

**O ENSINO SUPERIOR NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO
CONHECIMENTO NA ÓTICA DA UNESCO E DO BANCO MUNDIAL**

JOSÉ EDUARDO FERNANDES

**O ENSINO SUPERIOR NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO
CONHECIMENTO NA ÓTICA DA UNESCO E DO BANCO MUNDIAL**

JOSÉ EDUARDO FERNANDES

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa 1 – Instituição Educacional:
Organização e Gestão

Orientador:

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho

378
F363e

Fernandes, José Eduardo.

O ensino superior na sociedade da informação e do conhecimento na ótica da UNESCO e do Banco Mundial / José Eduardo Fernandes. – Presidente Prudente, 2015.
71 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2015.

Bibliografia.

Orientador: José Camilo dos Santos Filho.

1. Ensino Superior. 2. Sociedade do Conhecimento.
3. Sociedade da Informação. I. Título.

JOSÉ EDUARDO FERNANDES

**O ENSINO SUPERIOR NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO
CONHECIMENTO NA ÓTICA DA UNESCO E DO BANCO MUNDIAL**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa 1 – Instituição Educacional: Organização e Gestão

Presidente Prudente, 26 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a Erika Porceli Alaniz
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. Silvio Cesar Nunes Militão
Faculdade de Ciências e Tecnologias da UNESP
Presidente Prudente - SP

*Dedico, primeiro, a Deus, pela fé e convicção de
estar no caminho certo
Aos meus pais, mesmo ausentes, sempre presentes
Às minhas “meninas” Ana, Juliana e Luciana, pela
inspiração, amor e carinho*

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho, pela paciência e disponibilidade manifestada para orientar este trabalho, mesmo depois de tantos “percalços”, pela preciosa ajuda na definição do objeto de estudo, pela exigência de método e rigor, pela incansável orientação científica e pela revisão crítica do texto.

O meu imenso e sincero agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

Por fim, e mais importante, a minha esposa Ana e minhas filhas Juliana e Luciana, que ao longo de nossa trajetória, sempre estiveram presentes, pacientes e tolerantes com as ausências impostas pelo projeto.

RESUMO

O Ensino Superior na Sociedade da Informação e do Conhecimento na Ótica da UNESCO e do Banco Mundial

A presente dissertação está vinculada à linha de pesquisa 1 – Instituição Educacional: Organização e Gestão, do Programa Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE – Presidente Prudente – SP), e analisou que a sociedade situa-se em um paradigma em que a informação se propaga velozmente, e isso está acontecendo devido ao fato da utilização de uma gama de tecnologias informacionais que permitem a disponibilização, bem como a troca dessa informação por pessoas dispersas em todas as partes do mundo. Assim, essas tecnologias permitem que os sujeitos estejam conectados por meio de uma grande rede que, paradoxalmente, os mantém, ao mesmo tempo, tão próximos e tão distantes, caracterizando espaços de interação virtuais. Essa análise partiu de documentos oficiais da Unesco e Banco Mundial, na comparação das diretrizes por estas instituições desenhadas para os países em desenvolvimento, incluindo-se entre eles o Brasil. Fatores como globalização, abertura e expansão de economias transnacionais também são fatores determinantes nesse novo paradigma da informação, como também nos processos educacionais, pelas consequências dessa transnacionalidade da informação e do conhecimento; seus impactos e perspectivas a partir dos resultados obtidos com as políticas educacionais existentes. Assim, seu objetivo geral concentrou-se em compreender o Ensino Superior, suas demandas e perspectivas na chamada sociedade da informação e do conhecimento no contexto da globalização, na perspectiva da UNESCO e do Banco Mundial, bem como a posição do Brasil diante das duas propostas. Nesse contexto, fez-se a opção por trabalhar com a pesquisa de levantamento bibliográfico e documental a fim de refletir sobre o Ensino Superior, suas demandas e perspectivas na chamada Sociedade da Informação e do Conhecimento.

Palavras-chave: Universidade, educação superior, Unesco, Banco Mundial, sociedade da informação, sociedade do conhecimento.

ABSTRACT

Higher education within Information and Knowledge Society in UNESCO and Banco Mundial's Sight

This thesis is attached to the research 1 – Educational Institution: Organization and Management, from the Master's Program in Education of the Oeste Paulista University (UNOESTE – Presidente Prudente – SP), and analysed that the society is situated in a paradigm which the information spreads quickly and this is happening due to the fact of the using of range of technologies which allows the available as well as this information exchanged through spread people all over the world. Thus this technologies allow people who are connected through a extended network which, paradoxically, keep them so close and so distant at the same time, characterized virtual interaction spaces. This analysis came from official documents from UNESCO and Banco Mundial in comparison of guidelines designed by this institutions to the countries in development which includes Brazil. Factors like globalization, opening and expanding transnational economies are also determinants in this new information paradigm as well as in educational process through the consequences of this transnationality of the information and knowledge; their impacts and perspectives from the results gotten with the existent educational politics. Thus its objective concentrated in understand the Higher Education, its demands and perspectives within called "Information and Knowledge" Society in the globalization context, in UNESCO and Banco Mundial perspective as well as Brazil's position in front of these two proposes. Within this context the option made was work with the bibliographic research and documentation to reflect about Higher Education, its demands and perspectives within called "Information and Knowledge" Society.

Key-words: University, Higher Education, UNESCO, Banco Mundial, Information Society, Knowledge Society.

LISTA DE SIGLAS

AID	–	Associação Internacional de Desenvolvimento
AMGI	–	Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
BID	–	Banco Internacional de Desenvolvimento
BIRD	–	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	–	Banco Mundial
CFI	–	Corporação Financeira Internacional
CIADI	–	Centro Internacional para Solução de Disputas de Investimentos
EAD	–	Educação a Distância
ENEM	–	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	–	Fernando Henrique Cardoso
FMI	–	Fundo Monetário Internacional
IE	–	Instituições de Ensino
IMF	–	International Monetary Fund
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	–	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNUD	–	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
TIC	–	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	–	Fundo das Nações Unidas para Infância
UNOESTE	–	Universidade do Oeste Paulista
WB	–	World Bank
WTO	–	World Trade Organization

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO COHECIMENTO	16
1.1 Transição da Sociedade da Informação para a do Conhecimento	24
1.2 Globalização e Acessibilidade à Informação e aos Serviços	27
2 A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO E A UNIVERSIDADE SOB A ÓTICA DA UNESCO E DO BANCO MUNDIAL	31
2.1 A Universidade na Sociedade da Informação e do Conhecimento na Ótica da Unesco	32
2.2 A Universidade na Sociedade da Informação e do Conhecimento na Ótica do Banco Mundial	44
3 RESPOSTA BRASILEIRA AO DESAFIO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO	53
3.1 Políticas Educacionais Brasileiras e o Banco Mundial	53
3.2 O Ensino Superior Brasileiro Diante da Posição da Unesco e do Banco Mundial	57
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERENCIAS	73

INTRODUÇÃO

A sociedade da informação e do conhecimento pode ser compreendida como um novo paradigma técnico e econômico baseado na substituição dos insumos baratos de energia por insumos baratos de informação proporcionados pelas novas tecnologias de comunicação em rede e colaborativa (WERTHEIN, 2000). Rapidamente somos capazes de nos adaptar às modernidades como assistir à televisão, movimentar a conta no terminal bancário, falar ao telefone, trocar mensagens, checar multas de trânsito sem que tenhamos questionamentos ou uma percepção clara do que é viver nessa “Sociedade da Informação e do Conhecimento”. Tal sociedade trafega a velocidades e quantidades inimagináveis há poucos anos atrás, assumindo valores sociais e econômicos cada vez mais fundamentais em nosso cotidiano.

De que forma vem acontecendo essa revolução? Principalmente, quais consequências têm trazido para a sociedade, para as pessoas e organizações? São perguntas fundamentais, de que mal nos damos conta e que, na maioria das vezes, não pensamos em responder. O termo “Sociedade da Informação e do Conhecimento” destaca o papel da informação na sociedade. A análise de Castells (2006) desenha os contornos de uma sociedade globalizada e centrada no uso e aplicação da informação, segundo um padrão complexo de redes interligadas. Isso não sugere que novas formas de processos sociais surjam somente em consequência da mudança tecnológica. No entanto em todas aquelas atividades frequentes está uma imensa cadeia de sistemas de comunicação que abarcam países inteiros, conectando países, continentes e chegando às empresas e casas. São linhas de fibra ótica, fios de telefone, canais de micro-ondas, cabos submarinos transoceânicos, transmissões via satélite, entre outros.

A Sociedade da Informação e do Conhecimento não é um modismo. Representa uma inexorável, consistente e profunda mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem afirme, também um novo paradigma técnico-econômico (TAKAHASHI, 2000). É mundialmente um fenômeno reconhecido, com indiscutível potencial inovador, e por que não dizer, transformador, das atividades relacionais, econômicas e sociais, principalmente por levar em conta que a estrutura e a dinâmica dessas atividades serão, de alguma forma ou proporção, afetadas pela infraestrutura de informações e conhecimentos

disponíveis. É também reforçada sua dimensão político-econômica, decorrente da contribuição da infraestrutura de dados e informações para que os países e/ou regiões, em qualquer lugar do planeta, possam se tornar mais ou menos atraentes em relação aos negócios e empreendimentos. Tem ainda grande dimensão social, em virtude do seu elevado potencial de promover a integração de povos e comunidades, ao aumentar o seu nível de informação, reduzindo distâncias e maximizando o tempo das pessoas. E a educação figura como sujeito ativo nessa dinâmica social e também tem passado por mudanças nas últimas décadas, devido a todas essas transformações trazidas pelo advento da Sociedade da Informação e do Conhecimento. O impacto da Sociedade da Informação e do Conhecimento na educação superior, é o tema central desta pesquisa.

No que diz respeito à educação, as mudanças também exigem novas práticas, pois a formação dos estudantes não pode ser mais a tradicional, somente com a transmissão de conteúdos. Tornou-se fundamental o desenvolvimento das competências exigidas na sociedade contemporânea: pensar criativamente; analisar informações de forma contextualizada; expressar, tanto oralmente como por escrito suas ideias com clareza; ser capaz de tomar decisões fundamentadas, resolver conflitos; enfim, ter competências necessárias para uma prática profissional cidadã e comprometida com o desenvolvimento da sociedade como um todo.

A partir do contexto da Sociedade da Informação e do Conhecimento, em que mudanças na Educação acompanham as novas perspectivas de desenvolvimento social e econômico, as constantes mudanças e transformações técnico-organizacionais no trabalho e nas relações desencadeiam desafios e problemas a serem enfrentados no âmbito da educação em geral e da educação superior em particular.

Parece não haver, a princípio, dúvidas sobre a forte relação, ainda que não direta, entre os problemas e desafios enfrentados pela formação profissional e as transformações recentes que vem sendo desencadeadas no âmbito dos setores de serviços e produtivos, “lincados” à globalização da economia regulada pelo mercado (FERRETTI, 1997).

Parte da literatura que vem sendo divulgada em diferentes áreas (Sociologia, Economia, Administração, Engenharia, Psicologia, Educação), sobre o processo de formação superior apresenta uma relação entre as transformações na sociedade moderna, reconhecidamente quando se fala em Sociedade da

Informação e do Conhecimento, e o desenvolvimento das tecnologias informacionais, que provocaram mudanças nos conteúdos pedagógicos, no progresso técnico (expresso sob a forma de inovações tecnológicas) e processos de trabalho e qualificação profissional.

Pensando por esse viés, trata-se de compreender a formação superior, partindo de uma nova configuração na sociedade, na qual a globalização da economia de mercado e suas pressões por competitividade e produtividade, estão intimamente ligadas a um processo de aquisição, geração, preservação e uso da informação. Tal contexto provoca rápidas e incessantes mudanças na sociedade brasileira e nas necessidades que essa sociedade tem frente aos seus cidadãos e profissionais nas mais diversas áreas do conhecimento.

De acordo com Takahashi (2000), a sociedade da informação e do conhecimento pressupõe no indivíduo uma educação continuada e ao longo da vida para que ele possa acompanhar o processo de mudança ocasionado pelas tecnologias. Sua dinâmica também pressupõe a educação como possibilidade de constante inovação por parte dos sujeitos.

Dentre uma série de medidas a serem tomadas no que se refere à educação nessa sociedade em que a informação e o conhecimento despontam de modo significativo, há que se considerar uma mudança na forma de pensar a educação de forma geral, desde a educação infantil até à superior. Essa mudança passa, efetivamente, por uma revisão dos processos e da inserção de novos projetos pedagógicos que possam conceber as especificidades das novas demandas sociais na sociedade da informação e do conhecimento.

Considerando essas acepções, o problema de pesquisa que resulta nesse estudo é constituído de forma a responder ao seguinte questionamento: quais as perspectivas da universidade no contexto da sociedade da informação e do conhecimento, segundo as propostas da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Banco Mundial (BM)? Assim, seu objetivo geral concentrou-se em compreender o Ensino Superior, suas demandas e perspectivas na chamada sociedade da informação e do conhecimento no contexto da globalização, na perspectiva da UNESCO e do Banco Mundial, bem como a posição do Brasil diante das duas propostas.

Nesse contexto, fez-se a opção por trabalhar com a pesquisa de levantamento bibliográfico e documental a fim de refletir sobre o Ensino Superior,

suas demandas e perspectivas na chamada Sociedade da Informação e do Conhecimento. Para o trabalho com o estudo do tipo de levantamento bibliográfico requer-se inicialmente um levantamento das principais produções no contexto nacional e internacional de estudos, considerando a peculiaridade da área que se constitui como objeto de estudo, qual seja, a sociedade da informação e do conhecimento e a educação superior. Foi dada ênfase especial aos documentos da UNESCO e do Banco Mundial sobre o papel da universidade na Sociedade da Informação e do Conhecimento.

Após o levantamento do material bibliográfico necessário para compor o estudo, inicia-se uma nova etapa da pesquisa que se caracteriza como o processo de análise. Neste momento, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Maia (2007, p. 119, citando Bardin, 1977) afirma que “a maioria dos procedimentos de análise de conteúdo se organiza ao redor de um processo de categorização”, onde os elementos constitutivos de um conjunto são separados por diferenciação para, em seguida, serem reagrupados segundo critérios previamente definidos.

Zuin e Zuin (2008, p. 88) complementam que “esse tipo de análise, essencialmente indutiva, culmina na construção de categorias orientadas pelo referencial teórico adotado”. Para os autores, os estudos exploratórios dos documentos selecionados definirão as categorias, pois estas aparecerão de forma recorrente.

Assim, no primeiro capítulo, nos dedicamos em apontar as características da Globalização, da Sociedade Pós-Industrial, bem como a Sociedade da Informação e do Conhecimento. Essa análise baseia-se na análise de documentos oficiais da UNESCO e do Banco Mundial, em especial o artigo produzido pelo Comitê Científico Regional para a América Latina e o Caribe, intitulado “*Challenges of the University in the Knowledge Society*”¹, produzido no Fórum da UNESCO, Paris, dezembro de 2003, para o caso da posição da Unesco.

No capítulo 2, com intuito de compreender algumas especificidades do ensino em seu mais amplo contexto, tratamos do papel do ensino superior, transitando pela universidade e suas responsabilidades, bem como sobre novas perspectivas dos currículos acadêmicos. Esse diálogo pretende discutir da atuação

¹ Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento

da universidade e da formação / desenvolvimento de novos currículos nesse novo contexto.

No que diz respeito o próximo capítulo, a proposta é contextualizar o mercado de trabalho, o universo organizacional, suas características e principais demandas para a formação do profissional que se espera nessa sociedade da informação e do conhecimento, bem como as características das gerações nesse mercado de trabalho. A investigação fundamenta-se na abordagem qualitativa de pesquisa, mais especificamente utilizando-se da pesquisa de levantamento bibliográfico.

1 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

Vivemos na era Pós-industrial, ou como também pode ser chamada uma Sociedade da Informação e do Conhecimento, era única no novo mundo em que as atividades laborais são desenvolvidas com e sob o auxílio das máquinas cada vez mais inteligentes, enquanto o trabalho mental tem o suporte dos computadores. Segundo Lucci, Branco e Mendonça (2011), a necessidade de ser criativo, de ter ideias, torna-se para o homem, uma das características principais da era pós-industrial.

Durante a sociedade industrial (1750-1950), a principal característica ao longo dos dois séculos, tempo de sua duração, foi atingir picos de *eficiência*, ou seja, *fazer mais no menor tempo*. Essa característica influenciou fortemente as relações sociais, pois o ritmo de vida deixou de ser controlado pelas estações do ano e tornou-se mais dinâmico (LUCCI; BRANCO; MENDONÇA, 2011).

O diferencial da Sociedade Pós-Industrial em relação à fase histórica anterior, é seu poder de absorção da mão de obra. O tempo que a agricultura precisou para descobrir a indústria foi de dois mil anos, enquanto a indústria levou apenas 200 anos para gerar a sociedade ou era Pós-industrial, que apresenta uma representatividade maior em mão de obra total. Ainda segundo Lucci, Branco e Mendonça (2011) a prestação de serviços da era do conhecimento representa 60% do mercado de mão de obra, ou seja, a produção e a padronização não superam o trabalho intelectual e criativo.

