodies and not so much by national governments. The UNESCO-initiated expert meetings on establishing a DESD ESD research agenda (e.g. Paris 2006,96 Ahmedabad 200797 and the Tokyo Forum 200898) created a better understanding of the meaning and potential of ESD research and of how such research can be supported by establishing guidelines and ‘a roadmap for ESD research’ in interaction with researchers, policy-makers and practitioners. The interface between ESD research and other related areas of research on, for instance, education, teaching, learning and communication in the context of peace, development, health and so on, may need to be explored in order to create synergy and to tap into other potential sources of research funding.” (2009, p.63)
17. “Although there should be space for multiple interpretations and meanings of ESD, there is a common understanding that education and learning in the context of sustainable development must recognize the interconnections between the environmental, social, cultural and economic aspects of SD. Whereas many countries have a tradition in addressing the environmental dimension of sustainability and are quite comfortable in doing so, this is less the case when it comes to the social and economic dimensions.” (2009, p.64)
18. “ESD-triggered innovations in teaching and learning are still in their infancy and there is a worldwide call for alternative methodologies that can strengthen people’s SD capacities such as: understanding complexity; seeing connections and interdependencies;

participating in democratic decisionmaking processes; questioning dominant and taken-for-granted systems and routines that appear fundamentally unsustainable.” (2009, p.65)

19. “Even though the regions are positive about their Regional Strategies for ESD, it is evident that a periodic revitalization is necessary to maximize their impact. This will require an active involvement of all concerned stakeholders to fine-tune, monitor and evaluate the strategy. It is equally necessary to involve those stakeholders who have not contributed or endorsed the regional strategy for ESD.” (2009, p.66)
 20. “If the first brighter scenario occurs, it is crucial that ESD is positioned as a key component of the kind of capacity building that is needed in business and industry, in communities and educational institutions to create new economies and financial systems that are based on the principle of sustainability.” (2009, p.73)
-
21. Although demographic trends appear to change little, they are often subject to unforeseeable turning points linked to political action or technological developments
 22. In a steady trend scenario, demographic changes can be expected to have a moderate impact on size, expenditure and policies in higher education
 23. The issues of inequality or the composition of the student and graduate population seem likely to remain major challenges in decades ahead, whether in relation to social inequalities or those associated with disability, immigration or gender
 24. The conclusions of this brief study, which have been established on the basis of specific facts, are fairly negative about the possibilities of forecasting demographic trends. It is impossible to make a demographic forecast independently of an economic and political forecast. A long-term population forecast assumes implicitly that no event will occur. It drifts in an unreal world aptly illustrated by the migration projections conducted by the United Nations. Can political and economic events be predicted? Probably not. There remains one approach, i.e. using foresight and scenarios, assuming that this or that event will occur and deducing its impact on demographic patterns. This means forecasting possible rather than probable events, which cannot be foreseen.
 25. Another way of considering the impact of changes in the size of systems is in relation not to their budget but to the student-teacher ratio (i.e. the number of students for every teacher): at constant staffing levels, a decrease in student enrolments could lead to more favourable student-teacher ratios, with possible improvements in the quality of teaching, whereas an increase in enrolments might have the opposite effect. The expected negative impact of increases in the student-teacher ratio on quality presupposes that productivity in education remains constant, which is not necessarily so. It might indeed be hoped that innovations in teaching and administration result in greater productivity. In many cases, the expansion of higher education has gone hand in hand with an increase in s One of the difficulties with the rapid expansion of higher education systems is that their teaching staff cannot always be recruited or replaced at will, because of a lack of appropriately qualified human resources. Conversely, where systems shrink markedly, one may be faced with “overproduction” of doctoral graduates if non-university sectors do not manage to absorb them. In the OECD countries, this scenario appears unlikely.
 26. One strategy of institutions for managing the fall in student enrolments is to attempt to halt it, by diversifying their intake and provision.

