

Os sinais de Bolonha e o desafio da construção do Espaço Latino-Americano de Educação Superior

ALEX B. FIÚZA DE MELLO

Investigador
Ex Rector
Universidade Federal do Pará
afiuzademello@gmail.com
www.portal.ufpa.br

RESUMO

O Processo de Bolonha é um sinal de uma época. As necessidades de integração regional dos sistemas nacionais de educação superior e pesquisa, ante os desafios da globalização e da sociedade do conhecimento, fazem com que a América Latina, a exemplo da Europa, seja também obrigada a desenvolver, nos próximos anos, estratégias de convergência de seu espaço continental para que alcance níveis mais adequados de desenvolvimento econômico e social. Sob pena de distanciar-se das possibilidades de crescimento, competitividade e qualidade de vida para suas populações. Este artigo coloca em luz o contexto e os desafios atuais ao cumprimento destes objetivos.

Palavras-chave: Processo de Bolonha; globalização; integração regional da educação superior; desafios da educação superior latino-americana.

Los significados de Bolonia y el desafío de la construcción del Espacio Latinoamericano de Educación Superior

RESUMEN

El Proceso de Bolonia es un signo de una época. La necesidad de integración regional de los sistemas nacionales de enseñanza superior e investigación, ante los retos de la globalización y la sociedad del conocimiento, supone que América Latina, como Europa, también está obligada a desarrollar en los próximos años estrategias de convergencia de su región para alcanzar los niveles más adecuados de desarrollo económico y social. De lo contrario, disminuyen las oportunidades de crecimiento, competitividad y calidad de vida de sus poblaciones. En este artículo se saca a la luz los antecedentes y retos actuales para lograr estos objetivos.

Palabras clave: Proceso de Bolonia, la globalización, la integración regional de los problemas de educación superior de la educación superior en América Latina.

The meanings of the Bologna process and the challenge of building the Latin American Space of Higher Education

ABSTRACT

The Bologna Process is a sign of an Era. The needs of regional integration of national systems of higher education and research, given the challenges of globalization and the knowledge society, make the Latin America, following the example of Europe, is also bound to develop in the coming years convergence strategies of continental area to obtain access to more appropriate levels of economic and social development. Otherwise it will further the potential for growth, competitiveness and quality of life for their populations. This article brings to light the background and current challenges to meeting these objectives.

Key words: Bologna Process; globalization; regional integration of higher education; challenges of Latin America higher education.

Bolonha: um sinal para a América Latina

Nesses tempos de turbulências e de inéditas flutuações, em que o conhecimento assume função primordial e decisiva na configuração da nova ordem global e na redefinição da cartografia do poder em âmbito planetário, a iniciativa dos países europeus em associar-se num espaço comum de educação superior é um sinal de grande significado sociológico e um fato de envergadura geopolítica de extrema relevância. A Europa sabe, por experiência própria, que não poderá competir no novo milênio –de avanço do conhecimento em outras partes do globo, como nos EEUU e no Sudeste asiático (com Japão e China na liderança)– se não dispuser de um espaço universitário integrado e sinérgico, capaz de resgatar-lhe a liderança cultural e tecnológica perdida ao longo do século XX. Não por acaso, Europa do Conhecimento é o conceito central da Declaração de Bolonha, ícone que esgrima toda a ação de convergência e expressão de uma operação política mais ampla e ambiciosa, comprometida em produzir capital humano a serviço da competitividade econômica e da transformação do continente na economia do conhecimento mais competitiva do globo. Nesta perspectiva, «os países que tenham os melhores sistemas e as melhores universidades são os que vão atrair os melhores estudantes e cientistas, e os que vão ter mais vantagens competitivas» na moldura do novo cenário» (Salaburu, 2009, p. 32).

Transportado este quadro macro-sociológico de tendências globais para os países e regiões periféricas ou em vias de desenvolvimento e considerados os seus impactos sociais inexoráveis, os desafios ao desenvolvimento humano, postos no horizonte do terceiro milênio –e que envolvem diretamente a universalização e a qualidade da educação em todos os níveis–, apresentam-se dramáticos e envoltos em grandes ameaças. Dentre todos, o desafio maior reside na superação –ou pelo menos na redução– das desigualdades cognitivas abissais, historicamente acumuladas, que separam os povos na presente contemporaneidade, conseqüência tardia de todo o processo histórico que pautou a constituição secular da modernidade, alicerçado fundamentalmente no domínio e centralização do conhecimento científico e tecnológico pelos países que lideraram a revolução industrial –e, mais recentemente, a informacional–, justamente o fator estratégico ausente na dinâmica interna de constituição das nações periféricas e causa maior, no âmbito das relações internacionais de dependência, de todo o seu atual atraso civilizatório.