O momento do nascimento da sociedade pós-industrial é a Segunda Guerra Mundial, fase em que houve o aumento da comunicação entre diferentes culturas e países, promovido pela difusão das novas tecnologias da informação e comunicação que revolucionaram a base econômica mundial. Após a Segunda Guerra Mundial ocorreu a transição de uma sociedade baseada na produção agrícola e industrial para a produção de informação capaz de otimizar o desempenho industrial e agrícola e aprimorar a atividade de prestação de serviços especializados. Mas, a característica principal da transição da era Pós-industrial, também denominada de Era da Informação e do Conhecimento é oportunamente conceituada por Castells (2000) onde ele descreve que a mudança contemporânea de paradigma pode ser vista como uma transferência de uma tecnologia baseada principalmente em insumos baratos de energia para uma outra que se baseia

predominantemente em insumos baratos de informação, derivados do avanço da tecnologia em microeletrônica e telecomunicações. É este último o input da Sociedade Pós-Industrial, pois somente com a informação não é possível gerar conhecimento. No livro 'Na Era do Capital Humano', Richard Crawford (1994) apresenta uma definição adequada para destacar a diferença entre ter informações e ter conhecimento.

Um conjunto de coordenadas da posição de um navio ou o mapa do oceano são informações, a habilidade para utilizar essas coordenadas e o mapa na definição de uma rota para o navio é conhecimento. As coordenadas e o mapa são as "matérias-primas" para se planejar a rota do navio. Quando você diferencia informação de conhecimento é muito importante ressaltar que informação pode ser encontrada numa variedade de objetos inanimados, desde um livro até um disquete de computador, enquanto o conhecimento só é encontrado nos seres humanos. (...) somente os seres humanos são capazes de aplicar desta forma a informação através de seu cérebro ou de suas mãos habilidosas, a informação torna-se inútil sem o conhecimento do ser humano para aplicá-la produtivamente. Um livro que não é lido não tem valor para ninguém (CRAWFORD, 1994, p.54).

Portanto, o acesso à informação é uma tendência na Sociedade do Conhecimento e será buscado cada vez mais pelas pessoas, principalmente com a otimização das tecnologias da informação e sua aceitação em todo o mundo. Hoje, telefones celulares, smartphones, tablets, computadores portáteis e outros tantos meios de comunicação e/ou equipamentos eletrônicos, difundem a informação em velocidade surpreendente, se comparada a não mais do que trinta ou quarenta anos.

Com o uso frequente da *internet* por parte dos usuários – internautas – é possível acessar dados e trocar informações sobre os mais variados assuntos em questão de segundos. Porém, tomando como base a definição de Crawford (1994) para diferenciar informação de conhecimento, Setzer (2001), reafirma que não se pode confundir informação com conhecimento, pois o conhecimento, ao contrário da informação que é utilizada para construção do conhecimento, não pode ser descrito. Portanto, as instituições de ensino precisam adequar-se a essa transição para oferecer uma educação de qualidade, para atender à necessidade dos alunos que a procuram e, para isso, será fundamental que os professores e gestores tenham o discernimento de reconhecer a necessidade de direcionar o currículo, para instigar

os alunos a buscar informações na construção do conhecimento e saber orientá-los no decorrer do caminho, de forma mais eficiente.

Nas universidades, são desenvolvidos cursos que estabelecem de forma mais ou menos detalhada o caminho da aprendizagem dos estudantes. Com a adequação dos cursos para uma Sociedade do Conhecimento, os estudantes podem acompanhar os conteúdos oferecidos passo a passo. Os cursos têm que ser planejados, desenvolvidos e possivelmente também experimentados conforme essa concepção. Eles não apresentam apenas os conteúdos, mas, sim, também uma grande quantidade de intervenções didáticas. Conteúdos e intervenções didáticas em conjunto estruturam a aprendizagem dos estudantes (PETERS, 2003, p. 123).

Em um mercado de grande inovação tecnológica há a necessidade de transmitir informação de qualidade, ou seja, verdadeira e atualizada. Muita informação é produzida em diversas partes do mundo e as pessoas, cada vez têm menos tempo para participar de cursos presenciais onde a informação é discutida para o aprendizado. Ao mesmo tempo, o avanço tecnológico e a portabilidade dos meios informáticos, como a atual febre dos “*tablets*”, torna a distribuição da informação fácil e acessível.

A consolidação da internet como mídia, o aumento da conectividade entre as pessoas em todas as partes do mundo gerou uma revolução nos mecanismos de comunicação, alterando toda a sua cadeia produtiva, condição esta que vem sendo o ponto focal de intensos estudos e projetos. Essas mudanças influenciam os aspectos sociais, culturais e econômicos que, dentro do conceito educacional, estão entre os primeiros a enfrentar as forças de mudança no ponto de inflexão estratégica.

A realidade atual transformou cada pessoa com um telefone celular em um veículo de comunicação transmidia² (JENKINS, 2008), compartilhando o poder de investigação, construção do conteúdo e veiculação para cada indivíduo que possuir este objeto. Transformou cada internauta em leitor, ouvinte, editor, comentarista e divulgador, potencializando o máximo uso dos canais como ferramentas de consumo e relacionamento social. Modelo este que enfraqueceu a dominância dos veículos tradicionais.

A explicação para este impacto é que como a mídia comercializa prioritariamente a instantaneidade da informação e o impacto do seu

²Processo onde os elementos integrais da ficção são sistematicamente dispersos através de múltiplos canais de distribuição para criar uma experiência unificada e coordenada de entretenimento. (Jenkins, 2008)

desdobramento, a internet mudou de forma imediata o seu fluxo de trabalho e o valor agregado dos seus serviços. Reduziu a audiência no ambiente *off-line*, aumentou a audiência e a sua relevância no ambiente online, estabelecendo um novo desafio à característica multidisciplinar que um projeto educacional possa ter, atrelado à sua necessidade de análise extremamente transversal que vincule ao perfil do aluno: 1) O interesse do internauta por consumir os serviços da IES; 2) A dinâmica do processo de construção, distribuição, armazenagem, recuperação e reuso do conteúdo educacional; 3) A necessidade de capacitar e envolver os professores que serão os geradores de conteúdos na nova forma de construção do conhecimento; 4) A capacidade de construir *layouts* (físicos ou virtuais) cada vez mais fluídos e customizados ao perfil do aluno.

A busca por informações e, conseqüentemente, o processo de geração do conhecimento, por meio das ferramentas tecnológicas voltadas à comunicação, proporcionam uma grande economia de tempo, deslocamento e espaço, fazem com que a sociedade procure por cursos específicos, e se torne uma alternativa excelente e de baixo custo para atender à demanda por mão de obra no mercado. Assim, a presença ou ausência da informação não é um fator primordial na Educação, mas sim, como é estabelecida pelo aluno, a organização, estrutura e utilização da informação para solucionar os problemas mais complexos.

Fatos e habilidades isoladas são mais difíceis de aprender e de adaptar na solução de problemas do cotidiano se não forem pertinentes à realidade do aluno. Diversas inovações tecnológicas foram desenvolvidas ao longo dos anos e estão sendo incorporadas ao processo educacional, mais especificamente ao processo de aprendizagem. Segundo Novello e Laurino (2012), quando as aulas são adequadas às recentes tecnologias promovidas pela Sociedade do Conhecimento, os conteúdos são mais facilmente absorvidos pelos alunos. Mas, por mais adequado que os materiais de ensino possam ser, as intervenções didáticas são essenciais para melhor interação do aluno e absorção dos conteúdos desenvolvidos.

Professores que utilizam a Educação a Distância (EAD) destacaram em entrevista, as atividades e competências essenciais para o docente que decida trabalhar com as TIC, a saber: capacidade de 'alfabetizar' o aluno no uso da internet e dos conteúdos das disciplinas, domínio da linguagem escrita e de síntese para comunicação e interação com os alunos, para permitir a expressão em poucos

parágrafos de ideias que, na situação profissional devem ser curtas e compreensíveis, pois, a utilização de textos longos e complexos não são características para quem busca o conhecimento (LAGUARDIA; CASANOVA; MACHADO, 2010).

Para Gusso (2009), o professor é a elemento fundamental para a efetivação da sociedade do conhecimento, pois será a partir de sua didática de ensino e de sua postura no desenvolvimento dos conteúdos aos alunos, sendo o elo entre o aluno e o mercado de trabalho, ao esclarecer as necessidades de se desenvolver habilidades, atitudes e competências.

A educação para o conhecimento exige concepções pedagógicas mais gerais e coerentes com o programa e a metodologia de ensino difundida pelo corpo docente. Além de atender as necessidades dos alunos, deve ajustar criticamente a atividade educativa dentro da sala de aula às tendências do mercado, oferecer o suporte didático específico para o aluno tirar o máximo de aproveitamento, e levar em conta a personalidade e as dificuldades de cada aluno. À medida que o professor – ou orientador acadêmico – possua conhecimento sobre a matriz curricular, exercerá o papel de orientar, motivar, estimular e acompanhar o aprendizado do aluno, aplicando a metodologia adequada para a produção e/ou resolução de problemas, da mesma forma que ele, aluno, encontrará no mercado.

As IE deverão atentar-se ao comportamento dos alunos, às tendências no cenário educacional influenciadas pela comunicação e tecnologia, de modo que, tanto os fatores positivos como os negativos devem ser levados ao conhecimento dos professores, a fim de contribuir para o aperfeiçoamento dos cursos (GUSSO, 2009). Os alunos da Sociedade do Conhecimento buscam por escolas onde recebem a orientação adequada para que não ocorra ostracismo e o processo de aprendizagem seja atingido.

O professor pode mudar o sentido da proposta pedagógica pela qual foram concebidos um projeto, um programa ou os materiais de ensino. É necessário reconhecer que sua intervenção pode melhorar a proposta. Na realidade, em todos os casos, os professores deveriam ter uma formação que lhes permitissem primeiro a entender e depois melhorar, enriquecer, aprofundar a proposta pedagógica oferecida pelos materiais de ensino no âmbito de um determinado projeto (LITWIN, 2001, p. 106).

Como afirma Maggio (apud LITWIN, 2001), o professor tem a função de orientar o processo de aprendizagem dos alunos, assegurar o cumprimento dos

objetivos de ensino. Deve propor atividades e auxiliar na sua resolução, sugerir, quando necessário, fontes adicionais de informação. Isso demonstra claramente seu papel fundamental no método de ensino, onde se torna o sujeito pedagógico principal, tendo que gerenciar equipe, manter o interesse dos alunos, trabalhar como um articulador no processo de aprendizagem.

Na Sociedade do Conhecimento este professor procura por informações que complementem suas necessidades de saber e, para isso, faz da pesquisa uma maneira de responder às suas dúvidas e curiosidades que acabam por desenvolver o conhecimento, por meio da leitura dos conteúdos encontrados nas pesquisas e, muitas vezes, compartilhando em forma de textos e imagens com o intuito de trocar informações e conhecimentos em tempo real.

Sendo um dos principais termos utilizados nas políticas voltadas ao desenvolvimento do indivíduo, tanto a nível local como global, Werthien (2000) afirma que:

A expressão “sociedade da informação” passou a ser utilizada, nos últimos anos desse século, como substituto para o conceito complexo de “sociedade pós-industrial” e como forma de transmitir o conteúdo específico do “novo paradigma técnico-econômico” (WERTHIEN, 2000, p. 71).

A capacidade de países em desenvolvimento terem acesso e fazerem uso da informação, criada e disponibilizada em redes colaborativas de difusão, será determinante para a inclusão deles nesta chamada sociedade da informação ou “informacional”, como prefere Castells (2006). Novas tecnologias, bem como a flexibilidade dos processos propiciam aos sujeitos partícipes dessa nova sociedade, eficiência na desregulamentação, privatização e ruptura de modelos entre capital e trabalho, oriundos da sociedade industrial. Essa transformação, em avançado processo nos países industrializados, configura tendência também nos países menos industrializados, e também um novo paradigma, “o da tecnologia da informação, que expressa a essência da presente transformação tecnológica em suas relações com a economia e a sociedade” (WERTHIEN, 2000, p. 72).

Segundo Castells (2006), esse novo paradigma traz cinco características importantes e fundamentais: 1) A informação é sua matéria prima, permitindo ao homem atuar sobre ela e não o contrário; 2) Os efeitos das novas tecnologias tem alta penetrabilidade, visto que a informação é parte integrante da

atividade humana; 3) Predomínio da lógica de redes, possível de ser implementada graças aos avanços tecnológicos; 4) Flexibilidade, permitindo reversão, reorganização e reconfiguração na medida que as necessidades se configurem; e 5) Crescente convergência de tecnologias, interligadas e categorizadas às necessidades existentes.

Ao contrário do determinismo segundo o qual a sociedade da informação resulta da tecnologia, seguindo uma lógica técnica, neutra de fatores sociais, como bem aponta Werthien,

Processos sociais e transformação tecnológica resultam de uma interação complexa em que fatores sociais pré-existentes, a criatividade, o espírito empreendedor, as condições da pesquisa científica afetam o avanço tecnológico e suas aplicações sociais (WERTHIEN, 2000, p. 72).

Outro equívoco deste determinismo incorre em enxergar a sociedade da informação como etapa de desenvolvimento. Agudo Guevara (2000) argumenta que o termo sociedade da informação melhor seria empregado no plural, em uma dimensão local, identificando assim mudanças de paradigmas sociais e tecnológicos. No singular, o termo melhor seria empregado em uma dimensão global, independente da sua ocupação ou situação e que participam, definido por Agudo Guevara (2000):

Como atores de processos produtivos, de comunicação, políticos e culturais que têm como instrumento fundamental as TIC [tecnologias de informação e comunicação] e se produzem – ou tendem a produzir-se – em âmbito mundial (AGUDO, 2000, p. 4).

Também aspecto importante ressaltado por **Agudo** Guevara (2000) trata da desigualdade de renda e desenvolvimento industrial e tecnológico, entre países desenvolvidos e os em desenvolvimento. Segundo Guevara, em países desenvolvidos a informatização de processos sociais necessita incorporar segmentos sociais e minorias, classificadas como excluídas, pertencentes aos países em desenvolvimento, incluindo-se os latino-americanos e, neles, muitos setores da população (produtores rurais, comerciantes, estudantes e docentes, populações marginalizadas, etc.) que estão distantes de integrarem esse novo paradigma. Configura-se nesse momento também um paradigma ético a ser resolvido – o da inclusão na sociedade da informação de forma ampla e

democrática – que não será resolvido simplesmente pela disponibilização de tecnologia, mas por ações sociais, implementadas pelo Estado, consciente do seu papel nesse processo.

Qual a importância de fortalecer a sociedade da informação? Ao utilizarmos as características do paradigma técnico-econômico, descrito por Castells (2006), identificamos expectativas positivas acerca dessa importância. Sendo a informação a principal matéria-prima na busca de insumos mais baratos e eficientes no processo produtivo, esta traz uma contribuição para preservação do meio ambiente, hoje muito degradado. Mesmo com o temor de efeitos negativos, a penetrabilidade das novas tecnologias traz a concepção da sinergia capaz de dar dinamismo e velocidade às iniciativas que visam “preparar a sociedade como um todo para enfrentar e tomar partido das tendências de transformações técnico-econômicas”. (WERTHIEN, 2000, p. 73).

A reversão, reorganização e reconfiguração de processos e sistemas, à medida que configurem novas necessidades, fazem com que a flexibilidade seja percebida como a base desse novo paradigma, pois incorpora na essência, a ideia da aprendizagem, através das novas modelagens, aprendizados e, o que podemos chamar de, aprender a aprender. Sua aplicação de maior percepção ocorre no nível organizacional – sem descaracterizar sua aplicabilidade em outros – à medida que promove também a reestruturação capitalista. Pressupõe também que os trabalhadores se adaptem continuamente à novas metodologias, tecnologias e processos.

Por fim, como uma das características deste novo paradigma, a sinergia reforça a convergência tecnológica, o que por um lado traz, para uns, uma fascinação e por outro temor de uma sociedade informatizada, onde além do desenvolvimento tecnológico aparenta não ter limites e acelera continuamente, influenciando processos e o cotidiano do indivíduo. Assim, a sinergia, juntamente com “avanços da telemática e da microeletrônica prometem colocar ao alcance da mão facilidades nunca antes imaginadas em termos de bem-estar individual, lazer e acesso rápido, ilimitado e eficiente, ao rico acervo do conhecimento humano” (WERTHIEN, 2000, p. 74).

Finalmente, em se tratando de sociedade da informação, Werthien (2000), afirma que:

As características do novo paradigma justificam, para alguns analistas, a crença de que a sociedade da informação será completamente diferente da sociedade industrial e que podemos aguardar para breve a “computopia”, bastando que compreendamos e direcionemos as forças sociais subjacentes... (WERTHIEN, 2000, p. 74).