27. Demography is only one of several factors determining the size of higher education systems: decreases in the size of younger age cohorts do not necessarily lead to a fall in student enrolments and may sometimes go hand in hand with the expansion of systems.
28. Except in just a few countries, demographic changes should on the whole have a fairly limited impact on the size of higher education systems in the OECD area, whether the scenario is one that maintains the status quo, or the continuation of past trends in participation. Broadening of access to higher education is likely to continue, without preventing decreases in student enrolment in some countries.
29. The expansion of higher education has often been associated with the growth of far more inclusive access, meaning an increase in the probability that the least privileged groups in society (but also the remainder) will enter higher education. The make-up of the student population may thus reflect more faithfully the social composition of the population as a whole. While expansion does not necessarily lead to more equal opportunities among the different groups, this is what has occurred in most countries in the course of recent decades. It is possible that this will continue as expansion is pursued, but the association between expansion and inequality of opportunity is far from systematic. It is thus hard to predict the impact of continued expansion on inequalities of opportunity, even if it is likely to support efforts to increase the inclusiveness of systems still further.
30. Changes in the size of higher education systems partly depend on policies in this sector, and particularly on those concerned with access, while also exerting a reciprocal influence on them, for example as regards cost-sharing or the diversification of systems. Responses to these changes and strategies for dealing with them do not basically differ whether higher education is contracting or expanding. The main issues confronting policies for higher education concerned with access, quality, its various purposes or objectives and the funding of systems, or the way in which all these issues are addressed, do not appear to be radically affected by any change in the size of systems, even though geographical variations or changes over time may pose specific problems.
31. The nature and management of student demography are just one aspect of more general concerns regarding appropriate relations between higher education and the labour market, or again globalisation or policy in the field of science and innovation, etc.
32. The combination of a declining student population and a staff that is ageing in place leaves little room for recruitment, and this has been a problem for many institutions of higher education in the OECD area. What the simulation shows is the importance of a cohort perspective in investigating the relation between demography and the future of higher education.
33. The contributions of institutions of higher education to the economy are determined not by how much human capital they produce (capital stock) but also by the number of years in which that human capital is used in productive activities (capital flow). That is, people who graduate from higher education quite late and retire early contribute less than those who graduate early and retire late. This analysis differs from the usual studies of human capital by studying human capital from a cohort perspective and considering how much human capital members of a birth cohort contribute to the economy during their entire working life. This contribution is defined in terms of the human capital generated by institutions of higher education.
34. Demographics is expected to be a strong driver of change in higher education in the OECD area. Institutions of higher education already respond to fertility decline by increasing enrolment rates for non-traditional categories of students and by diversifying the supply of

educational programmes. Declining enrolments result not only in excess personnel but also in wider swings in the age structure of the personnel.

35. Among the various sectors of production and service in modern societies and the institutions in charge of them, higher education has usually been perceived as peculiar in several respects: a relatively open set of multiple goals; a loose mechanism of coercion, controlled and steered from above; and a high degree of fragmentation and strong influence of the principal workers – the academic professionals – on the determination of goals, the management and administration of institutions and the daily routines of work.
36. Over the last few decades, there has been a decline in the socioeconomic status of higher education alongside its expansion and the “scientification” of society. While the expansion of higher education was influenced by the expected need for highly qualified manpower, the economy did not follow. Consequently, the process of expansion has often been regarded as too expensive. Today, the private benefits of higher education are stressed whereas the public benefits were underscored in the past. And some observers are starting to talk about over-education.
37. As scientific knowledge and highly qualified expertise have grown in importance, higher education and the academic profession are losing their exclusive and central role as the main producer of scientific knowledge and technology. Higher education faces growing competition from other research sectors and institutions, and its performance is more and more compared to that of other suppliers of tertiary education.
38. There is increasing tension between the traditional modes of teaching and bodies of knowledge and the established forms of communication between students and academic teachers, on the one hand, and the competences, life and learning styles, professional expectations and careers of students, on the other. This raises questions about the future conceptualisation of study programmes as well as the role of academic teaching and teachers.
39. The cosmopolitan approach to higher education and its research function in the 20th century has been one of the sources of globalisation. It seems indeed reasonable to argue that the academic profession was among the first global players. However, the effect of economic, political, social and scientific globalisation on the function of higher education is far from straightforward. National systems compete more and more on international markets and highly innovative research is increasingly conducted across the traditional boundaries of systems, disciplines and institutions. New information and communication technologies influence the distribution and dissemination of knowledge as well as the meaning of the words “knowledge” and “science”.
40. (...) the most noticeable trend in higher education in recent decades appears to be its expansion, often referred to as the “massification” of higher education. International statistics provide three measures of this expansion: enrolment numbers, enrolment rates and entry rates. This section suggests that the growth in enrolment rates in higher education has been less related to demographic factors than to the lengthening of courses of study and the availability of new short programmes of study, in some cases following the upgrading of vocational programmes to tertiary educational programmes. Demographic developments might however play a more important role in the future.
41. The expansion of tertiary education is expected to have a substantial impact in many areas. It is indispensable for advancing knowledge in society, it plays a role in culture, it is hoped to help reduce inequality of opportunity.

42. More attention will certainly be paid to demographic developments as well as to the overall effects of student mobility.
 43. Access for low-income students will become even more of a pressing issue in the next decade because most of the population growth among potential college students will be among minority students who are more likely than whites to be from low-income families.
 44. Regional integration efforts and globalisation trends are making national boundaries more porous, causing substantial shifts in the locations and methods of producing and distributing products. The intensity and patterns of migration are also being affected. Migratory flows due in part to these phenomena are having increasingly important economic and social ramifications in many regions of the world, including in higher education.
 45. Most concerns regarding migration are social and economic. The perceived costs and benefits associated with migrants generally relate to the social and economic impact that they have on their sending and receiving countries. There are a variety of arguments in favour of and against migration, as well as perceived incentives and disincentives for governments in developed and developing nations to regulating migrant movement.
 46. There is accumulating evidence that the foreign-born and their children are significantly worse off than the native-born in terms of educational attainment, access to and success in tertiary education. In the context of the ageing of societies in many OECD countries, of population changes in others (with e.g. the white population ageing in the United States while this is not true for the overall population), and of migration growth in the past and coming decades, it is likely that immigrants will represent a higher share in OECD countries labour forces and populations in the coming decades. Migrants who relocate to developed countries constitute, in general, the demographic group which is growing at the fastest rate. According to a recent study, immigrant workers will likely account for between one-third and one-half of the total national labour force growth through 2030 in the United States (Lowell, Gelatt and Batalova, 2006). Economies will thus increasingly rely on the skills of migrants and their children.
 47. Many experts believe that a transition towards knowledge economies is taking place and that OECD countries will increasingly need a highly skilled, tertiary educated workforce. They concur that desirable characteristics for inhabitants are that they reach high levels of education and develop their capacities to become economic and social “agents of change” within a rapidly changing, highly competitive, technology based, and most importantly, knowledge-based global environment. These requirements cannot be met merely by facilitating the migration of highly skilled people but will also require more participation in and graduation from tertiary education among migrants and their children.
 48. In democracies, combating inequalities is not just subordinate to equality in the labour market. It is a matter of principle. Equity consists of ensuring that everyone is given the right conditions in which to achieve his/her potential, but how can one be sure that the lesser academic achievements of boys do not reflect some form of discrimination against them? Furthermore, diversity (or in this case the mix) matters to the extent that it represents a social enrichment for all.
-