O continente latino-americano, a exemplo de outras regiões do planeta, enfrenta o desafio de transformar, com rapidez, suas sociedades tradicionais em modernas sociedades da informação e do conhecimento, sob pena de mais atraso e, mesmo, de definitiva exclusão civilizatória. Do aproveitamento das novas tecnologias e de seu domínio, por meio do estabelecimento de redes sinérgicas de transmissão do conhecimento, depende, em larga medida, a produtividade e a competitividade da economia regional, a promoção de melhor nível de vida para as suas populações e uma maior inclusão social, que hoje passa também pela digital. Independentemente da extrema diversidade das situações singulares de cada país –

seja do ponto de vista econômico, político ou cultural—, fato é que o conjunto de nações latino-americanas, sem distinção, terá de promover esforço comum para alcançar níveis superiores de educação e de conhecimento tecnológico na presente contemporaneidade, despontando a qualidade e a cooperação em rede de seus sistemas universitários —com o correspondente background científico— como um dos pilares estratégicos desta imperiosa transformação.

As assimetrias de base, as transformações em curso e a necessidade de integração da educação superior latino-americana

A América Latina, contudo, demonstra estar ainda longe deste passo ou deste salto. «A educação superior da região —assinala Miranda—, apesar dos vários esforços iniciados ao longo da história de nossos países, não alcançou os desenvolvimentos de convergência obtidos por outras regiões» (Miranda, 2008, p. 185). Parece que as lideranças do continente ainda não entenderam plenamente, na prática política —se bem que algumas boas iniciativas, ainda que embrionárias, estejam em curso, como no caso do Brasil—,¹ que o desafio da regionalização de seu espaço de educação superior (para além do de mercado) não é simplesmente uma opção, muito menos uma aventura, mas uma imposição de sobrevida e de soberania nacional e regional nos marcos de um mundo que se globaliza:

«Não se pode colocar em dúvida que, na época atual, o futuro da educação superior está estreitamente vinculado à sua propensão para interagir em plano internacional, integrando ao ensino, à pesquisa e ao serviço à comunidade uma dimensão internacional e intercultural, que sirva de melhoria da qualidade acadêmica. O descuido dos enlaces deste tipo significaria para as universidades a insolvência de suas possibilidades de mobilizar as capacidades necessárias para influir no desenvolvimento por meio do acesso a imprescindíveis reservas de conhecimento» (Landinelli, 2008, p. 167).

Guardadas as devidas proporções, diferenças e singularidades, a América Latina, tal qual a Europa, também apresenta um quadro extremamente complexo e desigual de situações políticas, econômicas e sócio-culturais, que condiciona estruturalmente o ordenamento e a dinâmica sócio-econômica local e regional. Esta condição de assimetrias influencia a cartografia dos sistemas e instituições de educação superior nos vários países e sub-regiões, configurando cenários igualmente distintos de ordenação, funcionamento e financiamento das estruturas acadêmicas. Significativas transformações, não obstante, têm sido verificadas ao longo dos últimos anos, particularmente no que respeita à expansão e diversificação do setor. Didriksson identifica, pelo menos, cinco mudanças principais atualmente em curso:

- 1) Das universidades públicas tradicionais que dominavam o panorama da região, passou-se à organização de um sistema de educação superior complexo, heterogêneo e segmentado socialmente;
- 2) Das escolas técnicas e vocacionais de nível médio superior, constituiu-se um importante aparato de instituições politécnicas e tecnológicas de nível médio, médio superior e superior;
- 3) Da existência de umas quantas e pouco significativas escolas privadas se passou a uma condição de domínio destas em muitos países;
- 4) Da escassa investigação científica e de um número reduzido de pesquisadores, conta-se agora com uma multiplicidade de laboratórios e institutos de ciência que abarcam todas as áreas do pensamento humano e de suas fronteiras, apesar de suas insuficiências;
- 5) De uns quantos milhares de estudantes que conformavam a elite dos profissionais, a região vive a massificação da demanda social por educação superior (Didriksson, 2008, p. 23).

¹ Refiro-me basicamente à criação de novas universidades públicas voltadas, em sua missão de origem, à cooperação internacional e regional, como é o caso da UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana (voltada para a formação de estudantes dos países latino-americanos de língua espanhola); da UNILAB - Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (voltada para estudantes africanos de países lusófonos); e da UNIAM - Universidade da Integração Amazônica (destinada à cooperação com países amazônicos).