1.1 Transição da Sociedade da Informação para a do Conhecimento

A construção da transição da sociedade da informação para a do conhecimento depende do quão capaz será de assumir duas implicações que se complementam: cultura geral e aptidão para o emprego e trabalho. Mais diferenciada, de forma a atender aos desejos e capacidade financeira dos consumidores, as tecnologias da informação transformam tanto a organização da produção, como a natureza do trabalho. Da mesma forma, flexibilidade e descentralização são norteadores da evolução das organizações a partir da contribuição das tecnologias da informação, contribuindo para o desaparecimento do trabalho rotineiro e repetitivo, já que estes são codificados e programados para as máquinas automáticas. Assim as tecnologias da informação se inserem na forma de aprender e produzir, penetrando de maneira massiva tanto nas atividades ligadas à educação e à formação, quanto nas atividades ligadas à produção.

Por essa razão, um novo modelo de saberes e saber fazer emerge, aliando especialização e criatividade, aproveitando a base científica e tecnológica que possua uma base de conhecimentos científicos sólidos. Assim, a finalidade da última formação é desenvolver a autonomia do indivíduo e sua capacidade laboral profissional, sendo que as duas principais considerações acerca deste novo modelo de saberes devem se pautar em: (1) permitir a cada um aceder à cultura geral; e (2) desenvolver sua aptidão ao emprego e ao trabalho.

Em breve o indivíduo será submetido a uma profusão de conhecimentos descontínuos e fracionados, gerando análises e interpretações parciais, trazendo desta forma o risco de uma divisão das sociedades entre aquelas em que seus indivíduos sejam capazes de interpretar ou não estas informações. Eliminar ou reduzir esse gap é o grande desafio da sociedade do conhecimento.

A compreensão do mundo será possível, quando se puder perceber seu sentido, compreender seu funcionamento e encontrar o próprio caminho. Ai se encontra a função principal da escola. Uma formação polivalente e ampla que

desenvolva a autonomia do aluno e o incite a “aprender a aprender” ao longo da vida é a tarefa precípua da escola. Assim o indivíduo terá, ao longo de toda sua vida, a necessidade de uma educação continuada, a partir de uma base cultural sólida e ampla, técnica e prática, filosófica e literária. Quais e como podem ser adquiridas aptidões necessárias a essa nova formação?

Considerando que, em um mundo moderno, o conhecimento pode ser considerado, em sentido amplo, como acumulação de saberes técnicos, fundamentais e aptidões sociais, compreendida como conhecimento de base, a educação deve equilibrar a aquisição de competências metodológicas e saberes, compreendidos na leitura, escrita e cálculo. Já os conhecimentos técnicos são o saber fazer, e as competências-chave tratam da iniciação às tecnologias da informação. Ao pensarmos nas aptidões sociais, tratamos das capacidades relacionais, o comportamento no trabalho e suas competências técnicas e comportamentais relacionadas. Desta forma, as principais diferenças entre a vida tradicional, caracterizada pelo diploma, para a vida moderna, é que esta se caracteriza pela inserção em uma rede de cooperação, educação e aprendizagem contínua, podem assim ser discriminadas:

Quadro 1 - Diferença entre Vida Tradicional e Vida Moderna

Diferenças entre:	
Vida Tradicional	Vida Moderna
Viviam no meio rural (natureza)	Vive no meio urbano ou técnico
Exploração da natureza sem fins lucrativos	Explora a natureza com fins lucrativos
Grande parte da população trabalhava no setor primário (agricultura, pesca, caça, etc.)	Grande parte da população trabalha em setores secundários
Valor nas tradições, cultura e costumes	Sociedade basicamente urbana
Profissões predominantemente rurais	Grande diversidade de profissões
Maior igualdade entre grupos se classes	Desigualdade na distribuição de renda
Não agressão à natureza, retirando apenas o necessário à sua sobrevivência, e a organização social depende da conservação das funções sociais e da divisão social do trabalho.	Divisão de classes
	Concentração demográfica
	Valorização da racionalidade e da instrução
	Competição e individualismo
	Indivíduo emocionalmente enfraquecido face o isolamento

Fonte: Elaborado pelo autor

Essa transição não aconteceu rapidamente. Desde a antiguidade, as sociedades foram caracterizadas como sociedades do conhecimento. Restritas a círculos de sábios ou iniciados, essas sociedades mantinham o conhecimento em

segredo. A emergência e socialização do conhecimento para o domínio público, aconteceram associadas a expansão da educação, da liberdade, do livro e da imprensa e, subsequentemente, à expansão mundial dos direitos humanos e do pensamento iluminista. Até aquele momento, o conhecimento pertencia ao reino do privilégio, transmitido de acordo com procedimentos determinados pela tradição. Ainda que trouxesse poder e influência na sociedade, o conhecimento não necessariamente impactava no desenvolvimento desta.

Baseada na era da informação e no crescente impacto das novas tecnologias, a chamada terceira revolução industrial traz também uma revolução cibernética e biológica que subordina a produção material a um novo modelo, o dos símbolos da “sociedade programada”, estimulada pelo rápido desenvolvimento de redes globais, privadas ou públicas, principais agentes da aceleração do progresso e da globalização. Encontramo-nos no limiar da era da sociedade do conhecimento, onde novas tecnologias de informação e comunicação não se baseiam apenas na máquina, mas também nas tecnologias intelectuais – ou inteligentes –, que assumem a forma de algoritmos, programação e reflexão sobre a linguagem, propiciando mudanças radicais na produção, aplicação e disseminação do conhecimento científico. Essa mudança traz consigo grandes investimentos em pesquisa, educação e treinamento nos setores públicos e privados.

Desta forma, nas palavras de Eduardo Portella, nos encontramos numa “sociedade da informação caracterizada por novas escalas de trocas” (UNESCO, 2002, p.3), originando o desenvolvimento de uma linguagem digital universal, com vantagens importantes sobre outras formas de representação: codificação padronizada, reprodução infinita sem custos marginais e instantaneidade. A sociedade da informação, mediante as novas tecnologias disponíveis, cria uma nova geração de instrumentos que podem favorecer o desenvolvimento, a educação e a transmissão de conhecimento. Se para alguns especialistas a internet é uma nova arquitetura social democrática e auto-organizada, para outros o diagnóstico é oposto. Portella observa: “Muita informação, pouco conhecimento” (UNESCO, 2002), pelo simples fato de que, segundo especialistas, metade das informações que circulam na internet é falsa. O crescimento de redes não fornecerá por si só os fundamentos para a sociedade do conhecimento. Segundo a Unesco (2002, p.3) o conhecimento pode ser definido como “um conjunto de proposições organizadas de fatos ou ideias, que apresentam

um juízo fundamentado ou um resultado experimental que é transmitido aos outros através de algum meio de comunicação de alguma forma sistemática”.

A pergunta a ser feita nesse momento é: como transitar da sociedade da informação para sociedade do conhecimento? O documento da UNESCO (2002), chamado *Building Knowledge Societies*, recomenda explorar três caminhos: (1) acesso democratizado e universal às emergentes sociedades do conhecimento; (2) educação continuada para todos; e (3) universidades do futuro.

Ao se considerar que apenas 5% da população mundial tem acesso à internet e 80% é excluída dos acessos e facilidades básicas de telecomunicação, torna-se clara a desigualdade nas diferentes partes do mundo e, portanto, devem ser revistas as políticas e infraestrutura que hoje penalizam os mais pobres, favorecendo os mais ricos. Também preocupante é o crescimento do segredo de pesquisa científica imposto por países industrializados e avançados. Por fim, para o acesso democratizado e universalizado à sociedade do conhecimento, precisa-se começar na base, assegurando educação para todos, com erradicação do analfabetismo.

Pensando na educação continuada para todos, esta deve envolver não somente a promoção da educação à distância, como também o desenvolvimento no indivíduo, da capacidade de aprendizagem constante, o que pode ser chamado de aprender a aprender. A educação não deve mais ser vista como um período de aprendizagem limitado no tempo, mas como um processo ao longo de toda a vida, o que pressupõe o desenvolvimento de uma “sociedade aprendente”.

Frente a este cenário, também as universidades devem rever e atualizar seu papel, fornecendo novas oportunidades e meios para este desenvolvimento. Rigidez e isolamento devem ser quebrados, tornando-as centros de difusão permanente da educação e da cultura. Não deverá, a universidade do século XXI, manter-se enclausurada nos limites profissionais e, sim, ser socialmente consciente, exercendo papel importante na expansão e desenvolvimento da democracia. No espírito da Declaração Universal dos Direitos Humanos, “a educação superior deverá ser igualmente acessível a todos na base do mérito” (UNESCO, 2002, p. 8).

1.2 Globalização e Acessibilidade à Informação e aos Serviços

Podemos observar, ao longo da história, períodos de internacionalização ou abertura da economia, a exemplo das grandes navegações, do colonialismo e do mercantilismo europeu etc.

Quando discutimos a globalização, é importante destacar que este fenômeno não é algo recente, “é um conjunto de processos, que vem se desenvolvendo com acelerações e desacelerações ao longo dos últimos cinco séculos” (VILAS, 1999). Os difundidos discursos sobre globalização personalizaram o último quarto do século XX como portador de “oportunidades singulares”, que pretendem justificar o acesso e a inserção dos países ditos “periféricos” nesta lógica de desenvolvimento como sendo propiciadora de “um progresso e bem-estar universal”, com a diminuição progressiva do Estado num processo homogêneo. Marcadamente

[..] ao longo das décadas de 1980 e de 1990 e o concomitante processo de ‘globalização’ econômica estão associados à redução do poder da maioria dos estados nacionais e à emergência de atores políticos de dimensões transnacionais configurando ‘regimes de governança’ internacionais como expressão da maior interdependência entre os países. Esses regimes, frequentemente, inscrevem-se na matriz do ‘pensamento único’, da qual fazem parte conceitos como a libertação da economia, a privatização de empresas estatais, a desregulamentação do mercado, a concorrência e a competitividade, o livre-comércio sem fronteiras (BEMFICA, 2002, p. 1-2).

O pensamento único é considerado,

em termos ideológicos, dos interesses de um conjunto de forças econômicas, em particular do capital internacional, em ‘interesse em geral’ com pretensão universal. Suas fontes principais são as grandes instituições econômicas e financeiras – Banco Mundial (*WB – World Bank*), Fundo Monetário Internacional (*IMF – Internacional Monetaru Fund*), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, Organização Mundial do Comércio (*WTO – World Trade Organization*), Comissão Europeia, Bundesbank, *Banque de France*, etc. – que através do seu financiamento, alistam centros de pesquisa, universidades, fundações, a serviço de suas ideias, os quais, por sua vez, aprimoram e difundem a boa palavra por todo planeta (RAMONET apud BEMFICA, 2002, p. 1).

Aliada à compreensão de que o discurso ideológico da globalização é a referência para o que se chama Sociedade da Informação, é fundamental estar atento ao fato de que a ideia de globalização coincide, muitas vezes, com o discurso de neoliberalismo, de um capitalismo que está promovendo a construção de um espaço unipolar de dominação (SANTOS, 2000).

Este cenário realça um otimismo que poderíamos adjetivar de eufórico e até leviano, de que com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) a chamada “Sociedade da Informação” seria capaz de criar um mundo mais democrático e solidário. No entanto, o que se observa é a implantação de um processo totalitário que quer dominar o mercado, as técnicas, a política, a partir do modelo dos países “centrais”. Não será a globalização um etnocentrismo contemporâneo? Um discurso que explicita a democracia, mas que em seu âmago é totalitário? A globalização como fábula, imagem ou ideologia pode ser notada em expressões como “aldeia global” que presume uma ideia de difusão da informação ao alcance de todos a partir do encurtamento do tempo e espaço (SANTOS, 2000).

A imagem produzida pelo discurso neoliberal da globalização é tão poderosa que influenciou drasticamente imaginações políticas, a exemplo da criação de ousados projetos “para a entrada na Sociedade da Informação”. A ideia de uma economia global vem emergindo na variedade das corporações transnacionais que não devem lealdade alguma ao Estado-Nação, culturas e processos sociais (HIRST e THOMPSON, 1998). Não apenas desconsideram os territórios nos quais se implantam como, também, geram uma competitividade entre estados, bem como dentro do próprio estado. Consequentemente, a ideia de Sociedade da Informação é um produto dessa nova ideologia, pois propaga a ideia de que haverá a integração de informações “desterritorializadas” num contínuo fluxo comunicacional acessíveis a todos em qualquer momento.

Essa proposta sugere a necessidade de termos contato com informações em quantidade e velocidade para gerar conhecimentos que acumulem mais capital ao sistema globalizado. Importante ressaltar, dentro dessa proposta, a existência de dois paradigmas subliminares: a velocidade e a mensuração, que deram origem à propagada economia digital, caracterizada não só pelo impacto das tecnologias avançadas de informação na redefinição da cadeia de valor e da cadeia de operações dos negócios como também pelo curto ciclo de vida dos produtos e serviços. Com o avanço da tecnologia e da cibernética, as inovações tecnológicas e

a informação possibilitaram a redução de mão de obra, em razão da introdução da automação (uso de rotinas computadorizadas e de robôs) em processos produtivos promovendo uma condição de desemprego estrutural.

Essa adequação ocorre tanto na dimensão microeconômica, na defesa da individualização das relações entre o capital e o trabalho, da livre negociação sem quaisquer parâmetros ou restrições, quanto ao nível macroeconômico, através da proposição da derrubada de todas as barreiras que impeçam a livre mobilidade do capital em qualquer forma, bem como a reorientação da intervenção do Estado no sentido de viabilizar todas as formas de flexibilidade acima mencionadas.

Dentre as principais consequências do neoliberalismo político, Mancé (1999) observa o enfraquecimento da capacidade do estado em promover políticas que assegurem a cidadania (saúde, educação, previdência), uma vez que prioriza a estabilidade das moedas nacionais, através de políticas que privilegiem o capital financeiro em detrimento do investimento em políticas sociais.

O neoliberalismo tornou-se o justificador das reformas políticas e econômicas presentes no mundo atual. Embora no discurso promova a liberdade da sociedade civil, o neoliberalismo amplia a liberdade dos grandes agentes econômicos internacionais (grandes corporações, bancos, entidades multilaterais, grandes investidores etc.) e restringe as liberdades públicas (ações de organismos públicos e de entidades da sociedade organizada) em uma dimensão material, tanto pelo desmonte das instâncias de mediação estatais estabelecidas com esse fim, quanto pela subtração de condições materiais de uma grande parcela da sociedade que fica marginalizada do processo produtivo e de consumo. Nos dois casos, como salienta Mancé (1999, p. 2) “a liberdade pública fica prejudicada em benefício da liberdade do grande capital”.

2 A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO E A UNIVERSIDADE SOB A ÓTICA DA UNESCO E DO BANCO MUNDIAL

Como observa Taveira (2001) a universidade é um local onde o estudante permanece por um período transitório de sua vida. Todos sabem do quão relevante pode ser esta trajetória para o contexto acadêmico, social, emocional e pessoal para este indivíduo.

É um contexto que pode e deve facilitar e promover o desenvolvimento dos indivíduos em várias dimensões da sua existência e confrontar os estudantes com diferentes ideais, experiências, modelos e papéis de vida, preparando a entrada progressiva na vida adulta (TAVEIRA, 2001, p. 67).

Para Fleck (2012, p. 19), “uma instituição de ensino superior tem muito a oferecer para o desenvolvimento, especialmente pelos três pilares que compõem uma universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão”.

Afinal, das IES parte a disseminação do conhecimento e muitas das propostas de melhoria para as regiões por meio da tríade ensino-pesquisa-extensão. Além disso, considera-se que o conhecimento de base é fator imprescindível ao desenvolvimento e exige uma maior parte da população com escolaridade de nível superior e uma orientação voltada para o desenvolvimento também de parte desta população com interesse em ensinar. Para tal, é fundamental o fortalecimento das Instituições de Ensino Superior e a melhor compreensão sobre as funções que estas podem desempenhar (OCDE, 2007, apud FLECK, 2012, p. 20).

O desenvolvimento do indivíduo, o mercado de trabalho e universidade estão interligados, pois a universidade é o ponto de referência dos alunos em relação às necessidades e exigências do mercado de trabalho, desde que este mercado seja reconhecido. Cabe aqui afirmar que entre a universidade e a oferta e demanda de mão de obra não há relação direta (FLECK, 2012).

A dimensão de competências educacionais dos professores que compõem as universidades pode contribuir para que assumam o papel de formadores educacionais, o que estimularia a educação e a aprendizagem dos conceitos de forma a integrar teoria e prática, reconhecidos os desafios que o aluno terá ao buscar por um emprego.

Nesse aspecto, motivar seria a base fundamental para o êxito do aluno que, por meio das competências de seus professores, poderia buscar ferramentas que possam prepará-lo para identificar e superar os desafios, ou seja, estabelecer, por meio de um conjunto de conhecimentos, habilidades e comportamentos, uma aprendizagem com foco na formação baseada na sua aprendizagem, compreendendo as seguintes dimensões: visão de liderança transformadora, foco na motivação, conhecimento das necessidades do mercado de trabalho, compreensão da importância do bom relacionamento entre a universidade e a sociedade, fazendo-o reconhecer o significado do trabalho e da comunicação interpessoal.