49. **“The process of globalization has increased the interdependence of people, information, ideas and institutions around the world. Its many positive benefits include facilitating dialogue and exchange among people from different cultural and religious backgrounds and providing access to knowledge and opportunities through information communication technologies. However, globalization has also deepened inequalities for individuals and countries alike, and there is a growing gap between those who have access to knowledge, and learn to master it, and those who do not. It is no longer sufficient to focus on the “digital divide”: we must also tackle the “knowledge divide”. If we do not, the risk is that it will grow exponentially.” (2008, p. 15)**
50. **“Higher Education has an indispensable role to play in closing this divide. It can both reinforce the beneficial aspects of globalization and mitigate its negative impacts for the common good of humankind. By providing access to knowledge, and imparting the skills and values needed to resolve and manage the impediments to sustainable development and peace, higher education and higher education institutions can make a substantial contribution towards achieving the Millennium Development Goals. Higher education institutions also have a unique potential to serve as platforms for international and intercultural dialogue, for analyzing and exchanging ideas and perspectives, and for establishing common solutions to address other global challenges, such as climate change.” (2008, p. 15)**
51. **“The relation between globalization and higher education is complex and dynamic. It is clear that the forces of globalization are transforming the nature and function of higher education. At the same time, higher education is driving globalization, as it transcends borders and cultures in the pursuit of knowledge and the free exchange of ideas. Higher education also empowers young people to participate in and help shape the processes of globalization. It is a factor in promoting democracy, sustainable development and economic growth – a foundation for building a better future for all.” (2008, p. 25)**
52. **“ Figures demonstrate a dramatic increase in the international mobility of students, researchers and academics. According to the UNESCO Institute for Statistics, in 1998 there were 1.5 million students studying abroad. By 2004 this figure had doubled to 2.4 million.” (2008, p. 26)**
53. **“One key issue is the portability and recognition of higher education qualifications. In this regard, UNESCO is revising its regional conventions on the recognition of academic qualifications to ensure that they respond to changing learner needs. The aim is to ensure coherence, while still recognizing the diversity of peoples and the specific character of their education systems.” (2008, p. 27)**
54. **“This commercialization of higher education, alongside the trend towards the liberalization of trade in educational services, places renewed focus on the ethical challenges facing higher education in an era of globalization.” (2008, p. 27)**
55. **“Good academics have always pushed back frontiers, not only in the sense that the limits of human knowledge and ability are expanded, but also in the sense that political and geographical borders are continuously bridged. As increases in scale and globalization progress further, as well as the knowledge-intensivity of our society, we need good academics, and citizens who are adequately prepared to contribute to bridging frontiers, in order to create a better future.” (2008, p. 34)**
56. **“It’s also necessary to stimulate competition, especially among higher education institutions to improve the quality of students. We must move forward more quickly in the direction of policies recommended by the Education Rebuilding Council and the Central Council for Education.” (2008, p. 40)**

57. “If we consider that inertia always comes with institutional change, it’s better to have a flexible educational system that can be more freely adapted onsite at the schools, rather than shaping it rigidly at the government level. It would also be desirable to enhance the mobility of teachers or to increase mid-career training opportunities as much as possible. We also must remember that education takes place not only in schools but also in non-formal settings, and is therefore applied to people of ages.” (2008, p. 41)
58. “The further improvement of HE quality in rich countries depends by and large on the speed of adaptation and innovation of HE in those countries. Without fast adaptation, the effects will be visible in a shake-out of HE institutions, including widespread discontinuities in the existence of HE institutions.” (2008, p. 48)
59. “Most students prefer to study relatively close to home because it is convenient; it reduces costs, and it allows them to keep their social contacts. At the same time, the interest to study further way has been increasing internationally, because it is seen as a way to increase prospective life chances, thus off-setting the additional real and psychological costs.” (2008, p. 48)
60. “The following text lists some items which are possible incentives for innovation in learning for universities: (2008, p. 50)
- a. The labour market has changed considerably, with increasing attention within organizations on innovation brought about by teams. This has led to changes in the demand for combinations of cognitive, attitudinal and psychomotor skills, including for skills in communication, where ‘cogito ergo sum’ has been replaced by ‘communico ergo sum’.
 - b. There are many new fields on the labour market, like the development of the internet, which ask for new HE courses. We know a lot about more about effective ways of learning, yet even that this may depend on the characteristics of the student.
 - c. Professor Hiroshi Komiyama (2006), the President of Tokyo University, points to the need for more helicopter learning to be effective on the labour market. Students are overwhelmed by trying to learn a vast accumulation of knowledge. It would be better to give them a broad overview. This also implies that students would be better prepared for the changing demands of the labour market.
 - d. Companies like IBM plead for the introduction of “trilingual” learning, so that at least a segment of the student population is well informed about science, economics and the arts, as pointed out by Gina Poole (2006), IBM’s Vice President, Innovation and University Relations.”
61. “Indeed, in addressing gender equality and other social inequalities in higher education, there is a need to go beyond the question of simple access, especially when it is reduced to basic education and literacy. It is argued that genuine equity must extend systematically to higher education (Mkandawire, 2005; Assie-Lumumba, forthcoming, 2007). Thus, this is an aspect that requires vigilance in conceptualizing, designing, and applying policies of higher education for development in the 21st century.” (2008, p. 59)
62. “In the emerging knowledge societies, exponential growth in the quantity of knowledge produces a growing gap between those who have access to knowledge and culture, and learn to master them, and those who are deprived of such access. It is not sufficient to reduce the “digital divide”; we must also reduce the “knowledge divide”, which is liable to grow exponentially. Training in the new information and communication techniques requires a high level of education, knowledge of English and the art of navigating in an ocean of information. Above all, it must not be accompanied by the temptation of compiling and juxtaposing information rather than using it as building blocks for constructing and organizing knowledge.” (2008, p. 78)
63. “The political will and responsible leadership for tackling many of the major challenges facing humanity in all our countries can only be created by well-informed and educated public opinion. The world needs public opinion which, in democratic elections, elects

political leaders who are able to take responsible and long-term decisions. This is the whole point of education for sustainable development.” (2008, p. 91)

64. “As it is very important to also promote ESD within international development aid, the former Swedish Government decided last year to instruct the Swedish International Development Authority to initiate the work to develop a centre for learning for sustainable development. My hope is now, that the current Government, during the next few weeks will finalize this decision”
65. “It is in fact possible to look upon sustainable development at the university level from many angles. I saw that in a programme for another international university conference in June in Sweden. Here are some of the issues that they discussed: Education as Sustainable Democratization, Corporate Social Responsibility, Moral Responsibility and Sustainable Development, Fossil Fuel Free Society- How Do We Get There?, Entrepreneurship- a key to Sustainable Development, Projects and Practical Actions for Sustainable Development, How Can Industrial Ecology Contribute to Regional Sustainability?, The Sustainability of New Product Development Projects, Health and Employability: Towards a Sustainable Working Life, Transport Sustainability and Cities: Planning for Alternatives to Car Travels, Environmental Justice and so on.” (2008, p. 92)
66. “Globalization, which also affects higher education, is an irreversible phenomenon that is here to stay. But the way it progresses will depend on the global responses articulated in the present and near future, especially by higher education institutions, which are responsible for generating and spreading knowledge. We therefore have some collective responsibility for how we help to build societies.” (2008, p. 97)
-
67. “Open Networking (...) higher education is very internationalised and involves intensive networking among institutions, scholars, students and with other actors such as industry. It is a model based more on collaboration than on competition.” (2006, p.2)
68. “New technologies have brought about changes in approaches to teaching, especially at undergraduate level, with standardised courses often delivered online, and different use of classroom time with more small seminars and interactive discussions, and more time spent with students on their individual projects.” (2006, p.2)
69. “At the same time, technology-driven networking allows those institutions not focused on research (including institutions in developing countries) to benefit from advances in knowledge. Academics and students in higher education institutions with fewer resources have remote access to research and research tools previously only available in well-resourced institutions.” (2006, p.2)
70. “Serving Local Communities (...) higher education institutions are focused (or refocused) on national and local missions. They are embedded in their local and regional communities, and are dedicated to addressing local economic and community needs in their teaching and research.” (2006, p.4)