2.1 A Universidade na Sociedade do Conhecimento na Perspectiva da UNESCO

Fundada no final da Segunda Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura com a sigla de Unesco e com sede em Paris, na França, tem como principal objetivo contribuir, através da educação, da ciência, da cultura e das comunicações, para a paz e segurança no mundo, bem como a promover atividades culturais. Tendo como um dos principais objetivos a redução do analfabetismo no mundo, contribui com financiamentos para a formação de professores e a livre circulação de ideias, fomentando a liberdade de imprensa, o pluralismo e a diversidade dos meios de informação.

O relatório *Challenges of the university in the knowledge society, five years after the World Conference on Higher Education* (UNESCO, 2003), aponta que, atualmente, o conhecimento e o uso de inovações tecnológicas é cada vez mais a base das economias avançadas, a partir do momento em que estes se tornam parte da força produtiva, integrando-se ao capital. Ao considerar que a hegemonia econômica assenta-se menos no capital produtivo e mais no capital financeiro, visto que este “funciona com a riqueza puramente virtual, cuja existência corresponde à própria informação” (UNESCO, 2003, p. 7), essa situação traz como efeito direto, entre outros, a premissa de que o poder econômico está mais fundamentado na posse da informação do que de bens materiais. Além de secreta, passa a informação a ser tratada como diferencial competitivo sem precedentes, cerceando o sentido democrático do direito a ela, seja para sua produção, obtenção

e/ou disseminação, visto que “do ponto de vista da informação, a sociedade do conhecimento é governada pela lógica do mercado (sobretudo financeiro)” (UNESCO, 2003, p. 7), minimizando as possibilidades da sociedade civil à sua utilização para seu desenvolvimento na vida cotidiana.

À medida que o tempo médio entre o surgimento e a aplicabilidade técnica de novos conhecimentos é cada vez menor, tende-se a haver um dismantelamento das universidades públicas, visto que a “natureza tradicionalmente ‘desinteressada’ da pesquisa básica” (UNESCO, 2003, p. 8) pode ser sobrepujada pela necessidade do desenvolvimento de novos conhecimentos que venham a atender às necessidades técnicas dos países. Crescimento acelerado, complexidade e obsolescência em curto espaço de tempo, são características da contemporaneidade do conhecimento, tanto qualitativo quanto quantitativo, trazendo em seu bojo o surgimento de novas disciplinas e subdisciplinas.

A absorção do conhecimento deixa de ser qualitativa, e até mesmo quantitativa devido ao seu volume, quando levamos em conta que atualmente a geração de conhecimento dobra a cada cinco anos – e esse tempo tende a ser reduzido nos próximos anos – e nossa capacidade de atenção e absorção desse conhecimento é apenas, de cerca de 5 a 10%.

Inúmeras perguntas surgem a partir da análise destas informações apontadas no relatório da Unesco, mas uma delas chama a atenção: esse volume de novas informações acarretou em “alguma mudança na definição de uma ciência?” (UNESCO, 2003, p. 9) Para a Unesco a quantidade das publicações não é refletida na qualidade de seus conteúdos, trazendo pouca inovação científica e/ou tecnológica. Se de um lado a manutenção de empregos e progressão na carreira acadêmica depende da quantidade de publicações e participação em congressos, de outro os “pontos” obtidos irão depender do prestígio das revistas científicas nas quais o material será publicado. Por fim, nessa reflexão, outro aspecto a ser considerado está ligado à obtenção de financiamentos públicos e privados pelos centros de pesquisa que, comprovadamente estejam gerando novos conhecimentos, levando em conta que o critério de avaliação tem passado, gradativamente, dos pares dos pesquisadores para ser determinado por critérios de eficiência e competição.

Diferentemente do século XX, em que a velocidade e desenvolvimento de novas disciplinas do conhecimento humano, bem como de certezas científicas eram mais presentes, “o presente século está marcado para ser o da incerteza e da abordagem interdisciplinar” (UNESCO, 2003, p. 12)³.

Não sendo mais monodisciplinar e focado cada vez mais no problema e não na disciplina, o conhecimento tem sua produção cada vez mais associada à sua aplicação. Assim vem se deslocando dos círculos acadêmicos para estar mais próximo à produção empresarial e industrial. Com a utilização das TIC, produção, intercâmbio, transformação e qualificação do conhecimento ficaram mais amplos e diversificados, tornando-se obsoleta a sua avaliação somente pelos pares. É preciso agora que o conhecimento demonstre sua relevância social e eficiência econômica.

Pela necessidade de se ter mais velocidade com a qual precisam ser passados novos conhecimentos aos estudantes, visto que a “absorção do espaço-tempo do capital financeiro e do mercado” (UNESCO, 2003, p. 11) tem sido cada vez maior um dos fundamentais trabalhos da universidade, que é justamente a transmissão da história das disciplinas, seus clássicos, suas origens, ou seja, a formação do estudante está sendo prejudicada, comprometendo o processo ensino-aprendizagem. Deve-se fortalecer, nos sistemas de educação superior, o diálogo sobre a capacidade dos estudantes de conviver com a capacidade de provocar a mudança e de mudar, ou seja, de conviverem na incerteza. Para isso também as universidades precisam ter a responsabilidade em dizer aos jovens que, a partir de agora, a incerteza fará parte da vida, onde a certeza e a prerrogativa deixam de existir.

Mesmo com essa incerteza, outro ponto importante no sistema de educação superior encontra-se na sua gestão. Hoje a universidade é uma organização administrada, que deve apresentar resultados baseados em indicadores de desempenho, produtividade e eficiência, dedicando menos tempo à

³ Este século de incerteza está à frente do seu tempo, e mal começamos a sentir os efeitos da nova racionalidade. A universidade contemporânea precisa reconhecer essa nova racionalidade, que começa a se evidenciar na diversificação das sociedades no mundo, sua composição cada vez mais multicultural, as características da massificação, as estruturas da comunicação informativa, a incorporação de tecnologias à vida diária, a redução da distância entre o público e o privado, o acesso dos cidadãos a modalidades de busca do conhecimento diferentes das usuais, as novas dimensões do trabalho baseado na capacidade da iniciativa pessoal e coletiva e a responsabilidade conjunta pelas decisões, o caráter interdisciplinar dos empregos e a permanente mobilidade dos perfis profissionais, geográficos e da mobilidade cultural, e a redução do estado nacional mediante superestruturas regionais, econômicas e sociais e agir de acordo com tudo isso (UNESCO 1998).

formação e desenvolvimento de seus professores, mestres e doutores. Mais uma vez, o principal indicador de seu desempenho se faz através de publicações, nem sempre de qualidade. “A universidade trabalha e por isso mesmo deixa de cumprir seu papel” (UNESCO, 2003, p. 12). O ensino tem-se caracterizado pela rápida transmissão de conhecimentos, de forma a prover os graduados de informações que lhes possa garantir ingresso em um mercado de trabalho competitivo. A massificação desse nível de ensino passa a ser resumida apenas à transmissão de informação técnica e treinamento. O graduado necessita, constantemente, reciclar-se para não se tornar obsoleto e, conseqüentemente, “descartável” para o mercado. Assim quanto mais fáceis forem as metodologias de absorção desse conhecimento, melhor para o graduado.

Sendo o conhecimento tratado como um valor estratégico, ficam enfraquecidas as forças para trazer novamente às universidades um trabalho de pesquisa mais consistente, onde a verdade e a história tornam-se uma base mais sólida para a construção do conhecimento acadêmico. Por outro lado, face à nova forma de gerar e difundir o conhecimento a universidade tem seu papel ampliado, com caráter social mais elevado, diferentemente das formas tradicionais, onde essa responsabilidade recaía sobre um pequeno número de especialistas.

Pelos horizontes do conhecimento, diferentes dos estados que são regidos por fronteiras, o conhecimento e a informação contemporâneos passam a ter um caráter mais globalizado e, portanto, também mais democrático. Pela urgência de sua democratização, os conhecimentos são desafios de grande espectro, principalmente pelas diferenças socioeconômicas entre os países desenvolvidos ou hegemônicos, e os emergentes, tidos como periféricos. Nessa diferença, todos os partícipes, sejam eles acadêmicos, cientistas, artistas ou intelectuais dos países em desenvolvimento, encontram-se em desigualdade de condições em relação à da academia mundial de educação. Essa desigualdade se dá em pelo menos três condições principais: “1) Há desigualdade com respeito aos recursos financeiros, instrumentais e técnicos para a pesquisa; 2) Há desigualdade de oportunidades para divulgar e aplicar os resultados da pesquisa; 3) Para terem entrada na academia mundial, os membros dos países periféricos dependentes concordam em restringir a sua pesquisa a problemas, assuntos, temas, métodos e técnicas definidos nos países centrais hegemônicos” (UNESCO, 2003, p. 14). Como consequência dessa desigualdade, os partícipes dos países periféricos assumem

um papel de submissão às características particulares dos detentores da hegemonia do intelecto e das artes.

A globalização da aprendizagem também conta com reforço de processos de integração política e econômica, com interesses próprios, sobremaneira ao conhecimento intercultural de mercados e consumidores; o que reforça o “processo de corporativização do conhecimento de origem acadêmica” (UNESCO, 2003, p. 15), criando novas características para os resultados das pesquisas acadêmicas⁴.

Outra desigualdade se forma pelo desenvolvimento de novas tecnologias de computação classificadas como a desigualdade digital, os “inforricos” e “infopobres”, como ele denomina. Estudo desenvolvido por Isidro Fernández-Aballí, consultor regional para a América Latina e o Caribe da Divisão de Informação e Informática da UNESCO, apontou que, em 2008, “somente 15% da população possui 71% das linhas telefônicas; mais de 60% dos habitantes do mundo nunca usaram um telefone e só 14% da população tem acesso à internet” (UNESCO, 2008, p.15).

Brunner traz o questionamento “à medida que ingressamos no século XXI, qual desafio que a região deve enfrentar?” (BRUNNER, 1998 – apud UNESCO, 2008, p. 15). Ele reforça que o crescimento deve ser direcionado em prol da coesão social, paralelamente inserida no “conhecimento, na sociedade da informação e na cultura global”. Ou seja, a sustentabilidade do ensino superior deverá permear o direito do indivíduo à satisfação de suas necessidades, sem que isso implique macular a identidade cultural dos povos. Faz-se referência à Declaração Mundial sobre a Educação (UNESCO, 2008, p. 15), que em seu preâmbulo afirma:

...sem uma educação superior adequada e instituições de pesquisa que formem massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode garantir genuíno desenvolvimento endógeno e sustentável; e, em particular, os países em desenvolvimento e os países de menor desenvolvimento relativo não poderão reduzir o hiato que os separa dos países desenvolvidos industrializados.

⁴ No modelo nascente de ciência, a produção do conhecimento está orientada para a sua aplicação comercial. Em consequência, os objetivos fundamentais dos cientistas são transformados em outros bem diferentes da busca desinteressada da verdade, com a consequente erosão do ethos acadêmico, ou seja, do ethos da investigação desinteressada (LICHA, 1996 – apud UNESCO 2003).

A Universidade e a Sociedade

Se historicamente a universidade tem como missão criar, transmitir e disseminar o conhecimento, na sua forma mais ampla para a sociedade, hoje, o conhecimento é ponto central para o desenvolvimento de uma sociedade contemporânea. Assim, tanto a sociedade como as instituições de ensino superior buscam fortalecer o papel estratégico da educação superior. O Banco Mundial e a Unesco afirmam que “hoje, mais do que nunca antes na história da humanidade, a riqueza – ou pobreza – das nações depende da qualidade da educação superior” (BANCO MUNDIAL; UNESCO, 2000, p. 8). Podemos citar novamente a Unesco que, na Declaração Mundial sobre a Educação reforça:

Devido ao escopo e ao ritmo das mudanças, a sociedade cada vez mais tende a fundamentar-se no conhecimento, de modo que a educação superior e a pesquisa atuam hoje como parte fundamental do desenvolvimento cultural, socioeconômico e ecologicamente sustentável dos indivíduos, comunidades e nações [...] (UNESCO, 2008, p. 17).

A despeito dos princípios fundamentais que norteiam o papel das instituições de ensino superior, mantendo seu rigor ético para a ciência e a intelectualidade, também torna-se importante o envolvimento do mundo acadêmico com os processos culturais, econômicos e sociais. A universidade não pode caracterizar-se nem como enclausurada, alheia à sociedade, simplesmente estabelecendo como deva conceber o saber, nem como agência militante, onde a “invasão” das necessidades sociais, ou apenas uma parcela da sociedade queira estabelecer como o saber deva ser concebido, afim de atender a determinadas políticas. Deve, sim, ter papel participante, face seu papel social e imprescindível na formação de valores culturais e sociais, bem como no desenvolvimento da sociedade. A Universidade também não pode colocar-se no papel apenas de formadora de mão-de-obra especializada para o mercado, como se fosse este o último recurso para a sociedade. Deve sim firmar-se como um direito do cidadão, valorizando a democratização do saber e “refletindo uma sociedade em que os valores democráticos da cidadania são imperativos ético e político da vida universitária” (UNESCO, 2003, p. 18).

Em que pese o caráter social da universidade, suas relações com o Estado não podem ser encaradas como de mera aparência ou passividade, principalmente em se considerando as universidades públicas, cuja atuação democrática deve ser regida pela sua autonomia. Por outro lado, se no passado a universidade tinha forte tutela do Estado e da religião, hoje ela luta para não se colocar sob a tutela financeira e empresarial, frente a uma cada vez mais crescente demanda pelo saber como força produtiva, com alicerces nos capitais financeiros. A Unesco em sua Declaração Mundial sobre a Educação, afirma:

Em um contexto econômico caracterizado por mudanças e pelo surgimento de novos paradigmas de produção baseados no conhecimento e suas aplicações, e no tratamento da informação, os vínculos entre educação superior, mundo do trabalho e outros setores da sociedade deveriam ser fortalecidos e renovados (UNESCO, 1999a, p. 18).

Por vezes, hoje, ao se discutir sobre a importância do ensino superior, existe uma predisposição a trazer esse conceito sob o viés das demandas empresariais e econômicas, apenas como um instrumento para, única e exclusivamente, preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, o que naturalmente é um equívoco e tornaria o ensino limitado somente a estas necessidades. Não há que se desconsiderar também esse papel das universidades e do ensino superior, mas se não podem reduzi-lo apenas a essa função. Os desafios da universidade devem ser observados sob uma perspectiva mais ampla, transcendendo as questões meramente acadêmicas, com repercussões na sociedade como um todo. Sua análise exige instrumentos que superem abordagens meramente econômicas e superficiais. Há de se encontrar um equilíbrio entre as diversas necessidades, sejam elas econômicas, produtivas ou sociais e, “as não menos importantes necessidades do indivíduo como ser humano, tudo considerado dentro de um contexto particular, histórico, social e cultural” (UNESCO, 2003, p. 20).

Ao enxergar a universidade sob esse prisma, fica clara a relevância do ensino superior, tanto para as organizações, quanto para a sociedade e também para o capital mundial. As questões oriundas dessa reflexão, levantadas no relatório da UNESCO, tornam-se, também relevantes, nesse momento. Educação superior para quê? Para qual sociedade? Para qual tipo de cidadania? Quem define relevância? Do ponto de vista da Unesco (2003). O conceito de relevância social é,

portanto, a noção de relevância que emerge das consultas regionais e do trabalho preparatório para a Conferência Mundial, que enfatizam a relação dialética que deve existir entre sociedade e educação superior.

A Declaração Mundial sobre a Educação Superior para o Século XXI traz, também em seu conteúdo, a sua visão sobre o conceito da pertinência da universidade e do ensino superior, refletindo a abrangência e complexidade neles inseridos. Eles devem avaliar que tipo de ensino superior é mais adequado às necessidades da sociedade e o que estão fazendo nesse sentido. Deve ser permeado de padrões éticos, capacidade crítica e imparcialidade política, articulando a resolução de problemas sociais com orientações de longo prazo. Sua orientação deve estar na erradicação da “pobreza, a intolerância, a violência, o analfabetismo, a fome, a doença e a degradação ambiental”, contribuindo também para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo e, finalmente, fortalecendo a construção de uma sociedade “formada por indivíduos altamente esclarecidos, motivados e integrados, inspirados pelo amor à humanidade e guiados pela sabedoria” (UNESCO, 2003, p. 21).

A Globalização e a Unesco

Uma das grandes contradições da globalização encontra-se na desigualdade provocada pela geração e aumento de riqueza, frente à desigualdade que é distribuída seja entre nações, seja entre seus indivíduos; centralizada em poucas nações, sua opulência econômica traz, como consequência, uma constante insegurança no temor da perda desta riqueza e do pretense poder que ela traz.

Quando discutimos a globalização, é importante destacar que este fenômeno não é algo recente, “é um conjunto de processos, que vem se desenvolvendo com acelerações e desacelerações ao longo dos últimos cinco séculos” (VILAS, 1999). Podemos observar, ao longo da história, períodos de internacionalização ou abertura da economia, a exemplo das grandes navegações, do colonialismo e do mercantilismo europeu etc.

[..] é parte integrante de um modo de organização econômica e social profundamente desigualador, baseado na exploração dos seres humanos e na depredação da natureza: um modo de organização social e econômica que associa o progresso de alguns

com as desventuras de muitos; o êxito com o desalento; a abundância com o empobrecimento (VILAS, 1999, p. 23).