71. "A small number of "elite" higher education institutions and research departments are linked to international networks (although there are now some barriers to internationalisation), and maintain their position in top national ranks." (2006, p.4)
 72. "Both types of institutions respond to their communities by working more closely with industry to design relevant initial and lifelong training." (2006, p.4)
 73. " (...) offer more recreational education for elderly people. In regions with ageing and shrinking populations, higher education institutions have not disappeared as was once predicted." (2006, p.4)
 74. "New Public Responsibility (...) higher education is primarily publicly funded, as is currently the case, but there is a greater focus on the use of "new public management" tools, including market forces and financial incentives. Higher education institutions are autonomous (or legally private)." (2006, p.6)
 75. "Higher Education Inc. (...) higher education institutions compete globally to provide education services and research services on a commercial basis." (2006, p.8)
 76. "But following the principles of free trade, these subsidies should not distort trade in commercial research and education. Vocational education has a significant share of the global market for education. There is fierce competition for students." (2006, p.8)
-
77. "As a public good and a strategic imperative for all levels of education and as the basis for research, innovation and creativity, higher education must be a matter of responsibility and economic support of all governments." (2009, p.2)
 78. "At no time in history has it been more important to invest in higher education as a major force in building an inclusive and diverse knowledge society and to advance research, innovation and creativity." (2009, p.2)
 79. " Faced with the complexity of current and future global challenges, higher education has the social responsibility to advance our understanding of multifaceted issues, which involve social, economic, scientific and cultural dimensions and our ability to respond to them. It should lead society in generating global knowledge to address global challenges, inter alia food security, climate change, water management, intercultural dialogue, renewable energy and public health. "(2009, p.2)
 80. " Higher education must not only give solid skills for the present and future world but must also contribute to the education of ethical citizens committed to the construction of peace, the defense of human rights and the values of democracy." (2009, p.3)
 81. " Expanding access has become a priority in the majority of Member States and increasing participation rates in higher education are a major global trend. Nevertheless, great disparities persist, constituting a major source of inequality. Governments and institutions must encourage women's access, participation and success at all levels of education." (2009, p.3)

82. “ The knowledge society needs diversity in higher education systems, with a range of institutions having a variety of mandates and addressing different types of learners. In addition to public institutions, private higher education pursuing public objectives has an important role to play.” (2009, p.3)
83. “ ODL approaches and ICTs present opportunities to widen access to quality education, particularly when Open Educational Resources are readily shared by many countries and higher education institutions.” (2009, p.3)
84. “ Expanding access poses challenges to the quality of higher education. Quality assurance is a vital function in contemporary higher education and must involve all stakeholders. Quality requires both establishing quality assurance systems and patterns of evaluation as well as promoting a quality culture within institutions.” (2009, p.4)
85. “International cooperation in higher education should be based on solidarity and mutual respect and the promotion of humanistic values and intercultural dialogue. As such, it should be encouraged despite the economic downturn.” (2009, p.4)
86. “ Institutions of higher education worldwide have a social responsibility to help bridge the development gap by increasing the transfer of knowledge across borders, especially towards developing countries, and working to find common solutions to foster brain circulation and alleviate the negative impact of brain drain.” (2009, p.5)
87. “ For globalisation of higher education to benefit all, it is critical to ensure equity in access and success, to promote quality and to respect cultural diversity as well as national sovereignty.” (2009, p.5)
88. “ Cross-border higher education can also create opportunities for fraudulent and low-quality providers of higher education that need to be counteracted. Spurious providers (‘degree mills’) are a serious problem. Combating ‘degree mills’ requires multi-pronged efforts at national and international levels.” (2009, p.5)
89. “ New dynamics are transforming the landscape of higher education and research. They call for partnerships and concerted action at national, regional and international levels to assure the quality and sustainability of higher education systems worldwide – particularly in Sub-Saharan Africa, Small Island Developing States (SIDs) and other Least Developed Countries (LDCs). This should also include South-South and North-South-South cooperation.” (2009, p.5)
90. “ Given the need for increased funding for research and development in many countries, institutions should seek new ways of increasing research and innovation through multi-stakeholder public-private partnerships that include small and medium enterprises.” (2009, p.6)
91. “ Higher education institutions should seek out areas of research and teaching that can address issues related to the well-being of the population and establish a strong foundation for locally-relevant science and technology.” (2009, p.6)
92. “ Assist with the formulation of long term, sustainable strategies for higher education and research in tune with internationally agreed development goals and national/regional needs.” (2009, p.9)

93. **“ Provide platforms for dialogue and the sharing of experience and information on higher education and research and assist in building capacity in the formulation of higher education and research policies.” (2009, p. 9)**

3. RELAÇÃO DE EXCERTOS REFERENTES AOS DOCUMENTOS DA OECD E DA UNESCO – EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

- 1. Em um mundo onde o conhecimento, a ciência e a tecnologia desempenham um papel de primeira grandeza, o desenvolvimento e o fortalecimento da Educação Superior constituem um elemento imprescindível para o avanço social, a geração de riqueza, o fortalecimento das identidades culturais, a coesão social, a luta contra a pobreza e a fome, a prevenção da mudança climática e a crise energética, assim como para a promoção de uma cultura de paz.**
- 2. A Educação Superior é um direito humano e um bem público social. Os Estados têm o dever fundamental de garantir este direito. Os Estados, as sociedades nacionais e as comunidades acadêmicas devem ser os atores que definem os princípios básicos nos quais se fundamenta a formação dos cidadãos e cidadãs, cuidando para que ela seja pertinente e de qualidade.**
- 3. Considerando a imensa tarefa de expandir a cobertura que se apresenta para os países da América Latina e do Caribe, tanto o setor público quanto o privado estão obrigados a outorgar uma Educação Superior com qualidade e pertinência, razão pela qual os governos devem fortalecer os mecanismos de reconhecimento que garantam a transparência e a condição de serviço público.**
- 4. (...) uma Educação que contribua eficazmente para a convivência democrática, tolerância e promoção de um espírito de solidariedade e de cooperação; que construa a identidade continental; que gere oportunidades para quem hoje não as tem e que contribua, com a criação do conhecimento, para a transformação social e produtiva de nossas sociedades.**
- 5. As respostas da Educação Superior às demandas da sociedade terão que se embasar na capacidade reflexiva, rigorosa e crítica da comunidade universitária ao definir suas finalidades e assumir seus compromissos.**
- 6. A Educação Superior como bem público social enfrenta correntes que promovem sua mercantilização e privatização, assim como a redução do apoio e financiamento do Estado. É fundamental reverter esta tendência, de tal forma que os governos da América Latina e do Caribe garantam o financiamento adequado das instituições de Educação Superior pública e que estas respondam com uma gestão transparente. A Educação não pode, de modo algum, reger-se por regulamentos e instituições com fins comerciais, nem pela lógica do mercado. O deslocamento do nacional e do regional em direção ao global (bem público global) tem como consequência o fortalecimento de hegemonias que existem de fato.**
- 7. Devemos promover em nossos países as leis e os mecanismos necessários para regular a oferta acadêmica, especialmente a transnacional, sob todos os aspectos-chaves de uma Educação Superior de qualidade.**
- 8. Em vista da complexidade das demandas da sociedade para a Educação Superior, as instituições devem crescer com o horizonte da diversidade, flexibilidade e articulação. Isso é particularmente importante para garantir o acesso e a permanência em condições equitativas e com qualidade para todos e todas, e imprescindível, portanto, para integrar à Educação Superior setores sociais como os trabalhadores, os pobres, aqueles que vivem em lugares afastados dos principais centros urbanos, as populações indígenas e afro-descendentes, pessoas portadoras de necessidades especiais, migrantes, refugiados, pessoas em regime de privação de liberdade e outras populações carentes ou vulneráveis.**
- 9. A diversidade cultural e a interculturalidade devem ser promovidas em condições equitativas e mutuamente respeitadas. O desafio não se refere apenas a incluir indígenas, afro-descendentes e outras pessoas culturalmente diferenciadas nas instituições, tal como existem na atualidade. Antes de tudo, urge transformar as instituições para que sejam mais pertinentes com a**

diversidade cultural. É necessário incorporar o diálogo de saberes e o reconhecimento da diversidade de valores e modos de aprendizagem como elementos centrais das políticas, planos e programas do setor.

10. Satisfazer o aumento das exigências sociais pela Educação Superior requer aprofundar as políticas de equidade para o ingresso e instrumentar novos mecanismos de apoio público aos estudantes (bolsas, residências estudantis, serviços de saúde e alimentação, tanto como o acompanhamento acadêmico), destinados a permitir sua permanência e bom desempenho nos sistemas.
11. Produzir transformações nos modelos educativos para vencer os baixos níveis de desempenho, o atraso e o fracasso estudantil, pressupõe formar um maior número de professores que sejam capazes de utilizar o conjunto de modalidades para facilitar a incorporação dos atores locais na Educação Superior.
12. É fundamental reconhecer o corpo docente como ator fundamental do sistema educativo, garantindo sua formação, capacitação permanente, adequadas condições laborais e regimes de trabalho, salário e carreira profissional que permitam tornar efetiva a qualidade no ensino e na pesquisa.
13. (...) o caráter humanista da Educação Superior, em função do qual ela deve estar orientada à formação integral de pessoas, cidadãos e profissionais, capazes de abordar com responsabilidade ética, social e ambiental os múltiplos desafios implicados no desenvolvimento endógeno e a integração de nossos países, e participar ativa, crítica e construtivamente na sociedade.
14. É necessário promover o respeito e a defesa dos direitos humanos, incluindo: o combate a toda forma de discriminação, opressão e dominação; a luta pela igualdade, a justiça social, a equidade de gênero; a defesa e o enriquecimento de nossos patrimônios culturais e ambientais; a segurança e soberania alimentar e a erradicação da fome e a pobreza; o diálogo intercultural com pleno respeito pelas identidades; a promoção de uma cultura de paz, tanto quanto a unidade latino-americana e caribenha e a cooperação com os povos do Mundo. Estes formam parte dos compromissos vitais da Educação Superior e têm de expressar-se em todos os programas de formação, assim como nas prioridades de pesquisa, extensão e cooperação interinstitucional.
15. A Educação Superior, em todos os seus âmbitos de ação, deve reafirmar e fortalecer o caráter pluricultural, multiétnico e multilíngüe de nossos países e de nossa região.
16. É necessário promover mecanismos que permitam, sem prejuízo da autonomia, a participação de distintos atores sociais na definição de prioridades e políticas educativas, assim como na avaliação das mesmas.
17. É necessário incrementar o investimento público em ciência, tecnologia e inovação, assim como assegurar a formulação de políticas públicas para estimular investimentos crescentes por parte das empresas. Estes investimentos devem estar dirigidos ao fortalecimento das capacidades nacionais e regionais para a geração, transformação e aproveitamento do conhecimento, incluindo a formação qualificada, o acesso à informação, os equipamentos necessários, a constituição de equipes e comunidades científicas integradas em rede.
18. O desenvolvimento das capacidades científicas, tecnológicas, humanísticas e artísticas com qualidade evidente e rigorosa deve estar vinculado a uma perspectiva de sustentabilidade. O esgotamento do modelo predominante de desenvolvimento se evidencia na contraposição entre as necessidades humanas, os modos de consumo e a conservação da habitabilidade do Planeta. Trata-se de propiciar enfoques que conjuguem a atenção aos problemas sociais, econômicos e

ambientais, reduzindo a fome, a pobreza e a iniquidade, com a manutenção da biodiversidade e os sistemas de suporte da vida na Terra.