Castells procura distinguir globalização de globalidade. Para ele, globalidade está relacionada ao sentimento da presença do indivíduo no planeta; percepção essa já adquirida quando dos descobrimentos da América, nos séculos XV e XVI. Contemporaneamente o desenvolvimento dos negócios através de um crescente comércio internacional, bem como a transnacionalidade de transações financeiras, cada vez mais alavancadas pelo rápido e eficiente desenvolvimento de tecnologias de informação e comunicação, reforçam nossa globalidade⁵.

A Unesco reforça que, por ser um fenômeno no qual estamos todos inseridos e, portanto, não se pode fugir, a globalização também não pode ser tratada como um aspecto “puramente econômico”, mas com uma abrangência muito maior relacionada aos campos da ciência e tecnologia, educação, cultura, finanças, política, saúde etc. Desta feita a Unesco entende que os processos educacionais devem visar o conceito de uma convivência global, integral e harmoniosa, sem que seus povos deixem de lado sua cultura ou sua identidade enquanto nação. Esse deve ser o sentido do “Aprender a Viver Juntos, um dos pilares da educação para o século XXI, de modo a fazer de nós ‘cidadãos do mundo’” (UNESCO, 2008, p.24).

Esse desafio, e por que não dizer, essa problemática mundial traz também um forte senso de preservação da vida, através de preceitos éticos, igualdade e sustentabilidade, que deve superar, o desejo exclusivo de acumulação de lucros, e incorporar um aspecto mais humano e menos neoliberal. Devemos ser capazes de desenvolver um novo sistema de ideias, repensando o mundo, criando e

⁵Nestor Garcia Canclini nos diz que: “situar a globalização na segunda metade do século XX é o resultado da sua diferença da internacionalização e da transnacionalização. A internacionalização da economia e da cultura teve início com as viagens oceânicas, a abertura comercial das sociedades europeias com relação ao Extremo Oriente e à América Latina, e a conseqüente colonização. Transnacionalização é o processo que estava ocorrendo com a internacionalização da economia e da cultura, mas que teve um certo progresso desde a primeira do século XX com a criação de organizações, empresas e movimentos sediados não apenas ou principalmente em qualquer nação em particular. A globalização estava sendo preparada com esses dois processos prévios, por meio da intensificação das dependências recíprocas (Beck, 1998) e o crescimento e a aceleração das redes econômicas e culturais operando em escala mundial, e com base no mundo. No entanto, foi necessário o aparecimento dos satélites e o desenvolvimento dos sistemas de informação, produção e processamento de bens com recursos eletrônicos, transporte aéreo, trens de alta velocidade e serviços distribuídos por todo o globo para criar um mercado mundial, em que o dinheiro e a produção de bens e mensagens perdem o vínculo territorial, as fronteiras geográficas ficam porosas e os serviços alfandegários são muitas vezes incapazes de operar. O que acontece então é uma interação mais complexa e interdependente entre centros e produção dispersos e a circulação e o consumo” (GARCIA CANCLINI, 199, p. 45 e segs). (Apud UNESCO, 2003, p. 24)

dando um novo sentido à vida, se não quisermos que ela se extinga da face da Terra.

Ao tratar das nações latino-americanas, a Unesco reforça que suas universidades devem posicionar-se diante da questão da globalização com criticidade e prioridade, assumindo todas as consequências advindas de uma agenda acadêmica pautada na reflexão e sua pesquisa, analisando e projetando cenários futuros para a sociedade que queremos ter – e por que não dizer ser – propiciando também condições para a inserção mais democrática de todos no mundo educacional, bem como gerando condições tecnológicas de crescimento econômico qualitativo para os países em desenvolvimento da região, tirando-os da classificação de países produtores e exportadores de “itens baratos” de bens e serviços. Isso só será possível através de projetos educacionais regionais específicos, “que assegurem um ingresso favorável no contexto internacional e influenciem a promoção de uma forma de globalização capaz de superar o paradigma neoliberal predominante” (UNESCO, 2008, p.27).

Diante deste cenário, são inúmeros os desafios enfrentados pelas instituições universitárias, no que tange à educação superior. Dentre estes, alguns pontos devem ser destacados e enfrentados com mais energia:

(1) **Quantidade:** Com uma demanda cada vez maior, a necessidade de criação de novas salas de aula, sem que com isso, se comprometa a qualidade do ensino, faz com que as instituições de ensino superior repensem sua forma de agir, física e virtualmente;

(2) **Pertinência ou relevância:** A necessidade de se formar especialistas e profissionais com conhecimentos apropriados não pode comprometer as funções básicas de ensino, pesquisa e serviço, mas ao contrário devem convergir para a disseminação do conhecimento de forma mais ampla;

(3) **Qualidade:** Esse aspecto surge no Caribe e América Latina, contextualizado por situações da economia nos últimos 10 anos, parte de um processo de modernização, em substituição do conceito de “*welfare state* (Estado do bem-estar social”, pelo *evaluatory state* (Estado avaliador);

(4) **Cultura Informática:** Antes de mencionar a tecnologia, é fundamental que se deixe claro que esta deve ser sempre utilizada como ferramenta e recurso de apoio ao professor, para fomentar e disseminar o conhecimento. No entanto já faz parte do cotidiano das instituições de ensino e precisa estar cada vez

mais presente dentro das salas de aula, na pesquisa e na extensão. Brunner (2000) reforça essa necessidade afirmando que, com respeito à educação superior, somente nos EUA “mais de três mil instituições oferecem cursos on-line. Trinta e três estados da federação americana possuem pelos menos uma universidade virtual”. Esse desafio traz também a necessidade de melhorar a administração da educação superior, com o intuito de maior performance das funções básicas de docência, pesquisa e extensão;

(5) **Geração de Conhecimento:** Este é certamente um dos desafios mais importantes, se levarmos em consideração que, na América Latina, são as instituições de ensino superior as responsáveis pela concentração dos pesquisadores e as principais geradoras do conhecimento científico. Novas formas de produção e trabalho, por conta de necessidades organizacionais como também mudanças econômicas mundiais, trazem em sua bagagem a necessidade de os países em desenvolvimento adquirirem maior capacidade de criação, gestão e disseminação do conhecimento, adquirindo assim capacidade de participação ativa nesse novo cenário. Essa capacidade somente pode ser alcançada a partir de um Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, bem como de um Sistema Nacional de Inovação. Esses dois sistemas, juntos podem habilitar as instituições de ensino superior tanto na pesquisa básica, orientada e aplicada, e na rápida disseminação dos progressos da ciência e tecnologia na sociedade. Outro ponto importante na geração do conhecimento consiste na redução da distância entre o setor produtivo e o universitário. Entre eles deve haver um relacionamento mais estreito, de forma a suprir a ignorância recíproca de ambos, o que faz com que o setor produtivo acabe não tendo conhecimento dos avanços produzidos nas universidades através da pesquisa, que podem ter grande aplicabilidade tecnológica na indústria.

(6) **Educação Superior e Trabalho:** As conquistas tecnológicas, bem como as formas de trabalho, avançam em velocidade cada vez maior. Assim, sem dúvida, as instituições de ensino superior precisam estreitar seu relacionamento com o setor produtivo, atentas à natureza mutável do mundo do trabalho, contribuindo assim para as demandas deste setor da sociedade. É preciso mais do que preparar trabalhadores tecnicamente para tarefas específicas, e desenvolver sua empregabilidade em um mundo de trabalho e emprego cada vez mais mutável. Estudos realizados pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) apontam para a necessidade de desenvolvimento de

habilidades afetivas e comportamentais, além das habilidades cognitivas básicas. Esse novo perfil do profissional universitário só pode ser desenvolvido através de um currículo flexível, com a preparação para a resolução de problemas, resiliência às mudanças e adaptabilidade tecnológica. Criatividade, inovação e a atitude mental de que a educação deve acompanhar toda a vida, também fazem parte desse novo currículo educacional. Segundo Miguel Angel Escotet,

Em suma, a principal transformação profissional à nossa frente vai exigir padrão interdisciplinar mais elevado, revitalização do grupo de disciplinas relacionadas com a ética, a estética e a comunicação, e mudança na atividade do professor e do estudante, quando se trata de mudar a ideia de uma educação final para a educação ao longo de toda a vida. Em outras palavras, o profissional do futuro estará preso por toda a vida à educação, e educação e trabalho estarão de mãos dadas, e não uma às expensas do outro (ESCOTET, 1998 – apud UNESCO, 2008, p. 31).

(7) Internacionalização do Ensino Superior: Em um momento em que a globalização cada vez mais permeia a geração de pesquisas, o surgimento de novos conhecimentos e aprendizagem, os currículos do ensino superior, além de flexíveis, devem contemplar sua internacionalização, trazendo e partilhando problemas e soluções para problemas complexos da sociedade contemporânea. Somente a interdisciplinaridade curricular poderá promover a combinação dos diferentes elementos estruturais da universidade com as demandas exigidas pela globalização.

Esses desafios trazem também novos paradigmas nos processos de ensino-aprendizagem, que devem ser analisados com critério. O atual processo de transmissão e/ou acumulação de conhecimento e informação deve ser transformado naquele em que o aluno passa a ser o principal agente da aprendizagem e o professor deixa de ser um mero replicador de conceitos e passa a atuar como mentor, promovendo na sala de aula o ambiente adequado ao processo de aprendizagem por parte dos alunos, onde mais do que a obrigação de estudar, deve haver o desejo genuíno de aprender.

Com um acelerado crescimento exponencial do conhecimento contemporâneo, ao mesmo tempo em que este mesmo conhecimento se torna obsoleto em curto espaço de tempo, a mudança do perfil do ensino deve acompanhar essa velocidade e, mais uma vez, o aluno deve ter sua atitude revista

frente ao processo de ensino-aprendizagem, para uma aprendizagem durante a vida toda. Também inseridos nesse modelo devem ser contempladas as novas mídias de massa, capazes de disseminar a informação de forma rápida e eficiente. Os principais aspectos levantados, por ocasião desses fenômenos e que devem permear a modificação do modelo pedagógico, são: a) alteração para processos de aprendizagem, ao invés do atual modelo de ensino-aprendizagem; b) flexibilização do currículo que contemple a contemporaneidade, inclusive com a flexibilidade das estruturas acadêmicas; c) redefinição das competências profissionais [contempladas não somente para o professor] voltadas para o novo paradigma de aprendizagem para a formação de alunos para as necessidades do mercado e do emprego; d) modernização da gestão acadêmica, propiciando novas frentes de pesquisa, extensão, docência e serviços, bem como estreitando a relação com a sociedade em seus diferentes setores (produtivo, de trabalho, empresarial etc.).

2.2 A Universidade na Sociedade da Informação e do Conhecimento na Ótica do Banco Mundial

Caracterizados pela concentração e monopolização do capital, os anos pós Segunda Guerra Mundial, foram dominados por grandes empresas internacionais, extinguindo o pensamento utópico do empreendedor individual, de sentido moral e guiado por ações do Estado. É neste cenário que se criam Organismos Internacionais como Banco Mundial – BM e o Fundo Monetário Internacional – FMI, ambos sob a tutela dos Estados Unidos. Segundo Lima (2005, p. 42),

A criação destes organismos é atravessada por dimensões econômicas – pela necessidade de enfrentamento das desigualdades nas relações entre os países centrais e periféricos – e também por dimensões políticas e culturais – no sentido de garantir a segurança e a legitimidade necessárias ao movimento de expansão do capital.

Com o endividamento dos países periféricos e com as crises econômicas, estes organismos foram criados como alternativa na concessão de empréstimos, mas principalmente como controle político e econômico exercido em relação a eles, através da imposição destas condicionantes, que “expressam a

ingerência do BM e FMI nas políticas macroeconômicas e nas políticas setoriais dos países devedores, inclusive com ‘condicionalidades cruzadas’ – ou seja, a articulação entre os vários organismos (BID; BM e FMI) para concessão de empréstimos” (LIMA, 2005, p. 47).

Oriundos do resultado da Conferência de Bretton Woods⁶, realizada nos Estados Unidos da América, em 1944, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional tiveram como objetivo inicial a reconstrução das economias europeias arrasadas pela Segunda Grande Guerra, objetivo este que, junto com o Plano Marshall, fez do Banco, desde 1947, uma organização voltada, sobretudo, para a promoção do desenvolvimento. Atendendo interesses estadunidenses, como sujeito político do capital, o Banco Mundial desde sua criação segue premissas fundamentais definidas pelos mesmos, “centradas no tripé: livre mercado, sem discriminação em relação aos EUA; clima favorável para investimentos dos EUA no exterior; e livre acesso às matérias primas” (LEHER, 1998, p. 102). Lima (2005, p. 95) ainda reforça:

Neste quadro de consolidação de uma nova fase de acumulação de capital, os recursos do Banco Mundial, desde a sua criação até a década de 1970, foram direcionados para o financiamento da infraestrutura dos países periféricos e estão relacionados com o estímulo à industrialização dependente destes países.

Na década de 50, o banco passou a concentrar suas atividades na assistência financeira a países em desenvolvimento, principalmente aos países da América Latina. A partir de 1960, também a área da educação se constitui em direcionamento do Banco, especialmente em se tratando de assuntos de natureza técnica (SEITENFUS, 2005; GONÇALVES, 1998). Também com olhos na contenção da expansão do comunismo e na manutenção da ordem hegemônica (capitalista), o Banco Mundial procura desenvolver projetos que visam reduzir a pobreza. “Projetos de educação e de saúde tornaram-se também pela primeira vez uma parte significativa do portfólio do Banco Mundial” (TOUSSAINT, 2002, p.179). Assim, O Banco Mundial começou a atuar na área educacional a partir da década

⁶Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas que aconteceu em Julho de 1944, reunindo 160 delegados oficiais e 44 países cujo objetivo era estabelecer as regras de uma ordem econômica internacional para o pós-guerra. “Os Estados Unidos não apenas tinham as credenciais econômicas e militares, mas também a capacidade e a necessidade de imprimir a direção política da nova situação” (LEHER, 1998, p.102).

de 1960, tendo como prioridade o ensino técnico-vocacional. Tal prioridade decorreu da visão predominante na época, da educação como formadora de mão de obra especializada necessária ao processo de desenvolvimento.

Nesse momento o Banco Mundial, levando em conta essa reconfiguração, dedica à educação papel estratégico de dominação e controle para garantir a segurança da ordem burguesa e conter a crise de capitalismo. Oliveira (2009) ressalta que as décadas de 1960 e 1970 registraram a transnacionalização das atividades dos conglomerados econômicos e exigiram um processo de reestruturação tecnológica e produtiva, uma vez que todas as formas de capital atingiram uma escala global no seu processo de circulação, resultando no afastamento do Estado e de instituições multilaterais do controle sobre o mercado. Estas mudanças geradas neste período em todo sistema capitalista ocorreram, essencialmente, devido ao progressivo declínio da influência das concepções keynesianas que dominaram as políticas macroeconômicas desde o pós-guerra e ao crescimento das teorias monetaristas neoliberais, ganhando hegemonia nos anos seguintes, alicerçando ideologias de órgãos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial⁷.

Também nesse período (1960 – 1970), ocorreu o que autores, como Netto e Braz (2007) chamam de “o fim dos anos dourados⁸”, com mudanças políticas, sociais, culturais e econômicas, impactando na queda nas taxas de lucro, esgotamento na expansão econômica, aumento do peso sindical e pressão dos trabalhadores mudando, assim, o cenário mundial. Instala-se então nesta economia capitalista uma crise estrutural, combinando altas taxas de inflação e baixo crescimento. Nesse momento, toda essa conjuntura representou “[...] em última instância, tanto a falência do modelo fordista de acumulação capitalista quanto a crise da ordem social do *Welfare State*” (UGÁ, 2004, p. 55).

Na década de 1980, com o aumento das taxas de juros dos empréstimos do Banco Mundial, também aumenta a taxa de endividamento dos

⁷O Banco Mundial é composto de duas instituições: Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD); e Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). Além dessas duas, é integrado pelo(a): Corporação Financeira Internacional (CFI); Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI) e Centro Internacional para Solução de Disputas de Investimentos (CIADI).

⁸Netto e Braz (2007) explicam que nesse período “[...] o investimento se concentrava nos setores de maior concorrência; as taxas de lucro tendem a ser mais altas nos setores monopolizados; a taxa de acumulação se eleva; cresce a tendência a economizar o trabalho vivo, com a introdução de inovações tecnológicas; mantém-se a tendência ao subconsumo; os preços das mercadorias produzidas pelos monopólios tendem a crescer progressivamente; os custos de venda sobem; a inflação se cronifica”. (NETTO e BRAZ, 2007, p. 202/203).

países periféricos. Toussaint (2002) entende que McNamara, à frente da gestão do BM, contribuiu ativamente nesse processo, à medida que se fortaleceu a dependência e subordinação aos países credores, fortalecendo a ideologia neoliberal em países da América Latina. É nesse contexto político e econômico, onde estes organismos e sujeitos políticos do capital desenvolvem, implementam e monitoram em países periféricos – onde o Brasil se insere – a reforma neoliberal da política educacional, especificamente, a contrarreforma da educação superior, focando a estratégia de ampliação do campo de exploração lucrativa do capital e difusão da sociabilidade burguesa. Ugá (2004) afirma que, a partir de 1990, o conceito de “pobreza” passa a ser central para os organismos internacionais, em especial para o Banco Mundial. Nesse momento, assumindo um caráter de políticas focalizadas e compensatórias, o BM reafirma sua concepção de política social.