19. Tão importantes como a geração e socialização do conhecimento nas áreas de ciências exatas, naturais e tecnologias de produção são os estudos humanísticos, sociais e artísticos com a finalidade de fortalecer perspectivas próprias para a abordagem de nossos problemas, responder aos desafios em matéria de direitos humanos, econômicos, sociais e culturais, equidade, distribuição da riqueza, integração intercultural, participação, construção democrática e equilíbrio internacional, assim como de enriquecer nosso patrimônio cultural. É indispensável vencer as distâncias entre os campos científicos, técnicos, humanísticos, sociais e artísticos, entendendo a complexidade e a multidimensionalidade dos problemas e favorecendo a transversalidade dos enfoques, o trabalho interdisciplinar e a integralidade da formação.
 20. A formação em pós-graduação resulta indispensável para o desenvolvimento da pesquisa científica, tecnológica, humanística e artística, baseada em critérios rigorosos de qualidade. A pós-graduação deve estar fundamentada em linhas ativas de pesquisa e criação intelectual para garantir que sejam estudos que promovam as mais altas qualificações profissionais e a formação permanente, contribuindo efetivamente com a geração, transformação e socialização do conhecimento.
 21. A história e os avanços construídos no âmbito da cooperação têm transformado nossas instituições de Educação Superior em atores com vocação de integração regional. Mediante a constituição de redes, as instituições de Educação Superior da região podem unir e compartilhar o potencial científico e cultural que possuem para analisar e solucionar problemas estratégicos. Tais problemas não reconhecem fronteiras e sua solução depende da realização de esforços conjuntos das instituições de Educação Superior e dos Estados.
 22. A existência de políticas explícitas por parte de países industrializados para a captação dessas pessoas provenientes dos países do Sul significa, em muitos casos para esses Estados, a perda de capacidades profissionais indispensáveis. Essa situação exige políticas públicas inadiáveis, que atendam ao problema em sua complexidade, salvaguardando o patrimônio intelectual, científico, cultural, artístico e profissional de nossos países.
 23. a renovação dos sistemas educativos da Região, com o objetivo de alcançar uma melhor e maior compatibilidade entre programas, instituições, modalidades e sistemas, integrando e articulando a diversidade cultural e institucional;
 24. o mútuo reconhecimento de estudos, títulos e diplomas, sobre a base de garantias de qualidade, assim como a formulação de sistemas de créditos acadêmicos comuns aceitos em toda a região. e. o fomento da mobilidade intra-regional de estudantes, pesquisadores, professores e pessoal administrativo, inclusive mediante a implementação de fundos específicos;
 25. o empreendimento de projetos conjuntos de pesquisa e a criação de redes de pesquisa e docência multiuniversitárias e pluridisciplinares;
-
26. No Brasil, mais de 60% da população de 25 a 64 anos não concluiu a educação secundária.
 27. A população mais jovem (25 a 34 anos), no Brasil, apresenta uma taxa de conclusão da educação terciária maior que a população mais velha, contudo essa diferença percentual é de apenas 2%.
 28. No Brasil, as taxas de emprego aumentam com a conclusão de um nível educacional, em especial, para as mulheres.
 29. O aumento na renda com a conclusão de um nível educacional, no Brasil, é superior à média dos países da OECD, visto que os ganhos excedem 100% para os que concluem a educação terciária.

30. No Brasil, cerca de 91% dos alunos do 2º ciclo da educação secundária estão atriçulados em em programas gerais com orientação vocacional ou pré-vocacional.
31. O Brasil segue o mesmo padrão dos países da OECD no primário e secundário, contudo o percentual de alunos da educação terciária é significativamente maior em instituições privadas.
32. No Brasil, praticamente não há oferta de programas de educação terciária em língua inglesa.
33. No Brasil, assim como na República Tcheca, México, Turquia, existe uma tendência muito maior de as mulheres entre 15 e 29 anos deixarem a escola e ficarem fora do mercado de trabalho.
34. Em relação aos gastos no núcleo de serviços educacionais na educação terciária, o Brasil gasta USD 10.067 por aluno, em média. Na educação terciária global o gasto médio é de USD 12.336.
35. No que diz respeito à proporção dos gastos em educação, a educação terciária correspondeu a 2,7% e na educação primária e secundária foi de 12,3% dos gastos sociais.