[...] é aos pobres, então, que a política social deve (e passa a) estar voltada. As Recomendações do BM, como foi observado, são todas focalizadas nos pobres, vistos como pessoas incapazes que necessitam de ajuda para inserirem-se no mercado. Portanto, suas propostas de políticas de combate à pobreza resumem-se apenas à transformação do indivíduo capaz e competitivo, por meio do aumento de “capital humano” (no relatório de 1990) ou de “capacidade humana” (no relatório 2000-2001). (UGÁ, 2004, p. 60).

Nesse cenário político e econômico, inscreve-se o neoliberalismo da política educacional. Um importante marco referencial da centralidade da educação escolar nesse período foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida entre os dias 5 e 9 de março de 1990, em Jomtien, Tailândia, organizada pelo Banco Mundial, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a infância) e PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento). Na conferência além de reafirmarem seus propósitos, entre eles o de que “a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional” (UNESCO, 1990, p. 2), são promulgados uma sequência de 10 artigos, assim descritos:

1) Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, onde cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de

aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem; 2) Expandir o enfoque, lutando pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica; 3) Universalizar o acesso à educação e promover a equidade, em que reforça que a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos; 4) Concentrar a atenção na aprendizagem, onde as aprendizagens do indivíduo sejam convertidas em algo, de fato, útil para seu desenvolvimento de habilidades de raciocínio, aptidões e valores.; 5) Ampliar os meios e o raio de ação da educação básica, tendo como premissa a diversidade, complexidade e o caráter mutável destas necessidades de aprendizagem, para crianças, jovens e adultos; 6) Propiciar um ambiente adequado à aprendizagem, onde se tem como pressuposto que a aprendizagem não ocorre em isolamento e, portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência necessária; 7) Fortalecer as alianças, trazendo para autoridades, a níveis nacional, estadual e municipal, as responsabilidades de também promoverem a educação à população; 8) Desenvolver uma política contextualizada de apoio, onde se reforça que setores social, cultural e econômico é necessária para a concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social; 9) Mobilizar os recursos para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo; e 10) Fortalecer a solidariedade internacional, com relações econômicas honestas e equitativas, satisfazendo as necessidades básicas de aprendizagem e, assim, corrigindo disparidades econômicas. (UNESCO, 1990).

Mesmo que, com um primeiro olhar, se tenha como pano de fundo os aspectos qualitativos e equitativos da educação superior nesses países, um olhar mais apurado irá observar que a interpretação que se faz do documento é quanto a dimensão econômica, tratada como problema financeiro que afeta e aprofunda a crise fiscal do Estado. Nessa análise não são considerados os aspectos sociais que, apesar de terem um peso menor para o Banco, são cruciais para o desenvolvimento desses países, bem como são funções essenciais da universidade na sociedade contemporânea. Apenas são levados em consideração aspectos do desenvolvimento econômico necessários à competitividade econômica capitalista. Assim, no final da década de 1990 e início do novo século, com maior intensidade, ocorre a “privatização, desregulamentação e desnacionalização da educação, que farão parte da pauta política dos organismos internacionais para os países periféricos” (LIMA, 2005, p. 90). Sob o discurso de “democratização do acesso”, organismos internacionais, incluindo-se neles o Banco Mundial, indicam o fim das fronteiras entre o público e o privado, fortalecendo ainda mais a privatização do

ensino superior, fazendo com que a formação das classes menos favorecidas se dê em instituições privadas, nas quais o ensino massificado e o lucro são imperiosos. Conforme Leher (1998, p. 212);

A propósito do ensino superior, o Banco afirma que irá continuar a se concentrar principalmente no financiamento mais equitativo e justo deste nível de ensino, anunciando o debate da privatização das universidades. Em suma, nos anos 1990, a ação do Banco está centrada nos aspectos institucionais e no financiamento da Educação.

Nesse contexto e baseado no foco do banco na prestação de assistência financeira e técnica aos países em desenvolvimento, a publicação do documento, pelo Banco Mundial, *La Enseñanza Superior: Las Lecciones Derivadas de la Experiencia*⁹, em 1995, teve como objetivo e resultado a análise da crise pela qual passa a educação superior e a avaliação sobre a eficiência das reformas educacionais, em especial na Ásia, América Latina e África. Diferenciação institucional, diversificação das fontes de financiamento, responsabilidade institucional e definição (ou redefinição) do papel do Estado sobre sua atuação nessas políticas, bem como seu posicionamento financeiro (investimento), levando em conta ainda a sua responsabilidade institucional, com especial atenção aos aspectos de qualidade e equidade, foram alguns dos pontos de reforma discutidos no documento, no âmbito do ensino superior.

Para o Banco, as demandas de capacidades técnicas elevadas, com especificidades cada vez maiores, exigidas pela sociedade contemporânea, essenciais para a base do crescimento econômico dos países desenvolvidos e também em desenvolvimento devem ser supridas pelas instituições de ensino superior. Desta forma, com base na concepção da universidade e em diagnóstico realizado pelo próprio banco, o documento elaborou uma série de recomendações: reforma da educação superior; diferenciação e/ou diversificação; redução do gasto público por aluno; eficiência, qualidade e equidade.

Na concepção do Banco, toda essa reforma deve ser baseada nos aspectos da diferenciação institucional, a partir da segmentação do trabalho das instituições de ensino superior e das universidades. Desta forma passa a ser de

⁹No documento do Banco, as expressões ensino superior, educação superior, educação terciária e educação pós-secundária são utilizadas no mesmo sentido.

grande responsabilidade das universidades e das instituições de ensino superior, a investigação de quais necessidades são as mais importantes àquela sociedade.

Em uma visão de educação de baixo custo e atendimento de necessidades técnicas do mercado de trabalho, o Banco recomenda o desenvolvimento de instituições não universitárias. Estas, além do atendimento ao mercado de trabalho, contribuem para desonerar o custo do Estado para o acesso à educação superior a grupos menos privilegiados, visto que essa educação é oferecida pelo setor privado e, portanto, também mais acessível a um maior contingente da população. Adoção de incentivos ao desempenho e diversificação do financiamento das instituições de ensino superior estatais também são recomendações do Banco para a reforma da educação superior para os países em desenvolvimento.

Em se tratando das funções do governo, a recomendação do Banco é a de que o Estado não se abstenha da promoção da educação superior. No entanto recomenda ainda que essa atuação fique concentrada em políticas voltadas para criação de um marco regulatório adequado, no qual o governo assuma o papel de fiscalizador e regulador de todo sistema, incentivando também ações voltadas à comunidade, de forma que essas políticas tenham sua aplicabilidade prática. Como exemplo, o Banco cita a disponibilização de informações que fortaleçam a qualidade da educação superior, bem como mecanismos de certificação da qualidade oferecida e aplicada. Orienta também uma maior autonomia das instituições públicas, afim de fortalecerem e diversificarem suas fontes de financiamento, utilizando também, de forma eficiente, os recursos disponíveis, avaliando o desempenho e a adequada utilização destes recursos. Finalmente, para o Estado, o Banco também indica que este avalie criteriosamente o desempenho das instituições públicas e privadas de educação superior.

Sob a ótica do Banco Mundial, para que haja uma educação superior de qualidade, é determinante que o Estado desenvolva mecanismos que possam avaliar os resultados que as instituições públicas e privadas estão oferecendo, como também a qualidade da investigação universitária. Conselhos de administração das instituições, representantes do mercado organizacional, empresas e instituições que se utilizam da pesquisa universitária, além do próprio Estado, devem formar grupos tanto para avaliar quanto para propor reformulações nas políticas de educação superior.

Cinco anos mais tarde, em 2000, um Grupo Especial sobre Educação Superior e Sociedade (*Task Force Higher Education and Society*), convocado pelo Banco Mundial e pela Unesco, redigiu um novo documento intitulado *La Educación en Los Países en Desarrollo: Peligros y Promesas*. (BANCO MUNDIAL; BIRD; UNESCO, 2000).

A análise desse documento ficou concentrada nos temas: desenvolvimento do adequado exercício do poder; melhorar a educação para a ciência e a tecnologia; novas necessidades e demandas sociais e profissionais para educação superior; ênfase no atendimento e adequação do currículo de educação geral, face às novas demandas dos estudantes e do mercado de trabalho.

Nesse documento existe uma dualidade em sua elaboração por parte do grupo especial. Por um lado, há a recomendação de que o Estado invista menos na educação superior, pelo entendimento de que as maiores taxas de rentabilidade social são encontradas quando o investimento é realizado na educação básica. Por outro lado, ele traz o discurso de uma priorização na educação superior, face à sua importância para o desenvolvimento econômico da sociedade, principalmente sendo ela pautada no conhecimento. Outrossim, recomenda o grupo que o Estado mantenha e/ou desenvolva mecanismos de supervisão e fiscalização do sistema educacional.

Nesse relatório, o Banco Mundial e Unesco orientam que a educação superior deve assumir a responsabilidade pela produção e socialização do conhecimento, e pelo desenvolvimento e formação de competências necessárias ao mercado de trabalho. Sobre a produção e socialização do conhecimento, importantes ao desenvolvimento econômico e social, ele propõe um sistema de educação superior híbrido, em que seus objetivos institucionais sejam diferenciados, conciliando educação de massa e metas de excelência do ensino, com maior acessibilidade.

A universidade é considerada uma instituição com atuação voltada a alcançar a excelência em pesquisa. Deve ocupar o topo da pirâmide educacional sobre as instituições de educação superior não universitárias, as quais destinam-se ao atendimento das necessidades de formação do mundo do trabalho. Para tanto o documento conjunto do Banco e da Unesco recomenda o desenvolvimento e implantação de um modelo de educação superior com maior flexibilidade institucional, diferenciando assim as instituições de ensino, de acordo com seus

objetivos específicos, mantendo, no entanto, uma coexistência institucional entre instituições de ensino superior não universitária – voltadas para a formação de indivíduos para o mercado de trabalho – e instituições de ensino superior universitárias – voltadas para a pesquisa científica, ocupando esta última, posição de destaque no modelo.

Sob a perspectiva de que indústria e universidade devam manter uma interação próxima, a universidade assume a tarefa fundamental de desenvolver pesquisa básica e pesquisa aplicada para o desenvolvimento econômico da sociedade. Para a universidade, essa tarefa se torna também uma fonte de financiamento, uma vez que esta parceria junto ao setor produtivo da sociedade lhe propicia recursos para o desenvolvimento do seu papel de pesquisa e geração de conhecimento. Esta parceria possibilita também ao Estado diminuir seu papel financiador, especialmente em se tratando de subsídios financeiros à educação superior. Assim, a partir da formação deste sistema hierarquizado, diversificado e híbrido proposto pelo Banco Mundial e pela Unesco, o papel de formação integral, bem como a tarefa de investigação, caberá tão somente à instituição universitária. Estará ela reformulando-se à medida que as demandas da globalização e de novos conhecimentos forem surgindo e seus resultados de pesquisa cada vez mais explorados pelo setor produtivo.

Para isso, também a universidade voltada para a pesquisa deve ter uma gestão administrativa e financeira com foco na diversificação das suas fontes de recursos, ‘explorando’ e/ou ‘comercializando’ os resultados das suas pesquisas – e porque não dizer ‘produtos’ – de forma a potencializar a utilização dos recursos adquiridos com esta autonomia de gestão que passa a ter. Não se trata de transformar a universidade em uma ‘fábrica de resultados de pesquisa’, mas também não se omite a perspectiva de que, com a aplicabilidade de seus resultados, isto propicie à universidade o fomento de novas fontes de investimento, destinados à realização de novas pesquisas.

A partir da perspectiva de que o Estado assume novo papel, principalmente no tocante à redução de financiamento destinado à educação superior, o Banco referencia em seus documentos que a universidade deva assumir uma dimensão mais economicista e, portanto, deva buscar fontes alternativas de recursos financeiros; promova reformulações em suas estruturas e tarefas universitárias, explorando mais seus ‘produtos’, resultantes de suas pesquisas

aplicadas ao setor produtivo; e crie uma dimensão de gestão administrativo-financeira que possibilite administrar eficientemente os recursos fomentados, dando-lhes a adequada destinação.

3 RESPOSTA BRASILEIRA AO DESAFIO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

3.1 Políticas Educacionais Brasileiras e o Banco Mundial

Concebidas e executadas pelo governo brasileiro nos anos 1990, as reformas educacionais foram influenciadas sobretudo pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, principalmente nos dois mandatos presidenciais do governo FHC - Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002). A sinergia e alinhamento estratégico entre o Banco Mundial e o Ministério da Educação (MEC) do Brasil neste período foi de tal forma significativo, que os principais membros do governo, nesta área, já haviam feito parte das principais agências que compõem o Banco Mundial e outras agências multilaterais. Exemplos como Paulo Renato Souza (Ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Claudia Costin (ex-Ministra da Administração) e Guiomar Nano de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato FHC), entre outros (AZEVEDO; LARA, 2011).

Essa sinergia entre o BM e o governo FHC fica evidente em dois relatórios publicados no ano de 1999 (*Educational change in Latin American and the Caribbean*¹⁰ e *Education sector strategy*¹¹), onde o Banco Mundial reconhece as reformas educacionais promovidas pelo Brasil, de forma a consolidar a democracia liberal e a promoção da estabilidade política.

Uma população educada, pela lógica do organismo, terá maior probabilidade de mostrar interesse e envolvimento na condução política do país e, como consequência, será mais capaz de fazer escolhas corretas e cobrar a responsabilidade dos políticos quanto às promessas de campanha eleitoral (World Bank, 1999a; 1999b). Além disso, a educação promove o desenvolvimento social, aumentando a coesão da sociedade e oferecendo melhores oportunidades aos indivíduos (World Bank, 1999a; p. 5 – apud MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1141).

As políticas educacionais dos anos 1990 foram, tanto em concepção quanto em operacionalização, influenciadas pelo Banco Mundial. Essa afirmação é

¹⁰Mudança Educacional na América Latina e Caribe.

¹¹Educação – Estratégia do Setor Educacional.

reforçada por Sguissardi (2000), quando ele traz exemplos e processos concretos acerca da reforma do ensino superior no Brasil. Para ele, os diagnósticos e as orientações do Banco Mundial sobre o ensino superior influenciaram – e ainda influenciam – a legislação brasileira como também o financiamento público, a natureza das instituições e a diversificação das fontes de recursos.

As razões decorrem da ordem econômico-política hegemônica em termos globais, em que ocorrem a mundialização do capital, a reestruturação produtiva e a crise e reforma minimalista dos Estados nacionais [...] examinando-se as reformas tópicas em curso no Brasil, que vão da legislação (LDB, Decretos, Portarias Ministeriais, Propostas de Emendas Constitucionais sobre a autonomia, contratos de gestão, projetos de desenvolvimento institucional, etc.) ao financiamento (montantes e percentuais sobre o PIB aplicados em educação superior pelo Fundo Público), passando pela questão da natureza das IES, como já demonstrado por diversos estudos, é inevitável sua associação às diretrizes e recomendações do BM (SGUISSARDI, 2000; p. 11-12 – apud MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1141-1142).

Educação brasileira 1995 – 2010: Transformação, é o título do primeiro capítulo do documento *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, e que sugere o propósito do Banco Mundial em realizar um balanço de 15 anos das reformas educacionais no Brasil, abrangendo principalmente os mandados – os dois – dos governos Fernando Henrique Cardoso e Luis Inácio Lula da Silva. Os autores da publicação (BRUNS; EVANS; LUQUE, 2001) reforçam ainda no prefácio deste documento que o “Brasil tem realizado grandes avanços na educação ao longo dos últimos 15 anos e tem estabelecido audaciosas metas nacionais para atender aos níveis de qualidade da OCDE para 2021” (apud MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1142). O retrato apresentado pelo BM sobre a educação brasileira no início dos anos 1990 era o seguinte:

Mas em 1990, em qualquer imaginável indicador educacional o Brasil ficava bem abaixo dos países em desenvolvimento da América Latina e perdia dramaticamente daqueles da OCDE. Somente 38% das crianças estavam matriculadas no ciclo de três anos (9^a a 11^a séries) da escola secundária, em comparação com mais de 70% na Argentina e Chile e 91% nos países da OCDE. A média de escolaridade da força de trabalho em 1990 era de 3,8 anos – menos que a metade da média da Argentina, Chile e países da OCDE. Nacionalmente, menos de 20% dos professores da

educação primária¹² tinha ensino superior completo. O salário dos professores em muitas áreas rurais era menos da metade de um salário mínimo. Não existiam dados nacionais sobre a aprendizagem dos alunos (BRUNS; EVANS; LUQUE, 2011; p. 13 – apud MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1143).

Com esse cenário, o Brasil precisava, de forma decisiva, agir frente às observações do BM se quisesse efetivamente reduzir o analfabetismo absoluto como também o analfabetismo funcional, e seguir o crescimento e desenvolvimento nacional. Dias Sobrinho (2010) faz uma reflexão sobre as peculiaridades das políticas de avaliação desenvolvidas pelos governos neoliberais, incluindo-se nesses o Brasil. Essa reflexão refere-se ao período abrangido desde a segunda metade da década de 1990, até o final da primeira década do século XXI:

Com o advento da supremacia do neoliberalismo e as consequentes políticas de diminuição da presença do Estado nos financiamentos públicos, os exames gerais ganharam importância como instrumento de controle e de reforma. Sua dimensão política de controle passou a prevalecer sobre a pedagógica. Os exames nacionais atendem bem as finalidades de medir a eficiência e a eficácia da educação segundo os critérios e as necessidades dos Estados neoliberais, em suas reformas de modernização, e do mercado, em seu apetite por lucros e diplomas (DIAS SOBRINHO, 2010; p. 202).

Segundo Oliveira (2009), os desmembramentos nas reformas educacionais, sugeridas pelo Banco Mundial e também pelos principais organismos internacionais, que vem impactando nas últimas duas décadas, levaram a constituir uma nova regulação na educação, alicerçada em três pilares: 1) Gestão local; 2) Financiamento per capita; e 3) Avaliação sistêmica. As carências estruturais na educação brasileira, onde o analfabetismo elevado e as baixas taxas de escolarização em todos os níveis, bem como baixa qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho, impactando no desenvolvimento industrial e econômico do país, aliada à instabilidade política na década de 1980, nos faz entender porquê o Banco Mundial alicerçou suas recomendações nestes três pilares. Para termos uma referencia, só no ensino superior, ouve uma redução entre 1989 e 2006 nos investimentos da União no setor como percentual do PIB, de 0,97% para 0,62% (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1144).

¹²Refere-se as quatro primeiras series do Ensino Fundamental.

Intelectuais defensores da educação pública criticam os índices do Banco Mundial, apontando que a continuidade nas políticas educacionais brasileiras nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luis Inácio Lula da Silva foram mais fortes do que se podia esperar, levando em conta a transição entre governos partidariamente diferentes. No entanto, os índices de analfabetismo e a não universalização da educação pública, em todos os níveis, seguem sendo um desafio ainda não superado, aliado à crescente mercantilização do ensino, direito fundamental. Além da incapacidade da formação humana, a crescente violência nas escolas acentua os altos índices de analfabetismo funcional. No que se refere à educação brasileira, Frigotto (2011) através de um balanço realizado sobre a última década, faz a seguinte reflexão:

No plano das políticas educacionais, da educação básica à pós-graduação, resulta, paradoxalmente, que as concepções e práticas educacionais vigentes na década de 1990 definem predominantemente a primeira década do século XXI, afirmando as parcerias do público e privado, ampliando a dualidade estrutural da educação e penetrando, de forma ampla, mormente nas instituições educativas públicas, mas não só, e na educação básica, abrangendo desde o conteúdo do conhecimento até os métodos de sua produção ou socialização (FRIGOTTO, 2011; p. 242).

Outra análise a ser feita sobre o documento *Achieving World Class Education in Brazil: The Next Agenda*, elaborado pelo Banco Mundial (2010), é a de que ele não foi elaborado como mera análise do passado e que traz um elogio desinteressado às políticas educacionais brasileiras. Ele deve ser utilizado também como referencial para novas políticas educacionais, definindo prioridades a serem “atacadas” de forma a, cada vez mais, pavimentarem a situação econômica de desenvolvimento do país. Para o Banco Mundial (2010), o sistema educacional deve desempenhar três papéis primordiais, sendo:

O desenvolvimento de “habilidades da força de trabalho para sustentar crescimento econômico”, a contribuição “para a redução da pobreza e desigualdade”, buscando oferecer a oportunidade educacional para todos e, por fim, porém a mais importante, o sistema deve estar voltado para o papel de “transformar gastos na educação em resultados educacionais”. (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 23).

O Banco Mundial deixa claro que o crescimento econômico está diretamente ligado ao crescimento e aprimoramento do sistema educacional. O BM defende que essa afirmação está alicerçada nas pesquisas internacionais que “têm demonstrado que o capital humano, considerado como a média de escolaridade da força de trabalho, é um elemento crítico para esse crescimento”. (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 23). Frigotto (2011) também afirma que um acréscimo da instrução, treinamento e educação, correspondem a um acréscimo da capacidade de produção, repetindo o discurso do Banco Mundial, tanto na questão econômica, quanto na ideia central da teoria do capital humano. Também para o Banco Mundial a educação é instrumento importante para o alívio da pobreza e manutenção da estabilidade política.

O amplo acesso à educação não só desenvolve as habilidades da força de trabalho; isso gera subsídios para uma sociedade mais igualitária. Os sistemas de ensino que permitem o desenvolvimento de indivíduos talentosos e motivados oriundos de todas as camadas da sociedade desenvolvem mais habilidades, profissões e renda, com a promessa de mobilidade social ascendente. O Brasil tem sido historicamente um dos países com mais desigualdades do mundo. No índice Gini no qual as nações europeias e Canadá pontuaram entre 0,24 e 0,36 (onde 0 indica total desigualdade), a estimativa para o Brasil em 1993 foi de 0,52. Paes de Barros (2000) concluiu que 2/3 (dois terços) da desigualdade salarial brasileira poderia ser atribuída ao acesso desigual à educação. (BRUNS; EVANS; LUQUE, 2011; p. 35 – apud MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1148).

3.2 O Ensino Superior Brasileiro Diante da Posição da Unesco e do Banco Mundial

O acesso ao ensino superior¹³ no Brasil demonstra um crescimento modesto muito aquém do desejável. Entretanto, as políticas públicas dos governos Fernando Henrique Cardoso (1995/2002) e, posteriormente, Luís Inácio Lula da Silva (2003/2010) e sua extensão com o Governo de Dilma Rousseff ampliaram não só as possibilidades de ingresso, como também a oferta de vagas no setor. Mas, é

¹³ Segundo dados do Inep, atualmente existem distintas formas de ingresso nas IES. Entre elas destacam-se: vestibular; Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); avaliação seriada no ensino médio; teste/prova/avaliação de conhecimentos; avaliação de dados pessoais/profissionais; entrevista e exame curricular/do histórico escolar.

preciso reconhecer que o país está longe do ideal. Os dados coletados pelo INEP (2013) apontam o crescimento recente.

[...]os 7.037.688 alunos matriculados em cursos de graduação no Brasil estão distribuídos em 31.866 cursos, oferecidos por 2.416 instituições — 304 públicas e 2.112 particulares. Somente na graduação, foram matriculados 7.037.688 estudantes até 2012. Esse número representa um aumento de 4,4% em relação aos anos de 2011 e 2012. As universidades são responsáveis por mais da metade das matrículas (54%). As faculdades concentram 28,9%; centros universitários, 15,4%; instituições federais de educação tecnológica, 1,6%. O curso de administração registrou a maior procura, com 833.042 (11,9%) matrículas em 2012. Em segundo lugar, o curso de direito, com 737.271 (10,5%). Em terceiro, pedagogia, com 602.998 (8,6%). Entre os dez cursos de graduação com maior número de matrículas estão: ciências contábeis, enfermagem, engenharia civil, serviço social, psicologia, gestão de pessoal e recursos humanos e engenharia da produção (MOREIRA, 2013, p. 1).

As políticas de acesso à educação superior no Brasil são polêmicas, pois confrontam os interesses da burguesia elitista da sociedade que insiste em manter a limitação do acesso tendo em vista, a sustentação do prestígio dos diplomas e o status dos profissionais no mercado de trabalho educacional.

Historicamente, o ensino superior no Brasil nasce num berço de influências ideológicas e políticas articuladas a um quadro de referência ideológica de classe dominante, de modo a atender às demandas do desenvolvimento econômico e, sobretudo, à necessidade de formar profissionais aptos a desempenhar as tarefas demandadas pelo modelo de modernização (BRAGA-MARQUES et al, 2011, p. 20).

De outro lado, existe as perspectivas de ampliação do acesso, aspiradas por uma grande camada da sociedade, que luta pela formação de profissionais capazes de conquistar melhores condições de vida e de ascensão social neste cenário adverso. Porém, os números do último Censo 2013 apontam que a maioria dos ingressantes no ensino superior é oriunda de agrupamentos familiares com renda acima de 10 salários, ou seja, 60% dos alunos matriculados em instituição de ensino superior tanto pública quanto privada, não são das camadas mais desfavorecidas da sociedade (MOREIRA, 2013).

Se, por um lado, os dados parecem mostrar de forma inequívoca que o setor privado tornou-se a principal oportunidade de acesso à educação superior para o aluno trabalhador, eles demonstraram, também, o quanto a capacidade instalada nas IES públicas permanece ociosa durante a noite, deixando fechadas as suas portas para indivíduos que precisam trabalhar durante o dia para conseguirem seu sustento (PACHECO; RISTOFF, 2004, p. 12).

Estes resultados 'ruíram' com a 'crença' de que a população menos favorecida tem, atualmente, garantida a possibilidade de acesso ao ensino superior, e que a mesma é a única responsável por ocupar as vagas do ensino superior privado. Segundo o MEC, isso se dá não por falta de oferta de vagas, mas sim, por problemas de ensino-aprendizagem gerados no ensino fundamental e médio, aliados a práticas pedagógicas excludentes praticadas nas IES. Este fator assusta os calouros, pois se percebem incapazes de acompanhar o desenvolvimento do curso escolhido por não possuírem pré-requisitos básicos para ler e compreender um texto. O crescimento do setor trouxe aos bancos acadêmicos uma população diferenciada, que necessita de intervenções e interações mais eficazes garantindo que cada ingressante conclua seu curso e, não apenas contribua para aumentar os índices de evasão.

As instituições financeiras mundiais, a partir das medidas adotadas no governo de FHC, já previam que as IES se deparariam com um público diferenciado.

A introdução de uma maior diferenciação no ensino superior, ou seja, a criação de instituições não-universitárias e o aumento de instituições privadas podem contribuir para satisfazer a demanda cada vez maior de educação superior e fazer com que os sistemas de ensino melhor se adaptem às necessidades do mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 31).

Além disso, reconheceram os esforços do governo brasileiro em ampliar e qualificar o ingresso ao ensino superior, mesmo que timidamente. Trata-se de um período importante para a nova tendência da sociedade da informação.

O primeiro momento da internacionalização da educação ocorreu na década de 1980 até meados da década de 1990, ao expandir e consolidar o mercado nacional universitário. No segundo momento, ao lado do mercado nacional, emerge com grande pujança o mercado transnacional da educação superior e universitária, o qual, a partir do final da década, é transformado em solução global dos

problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio, ou seja, está em curso a globalização neoliberal da universidade (SANTOS, 2005, p. 142).

A internacionalização da educação superior trouxe um novo sentido, com demandas políticas, econômicas, sociais e culturais, no qual a própria sociedade demarca o tipo de conhecimento válido.

O Brasil tem contribuído intelectualmente de maneira considerável para o desenvolvimento e reforma de seu sistema de educação superior e tem feito progresso significativo em importantes áreas. “Esta seção do relatório (do Banco Mundial) sugere incrementos para avançar mais no que já foi implementado no Brasil, focalizando objetivos estratégicos como o acesso, a qualidade, a relevância e eficiência” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 46).

Diante do exposto, as IES precisam encontrar maneiras eficazes que garantam a permanência do aluno nos bancos acadêmicos sem esquecer que eles precisam ter acesso a um ensino de qualidade e acolhedor. Todavia, o que se vê numa análise superficial, que merece um estudo mais aprofundado, são inúmeros alunos abandonando seus cursos por motivos financeiros e pedagógicos.

Num país de grandes desigualdades sociais, é árduo o trabalho das IES privadas, no sentido de capacitar os alunos a adotarem bons hábitos com relação a seus gastos. Economia doméstica e pessoal tem sido alvo de inúmeras capacitações nestas instituições.

As instituições privadas, por dependerem quase exclusivamente do pagamento de mensalidades, sofrem pressões dos estudantes, do governo e da sociedade para que exerçam plenamente as suas funções acadêmicas. Entretanto, a concorrência imposta pelo quase-mercado educacional praticamente as forçam a reduzir o valor pago mensalmente pelos estudantes, o que, além de comprometer a qualidade das atividades desenvolvidas pelas instituições, as impede de dar resposta satisfatória às pressões que recebem (AMARAL, 2008, p. 14).

A população de jovens estudantes no Brasil anseia por um futuro digno baseado em projetos de vida que muitas vezes ficam perdidos “pelo caminho”. Segundo Terribili Filho (2007, p. 7),

[...] atualmente vê-se nos cursos de graduação e, sobretudo, na obtenção de diploma de curso superior, o mais provável viabilizador

da inserção no mercado de trabalho em nível mais elevado, capaz de trazer ao estudante, uma melhor condição de vida, uma mudança na sua condição socioeconômica.

Entretanto, um aspecto em que a IES pode atuar fortemente e que ajudará pelo menos a amenizar os números alarmantes de evasão é sem dúvida a otimização das tecnologias da informação e comunicação (TIC). Soma-se ainda, a inserção do ensino à distância (EAD), que rompeu os paradigmas relacionados com o tempo e espaço, por meio da otimização das ferramentas interativas, utilizadas para facilitar a aprendizagem e estimular a interação nessa modalidade de ensino.

Torna-se necessário encarar os desafios impostos à educação quanto às formas de educar, mas não como uma utopia, e sim, como possibilidade de mudança real que estimule o diálogo, a capacidade reflexiva e a construção de um conhecimento plural baseado em relações de afeto e acolhimento diante das diferenças e das desigualdades sociais.

A afetividade determina a atividade pessoal na esfera instintiva, nas percepções, na memória, no pensamento, na vontade, nas ações, na sensibilidade corporal, ela é componente de equilíbrio e da harmonia da personalidade (ROSSINI, 2002, p. 21).

Mesmo recebendo críticas dirigidas à metodologia com foco na educação a distância, é preciso considerar seu crescimento e aceitação do público que, até o ano 2000, apresentava índices de evasão maiores do que o atual. Assim, o modelo EAD não apenas apresentou metodologias e técnicas adequadas às TIC, como não considerou o aluno como um elemento virtual, e sim concreto, contextualizado em uma sociedade miscigenada e com grande potencial transformador.

A sala de aula é espaço rico para o desenvolvimento da inteligência intrapessoal. O professor pode contribuir, estimulando a reflexão sobre posturas, atitudes e condutas, ajudando a identificar valores e crenças indispensáveis ao comportamento ético, responsabilidade e respeito necessários à vida em sociedade (BOM SUCESSO, 2000, p. 103).

Os agentes responsáveis pela educação no Brasil precisam encarar as necessidades de um novo tempo, um tempo que exige velocidade, conhecimento de qualidade que possibilite o indivíduo a ser competitivo e esse trabalho cabe às IES,

mas desde que estas instituições reconheçam que o saber adquirido nos bancos acadêmicos deve transpor a sala de aula e atender às necessidades da vida. Sendo o conhecimento

[...]um processo de significação como um processo abrangente, no qual emergem motivações, referências, significados e sentidos no contexto de interações (entre pessoas ou entre professor e alunos), nos diferentes lugares e situações (de ensino aprendizagem). O processo de significação é um processo dos sujeitos implicados nas situações interativas, vistos como sujeitos concretos, situados num momento ontogenético, cultural e histórico, num tempo determinado (TACCA, 2000, p. 41).

As recentes regulamentações sobre o ensino superior no Brasil, ampliaram a capacidade de acesso ao conhecimento, justificado pela nova plataforma tecnológica postulada pelo modelo de educação a distância aliada às tendências encontradas no cenário educacional, que, em pouco mais que uma década, promoveram uma revolução na educação superior e tende a se expandir. Isso significa que a sociedade está em fase de adaptação, ao compreender que o processo de aprendizagem pode ser realizado para além da sala de aula. A educação superior deve considerar a realidade da sociedade que a procura e das condições e exigências que o cidadão aspira no mundo globalizado.

É preciso tornar o currículo mais atraente, interessante e fértil, porém, sem desconsiderar o conhecimento universitário. Deve-se valorizar os conhecimentos e experiências que contribuem para a formação de sujeitos independentes, críticos e criativos capazes de analisar como as coisas passaram a ser o que são e, como fazer para que elas sejam diferentes do que hoje são. O conhecimento universitário é indispensável, e deve ajudar os discentes na compreensão da realidade em que estão inseridos, permitir a ação consciente e promover e ampliar o universo cultural dos(as) alunos(as).

A defesa por uma educação de qualidade requer a triagem e seleção de conhecimentos relevantes, capazes de promover a mudança individual e social, assim como, analisar e avaliar a forma como esses conhecimentos são organizados e distribuídos, para permitir aos discentes a apreensão e o desenvolvimento crítico (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Nos EUA, a universidade Harvard (Cambridge, Massachusetts) e a Universidade de Stanford, tornaram-se um modelo para outras instituições norte-

americanas, ao criarem uma comissão de professores dos departamentos da Universidade com a finalidade de estudar um novo currículo. Nos países orientais, a China lidera as inovações no currículo dos cursos de graduação. Na Educação Superior são realizadas modificações no currículo para torná-los mais flexíveis e, principalmente, protelar a especialização dos alunos.