**4. TABELA DE RESULTADOS DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO :
“Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development” UNESCO**

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - UNESCO

Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLIT/ECONO	INTERNAC.	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREGAB	SOCIAL	SUSTENT
1							X	X
2							X	X
3	X							X
4			X				X	X
5						X	X	X
6			X				X	X
7	X		X				X	X
8	X	X						X
9						X	X	X
10						X	X	X
11	X		X					X
12	X							X
13	X							X
14	X							X
15						X		X
16						X		X
17	X	X					X	X
18						X	X	X
19	X		X					X
20	X		X					X
TOTAL	10	2	6	0	0	6	8	18
	18			6			26	
	TOTAL POR CATEGORIA							

5. TABELA DE RESULTADOS DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO: “Higher Education to 2030 – Demography” OECD

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - OECD

Higher Education to 2030 - Demography

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍT/ECONO	INTERNAC.	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
21	X				X			
22	X				X			
23	X			X			X	
24					X			
25				X				
26	X			X				
27				X	X			
28				X	X			
29				X	X		X	
30	X			X				
31						X		
32				X	X			
33	X					X		
34					X			
35	X					X		
36	X			X				
37				X				
38				X				
39		X						
40				X	X			
41				X			X	
42		X			X			
43							X	
44		X	X					
45	X	X						
46	X	X						
47	X							
48	X						X	
TOTAL	12	5	1	13	10	3	5	0
	18			26			5	

**6. TABELA DE RESULTADOS DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO:
“Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in a Globalized World”
UNESCO**

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS – UNESCO

**Pathways Towards a Shared Future: Changing Roles of Higher Education in
a Globalized World**

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍTI/ECONO	INTERNAC	COOPERAC	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
49		X				X	X	
50								X
51		X	X				X	
52		X						
53							X	
54	X						X	
55		X					X	
56	X					X		
57						X		
58	X							
59		X				X		
60	X							
61	X			X				
62						X	X	
63	X							X
64	X							X
65	X							X
66		X	X					
TOTAL	8	6	2	1	0	5	6	4
	16			6			10	
	TOTAL POR CATEGORIA							

**7. TABELA DE RESULTADOS DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO:
“Four Future Scenarios For Higher Education” OECD**

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - OECD

Four Future Scenarios For Higher Education

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍTI/ECON	INTERN	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
67		X	X					
68						X		
69				X		X		
70	X			X		X		
71					X			
72	X		X			X		
73	X					X		X
74	X							
75	X	X						
76						X		
TOTAL	5	2	2	2	1	6	0	1
	9			9			1	
	TOTAL POR CATEGORIA							

**8. TABELA DE RESULTADO DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO:
“World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research
for Societal Change and Development” UNESCO**

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS – UNESCO

**World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher
Education and Research for Societal Change and Development**

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍTI/ECON	INTERN	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
77	X							
78							X	
79							X	X
80							X	
81				X				
82							X	X
83				X				
84	X							
85			X				X	
86			X				X	
87		X		X			X	
88	X							
89			X					X
90	X		X					
91								X
92		X	X			X		
93	X					X		
TOTAL	5	2	5	3	0	2	7	4
	12			5			11	
	TOTAL POR CATEGORIA							

9. TABELA DE RESULTADO TOTAL DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DOS DOCUMENTOS:

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLÍTIC/ECON	INTERNACION	COOPERAÇ	ACES/PERMA	DEMOGRAFIA	EMPREG	SOCIAL	SUSTENT
DOC. 1	10	2	6	0	0	6	8	18
DOC. 2	12	5	1	13	10	3	5	0
DOC. 3	8	6	2	1	0	5	6	4
DOC. 4	5	2	2	2	1	6	0	1
DOC. 5	5	2	5	3	0	2	7	4
SOMA	40	17	16	19	11	22	26	27
TOTAL POR CATEGORIA	40	33		30			22	53

**10. TABELA DE RESULTADO DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO:
“Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe” UNESCO**

ANÁLISE QUANTITATIVA DOS EXCERTOS - UNESCO

**Conferência Regional de Educação Superior na América Latina
e no Caribe**

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLIT/ECONO	INTERNAC.	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREGAB	SOCIAL	SUSTENT
1	X						X	
2	X						X	
3	X			X				
4							X	
5						X	X	
6	X						X	
7	X							
8				X			X	
9				X			X	
10	X			X				
11				X		X		
12	X					X		
13						X	X	
14							X	
15				X			X	
16	X					X		
17	X					X		X
18				X		X	X	
19	X			X		X	X	
20	X					X		
21	X	X	X					
22	X					X		
23	X	X				X		
24	X	X	X			X		
25			X					
TOTAL	13	3	3	8	0	12	10	1
	19			20			11	
TOTAL POR CATEGORIA								

11. TABELA DE RESULTADO DA CATEGORIZAÇÃO DOS EXCERTOS DO DOCUMENTO
“Education at a Glance 2009- Brazil” OECD

Education at a Glance 2009 - Brazil

	GLOBALIZAÇÃO			EXPANSÃO			ÉTICA	
	POLIT/ECONO	INTERNAC.	COOPERAÇ	ACES/PERM	DEMOGRAFIA	EMPREGAB	SOCIAL	SUSTENT
26				X	X			
27					X	X		
28					X	X		
29	X					X		
30				X	X			
31	X			X	X			
32						X		
33	X			X	X	X		
34	X							
35	X							
TOTAL	5	0	0	3	4	4	0	0
	5			11			0	
	TOTAL POR CATEGORIA							