Assim, ao invés de introduzir novos cursos de graduação, as universidades brasileiras deveriam tornar o currículo mais flexível. Segundo Terigi (1999), os âmbitos de referência para o currículo podem ser analisados sob os seguintes fatores: I) As instituições produtoras do conhecimento científico (modelo de universidades e centros de pesquisa); II) O mundo do trabalho; III) Os desenvolvimentos tecnológicos; IV) As atividades desportivas e corporais; V) A produção artística; VI) O campo da saúde; VII) As formas diversas de exercício da cidadania; VIII) Os movimentos sociais; IX) O meio ambiente; X) A regionalidade.

Por fim, a proposta é de um currículo socioconstrutivista, que seja um espaço de desenvolvimento de pesquisas, onde seria desenvolvido um conteúdo básico no primeiro ano, e nos anos seguintes, os conteúdos seriam direcionados à regionalidade, ao imprimir comportamentos que despertem no aluno o interesse pela sua região e pela pesquisa acadêmica, situando-o frente aos problemas econômicos, sócio-políticos, culturais e ambientais encontrados na localidade e, não apenas, nas fronteiras entre as nações, mas sim entre as classes sociais (regionalizados).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo pretendeu constatar que a sociedade situa-se em um paradigma em que a informação se propaga velozmente e isso está acontecendo devido ao fato da utilização de uma gama de tecnologias informacionais que permitem a disponibilização bem como a troca dessa informação por pessoas dispersas em todas as partes do mundo. Percebemos o quanto os avanços tecnológicos, principalmente a internet, afetaram o mundo em que vivemos. Assim, essas tecnologias permitem que os sujeitos estejam conectados por meio de uma grande rede que, paradoxalmente, os mantém, ao mesmo tempo, tão próximos e tão distantes, caracterizando espaços de interação virtuais.

Todos os setores – do comércio à educação – foram afetados e estão se adaptando às novas tecnologias. Fatores como globalização, abertura e expansão de economias transnacionais também são determinantes nesse novo paradigma da informação, como também nos processos educacionais, pelas consequências dessa transnacionalidade da informação e do conhecimento.

Com isso, são observadas nas últimas décadas do século passado e início deste século uma série de mudanças que levaram alguns estudiosos, a classificar tal sociedade como sociedade da informação. Nesse sentido, Castells, Lévy, Takahashi, entre outros, assim classificam essa sociedade.

As implicações desse paradigma emergente podem ser observadas então em vários subsistemas sociais. Nesse sentido, chamamos a atenção para o fato que a forma de divulgação do conhecimento cientificamente produzido também ganhou novo formato o que o tornou mais acessível visto que estes também circulam em redes organizadas em bancos de dados aos quais uma parcela considerável de pessoas tem acesso.

Não obstante, tanto o mercado de trabalho, quanto as novas gerações de trabalhadores, ávidos pela informação e pelo conhecimento propiciado por toda essa transformação, fazem com que a educação superior depare-se com grandes desafios e dificuldades relacionadas ao seu financiamento, à igualdade de condições no ingresso, ao desenvolvimento e manutenção da qualidade de ensino e a pesquisa e serviços de extensão, entre outros.

Foram analisados documentos oficiais de dois dos principais organismos internacionais – UNESCO e Banco Mundial –, no tocante às suas

políticas relativas à educação, mais especificamente à educação superior. Ambos organismos foram analisados desde à sua fundação e trajetória ao longo dos anos, considerando momentos políticos e econômicos mundiais relevantes e, por consequência, as mudanças nas proposições deles nesse assunto, e amplamente estudados e debatidos pelos autores aqui contemplados.

Diante do exposto, ainda hoje, as instituições de ensino superior precisam encontrar maneiras eficazes que garantam a permanência do aluno nos bancos acadêmicos sem esquecer que os mesmos precisam ter acesso a um ensino de qualidade e acolhedor. Assim, é necessário encarar os desafios impostos à educação quanto às formas de educar, mas não como uma utopia, e sim, como possibilidade de mudança real que estimule o diálogo, a capacidade reflexiva e a construção de um conhecimento plural baseado em relações de afeto e acolhimento.

Os agentes responsáveis pela educação precisam encarar as necessidades de um novo tempo, que exige velocidade, conhecimento de qualidade que possibilite o indivíduo a ser competitivo e esse trabalho cabe às instituições de ensino superior, mas desde que estas instituições reconheçam que o saber adquirido nos bancos acadêmicos deve transpor a sala de aula e atender às necessidades da vida e do mercado.

Em se tratando do Brasil, supostamente estamos atingindo a chamada educação de nível mundial, através de políticas adotadas nos governos Fernando Henrique Cardoso e Luis Inácio Lula da Silva, onde foram adotados critérios de qualidade e quantidade, porém não parecem suficientes para manutenção e ampliação da chamada educação para todos. Mesmo com uma inegável evolução desses indicadores, essa evolução se mostra insuficiente frente à necessidade que existe no país. Mesmo diante de uma redução do analfabetismo absoluto, ainda estamos longe dos indicadores qualitativos reivindicados pelo Banco Mundial. Esses resultados são observados pelo baixo desempenho dos estudantes e escolas brasileiras nas avaliações nacionais e internacionais.

Para o Banco Mundial a educação é uma mercadoria e, portanto, tratada como um projeto de capital, descaracterizando da educação o caráter de direito e trazendo-a para a mercantilização. No caso do Brasil, é inegável uma evolução em seus indicadores, no entanto, mesmo com a redução do analfabetismo absoluto, nossos índices de analfabetismo funcional ainda são altos, aliados ao

aumento da violência nas escolas, aos baixos salários dos professores e à baixa qualidade de ensino, fazem com que relativemos e questionemos a suposta educação de nível mundial que o Brasil estaria alcançando.

Portanto, ao analisarmos os documentos do Banco Mundial e da Unesco, todas as concepções de educação superior tidas como um direito humano fundamental e um bem público, podemos pensar se não serão somente propostas com perspectivas comerciais de educação, sendo apenas consideradas como um importante “produto” da economia. Outrossim, inclusa a educação superior como um produto comercial, globalizada – ou mesmo regionalizada –, não podemos simplesmente assistir à reformulação conceitual e ideológica de nossas políticas educacionais, sem que haja uma articulação que vise os principais intentos da UNESCO.

Sabemos que as propostas de organismos internacionais, de caráter neoliberal, como o Banco Mundial, são dominantes nas políticas educacionais de grande parte dos países da América Latina, incluindo-se neles o Brasil.

Mesmo entendendo que o Banco Mundial percebe na educação uma das formas de aliviar a situação de pobreza em que os países em desenvolvimento se encontram e um mecanismo importante para acúmulo de capital, é importante entender as contradições entre as propostas do Banco Mundial e as da Unesco. Esta é tarefa fundamental daqueles que se preocupam com a qualidade e a democratização da educação oferecida à população destes países. Nessa responsabilidade, educadores e todos os interessados em uma educação digna e de qualidade devem estar engajados, por ter consequências práticas relevantes, não só para a qualidade do ensino, como também para o desenvolvimento do país.

É importante ressaltar que a discussão acerca das políticas educacionais também sejam ampliadas a todos os setores da população, interessados no assunto, democratizando informações sobre o que vem sendo proposto por estes organismos internacionais, de forma que possam também opinar. Sem isso a educação passará, efetivamente, a ser concebida meramente como uma mercadoria, vendida e comprada no mercado, onde os mais favorecidos estarão, mais uma vez, sendo privilegiados em detrimento dos marginalizados, econômica e culturalmente. Para isso, o foco do Estado deve atuar legislativamente, exercendo papel importante de supervisor e de avaliador dos sistemas educacionais, abstraindo-se do papel de investidor e mantenedor desse sistema.

REFERÊNCIAS

AGUDO GUEVARA, A. Ética en la Sociedad de la Informacion: reflexiones desde America Latina. **Seminario Infoetica**, Rio de Janeiro, 2000.

AMARAL, N. C. **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

AZEVEDO, M.; LARA, Â. (org.). **Políticas para educação**: análises e apontamentos. Maringá: EDUEM, 2011.

BANCO MUNDIAL. **Atingindo uma Educação de Nível Mundial no Brasil**: próximos passos – sumário executivo. 2010. Disponível em: <<http://cenpec.org.br/biblioteca/educacao/estudos-e-pesquisas/achieving-world-class-education-in-brazil-the-next-agenda>>. Acesso em: 03 maio 2015.

BANCO MUNDIAL. **La Ensanñanza Superior**: Las lecciones derivadas de La experiencia. (El desarrollo en la práctica) Washington, DC: Bird Banco Mundial, 1995.

BANCO MUNDIAL BIRD. **La ensenñanza superior**. Las lecciones derivadas de la experiencia. Washington [s.n.]. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

BANCO MUNDIAL/BIRD/UNESCO. **La education em los países em desarrollo**: peligros y promesas. [S.l.]: [s.n.], 2000. Disponível em: <<http://www.tfhe.net/report/downloads/report/bm.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

BEMFICA, J. C. **Estado, mercado e redes transnacionais na Constituição da “Sociedade da Informação”**: Um estudo sobre os princípios norteadores das políticas para a infra-estrutura de informação. 2002. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG.

BOM SUCESSO, E. P. **Afeto e limite**. Rio de Janeiro: Dunya, 2000.

BRAGA-MARQUES, et al. **Ensino superior**: estudos sobre currículo e formação. Florianópolis: Insular, 2011.

BRUNNER, J. **Globalización cultural y pos modernidad**, Fondo de Cultura Económica, Santiago, 1998.

BRUNS, B.; EVANS, D.; LUQUE, J. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil**: próximos passos. Tradução de Amanda Monte. Publicações Banco Mundial, 2001. Mimeo.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. v.1.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede**. 9. ed. Trad. Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2006. v. 1.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas. Seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo: Atlas, 1994.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009)**: do provão ao Sinaes. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 15, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000100011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27 jun. 2015.

DUTRA, J. S. A gestão de carreira. In: FLEURY, M. T. L. (Org.). **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FERRETTI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. **Educação & sociedade**, v. 18, n. 59, ago. 1997.

FREDDO FLECK, C. **A Universidade no desenvolvimento do mercado de trabalho**: um estudo de caso em Santana do Livramento. 2012. 187f. Tese (Doutorado em Administração) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

FRIGOTTO, G. Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-254, jan./abr. 2011.

GARCIA CANCLINI, N. **La Globalización Imaginada**. Buenos Aires: Paidós, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, R. **A nova economia internacional**: uma perspectiva brasileira. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

GUSSO, S. F. Krüger. O Tutor: professor e a avaliação da aprendizagem no ensino a distância. Ensaios Pedagógicos: **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 53-68, nov. 2009. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/revista/pedagogia/artigos%20n%202/Art%206%20-%20Sandra%20Gusso%20-%20O%20Tutor%20%E2%80%93%20Professor%20e%20a%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20no%20ensino%20a%20dist%C3%A2ncia.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2014.

HARB, A. G. **A determinação das competências essenciais no setor supermercadista da cidade de Manaus, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes**. Florianópolis. 2001, 119f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, C. J. et al. (orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

HIRST, Paul; THOMPSON, Grahane. **Globalização em questão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

LAGUARDIA, J.; CASANOVA, A.; MACHADO, R. A experiência de aprendizagem on-line em um curso de qualificação profissional em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v.8, n.1, p.97-122, 2010.

LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio da pobreza”**. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LICHA, I. **La investigación y las universidades latino americanas en el umbral del siglo XXI: los desafíos de la globalización**. México: UDUAL, 1996.

LIMA, K. R. de S. **Reforma da Educação Superior nos anos de contra-revolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva**. 2005. Tese (Doutorado) - Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ.

LITWIN, E. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

LUCCI, E. A.; BRANCO, A. L.; MENDONÇA, C. **Território e sociedade**. São Paulo: Saraiva, 2011.

MAIA, G. Z.A. Análise de conteúdo e análise documental. In: MACHADO, L. M. et al. (orgs.). **Pesquisa em educação: passo a passo**. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MANCÉ, E. A. **Globalização, dependência e exclusão social: o caso brasileiro**. Conferência Realizada na Universidade Católica de Milão, Itália, em 20 de janeiro de 1999. Disponível em: <<http://www.solidarius.com.br/mance/biblioteca/dependencia.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2014.

MINARELLI, J. A. **Empregabilidade: como ter trabalho e remuneração**. 18. ed. Rio de Janeiro: Gente, 1995.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura: indagações sobre o currículo**. Brasília: MEC, 2007.

MOREIRA, Ricardo. **Matrículas do ensino superior crescem 4,4% em um ano, diz MEC**. G1. Brasília, 17 set. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/09/matriculas-do-ensino-superior-crescem-44-em-um-ano-diz-mec.html>>. Acesso em: 2 jul. 2014.

MORIN, E. **Seven Complex Lessons in Education for the Futur**. Paris: UNESCO, 1999.

MOTA JUNIOR, W. P.; MAUÉS, O. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 21 jun.2015.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política**: uma introdução crítica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NOVELLO, T. P.; LAURINO, D. Pereira. Educação a distância: seus cenários e autores. **Revista Ibero-americana de Educação**, Rio Grande, n. 58/4, n. 15, abr. 2012.

OCDE. **Panorama sobre a educação**. Paris: 2007.

OLIVEIRA, D. A. Política Educacional e Regulação no Contexto Latino-americano: Argentina, Brasil e Chile. **Linhas Críticas** (UnB), Brasília, v. 15, n. 28, p. 45-62, jan./jun. 2009.

PACHECO, E.; RISTOFF, D. I. **Educação superior**: democratizando o acesso. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2004.

PETERS, O. **Didática do Ensino a Distância**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2003.

PRAHALAD, C. K. A competência essencial. **HSM Management**. n.1, ano 1, p.6-11, mar./abr. 1997.

PRAHALAD, C. K; HAMEL, G. **Competindo pelo Futuro**. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

PUPO, M. B. **Empregabilidade acima dos 40 anos**. 2. ed. São Paulo: Expressão Arte, 2005.

RAMONET, I. **A Tirania da Comunicação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS FILHO, J.C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J.C.; GAMBOA, S.S. (Orgs.). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 13-59,

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do [pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SCHAMAS, S. **Aumente a sua empregabilidade**. São Paulo: Matrix, 2005.

SEITENFUS, R. **Manual das organizações internacionais**. 4. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

SETZER, V. W. **Os meios eletrônicos e a educação**: uma visão alternativa. São Paulo: Escrituras, 2001.

SGUISSARDI, V. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 22, p. 66-75, nov. 2000.

- TACCA, M. C. V. R. **Ensinar e aprender**: análise de processos de significação na relação professor-aluno em contextos estruturados. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- TAKAHASHI, T. **Sociedade da Informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.
- TAVEIRA, M C. O papel da Universidade na orientação e desenvolvimento dos alunos: contributos para um modelo de intervenção psicoeducacional. **ADAXE**, v. 17, p. 66-77, 2001.
- TERIGI, F. **Curriculum**: itinerários para apreender um território. Buenos Aires: Santillana, 1999.
- TERRIBILI FILHO, A. Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar? ODISEO - **revista electrónica de pedagogia**. v. 4, n. 7. 21 de fevereiro de 2007. Disponível em: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/terribili_ensino.htm>. Acesso em: 05 jul. 2014.
- TOUSSAINT, E. **A bolsa ou a vida – a dívida externa do Terceiro Mundo**: as finanças contra os povos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.
- UGÁ, V. D. A categoria “pobreza” nas formulações de política social do Banco Mundial. **Revista de Sociologia e Política**, v.23, nov., 2004.
- UNESCO. **Challenges of the university in the knowledge society, five years after the World Conference on Higher Education**. Paris, 2003.
- UNESCO. **Conferência Mundial de Educação para Todos**. Tailândia: UNESCO, 1990.
- UNESCO. **Declaração universal da diversidade**. Brasília: UNESCO, 2002.
- UNESCO. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**. Brasília: UNESCO, 2008.
- UNESCO. Tendências da educação superior para o século XXI. In: CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR. 1998. **Anais...** Paris : [S.I.], 1998.
- UNESCO. **World Heritage Cultural Landscapes**: 1992-2002. Paris:UNESCO, 1992.
- VILAS, C. M. Seis ideias falsas sobre a Globalização. **Estudos de Sociologia**, v. 3, n. 6, 1999, p. 21-61.
- WERTHEIN, J. A sociedade da informação e seus desafios. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n. 2, p. 71-77, maio/ago., 2000.
- WORLD BANK. **Education Sector Strategy**. Washington, D.C.: World Bank, 1999b. Disponível em: <<http://www.worldbank.org>>. Acesso em: 30 jun.2015.

WORLD BANK. **Educational Change in Latin America and the Caribbean**. Washington, D. C.: World Bank, 1999a. Disponível em: <<http://www.worldbank.org>>. Acesso em: 30 jun.2015.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

ZUIN, P. B.; ZUIN, L. F. S. Analisando documentos e outros materiais. In: MONTEIRO, M. M. **Prática de ensino II**: construção de um olhar crítico-reflexivo diante da realidade educacional. São Carlos: UFSCar, 2008. p.75-94.