De fato, de 1950 até o ano 2000 ocorre um fenômeno generalizado de massificação do ensino superior em toda a América Latina, com um crescimento da população estudantil da ordem de 4.207% (ou 42 vezes): de 267.000 estudantes matriculados há um salto para 11.500.000 (López Segrera, 2009, p. 21). Se considerada a taxa média bruta de escolarização terciária, a evolução registrada no período passa de 2% para 19% (Didriksson, 2008, p. 28). Mesmo em plena conjuntura de crise econômica dos anos 1980, a matrícula no ensino superior regional –graças à abertura do sistema à iniciativa privada– continuou crescendo, ainda que com inúmeros problemas de qualidade e de infra-estrutura. As estratégias de mercado resultaram numa maior privatização da educação superior e na deterioração das universidades públicas, devido à queda de seu financiamento, dentre outros fatores. Enquanto no Uruguai a matrícula saltou de pouco mais de 30 mil para 90 mil estudantes (triplicando sua taxa), no mesmo período a Argentina passou de meio milhão para mais de um milhão, com cobertura de atendimento quantitativamente igualada à dos países europeus, em torno de 45% da população estudantil situada na faixa dos 18 aos 24 anos. No caso do chileno, a evolução entre 1990 e 2006 vem estampada na passagem de 250 mil para 650 mil estudantes, sendo que no setor privado este salto foi da ordem de 900% (Brunner, 2009, p. 217). A Bolívia apresentou o mesmo fenômeno, já que em 1982 registrava uma matrícula de 60 mil estudantes e no final da década chegava a aproximadamente 100 mil inscritos (Gómez, 1999). Brasil, Colômbia, Peru e Venezuela, ainda que não tenham acompanhado o mesmo desempenho de seus vizinhos, mantiveram, contudo, suas taxas de crescimento também em franca expansão: respectivamente 24%, 29%, 33% e 41%. Na média regional, um total de 50% das matrículas no ensino superior já se vinculava às instituições privadas no início do novo século, sendo que em países como o Brasil e o Chile com um registro percentual na casa dos 70% (López Segrera, 2009). Massificação da educação superior, com privatização dos estabelecimentos do ensino terciário e sucateamento da maioria das instituições públicas (apenas recentemente em processo parcial de recuperação), apresenta-se, assim, como o traço mais marcante e característico da trajetória do sistema de educação superior latino-americano nos anos 1980-90, fase de ascensão da influência da ideologia neoliberal e de seu receituário reformista pautado na minimização do papel do estado e de seus investimentos sociais (Tünnermann, 1997).

Tabela 1. Taxas de matrícula em educação superior em países da América Latina (2006)

PAÍS	Total de matrícula	% de matrícula em inst. públicas	% de matrícula em inst. privadas	% Taxa bruta de ingresso
Argentina	2.010.830	79,4	20,6	38,2
Chile	537.114	29,5	70,5	20,7
Colômbia	1.035.006	42,4	57,6	13,8
Uruguai	105.268	90,7	9,3	29,9
Peru	871.145	52,3	47,7	30,4
Venezuela	997.662	59,1	40,9	29,0
Bolívia	312.769	81,9	18,1	21,3
Equador	286.954	69,0	31,0	20,0
Paraguai	108.812	58,9	41,1	8,3
México	2.322.781	67,0	33,0	14,5

Fonte: Elaboração própria, com base em dados da CEPAL: Anuario Estadístico de ALyC (2006). Santiago de Chile: 2006. CINDA Educación Superior en Ibero América: Informe, 2007. Santiago de Chile. CEPAL: Panorama Social de América Latina. Santiago do Chile: 2007.

Tabela 2. Totais de participação da população de 20 a 24 anos em Educação Superior no Mundo e na América Latina (2003)

Conjunto	% da Taxa Bruta de Matrícula
Mundo	23,2
Países desenvolvidos	54,6
Países em transição	36,5
Países em desenvolvimento	11,3
América do Norte e Europa Ocidental	57,0
América Latina	29,0

Fonte: Elaboração própria, com base em dados da UNESCO (Informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2005)

Se de um lado se ampliam os espaços de formação superior na América Latina, de outro o continente sangra a perda de parcela considerável de seus melhores profissionais. Entre o início da década de 1960 e o da de 80, foram nada menos que 700 mil profissionais de alta qualificação que deixaram seus países nativos para se instalar somente nos EEUU, Canadá e Reino Unido –sem contar os demais, emigrados para a Europa e o Japão–, com prejuízos diretos às economias nacionais da ordem de 30 bilhões de dólares - sem contar os indiretos (incalculáveis) da produtividade e da capacidade perdida de inovação. Graças ao fenômeno brain drain, há várias décadas a região não consegue reter parte considerável de seus especialistas, hoje contando tão-somente com cerca de 146 mil pesquisadores em atividade, cifra que representa apenas 3,5% de todos os cientistas do planeta, ou o equivalente a três vezes menos que o Japão, quatro menos que a China, um quarto do contingente da Europa e seis vezes menos que os EEUU (que junto com o Canadá concentram 25% dos pesquisadores de todo o mundo) (Miranda, 2008, pp. 224-225).

Tabela 3. Índices de emigração de pessoas especializadas (%), por ordem decrescente de incidência (países mais afetados, incluídos os da América Latina)

PAÍS	Índice de emigração
Guiana	89,0
Jamaica	85,1
Haiti	83,6
Suriname	47,9
Gana	46,9
Moçambique	45,1
Quênia	38,4
Laos	37,4
Uganda	35,6
El Salvador	31,0
Sri Lanka	29,7
Nicarágua	29,6

Fonte: Banco Mundial-OCDE (apud MIRANDA: 2008, p. 222)

Ao aumento da complexidade sistêmica das últimas décadas vai se somar, mais recentemente, o fenômeno da internacionalização –e da transnacionalização– da educação superior, tendência atualmente em curso em todo o planeta e que já se faz presente –e progride– em território latino-americano. Inúmeros

interesses passam a se cruzar neste emergente cenário, com distribuição das tarefas e serviços educativos entre entidades de natureza distinta e crescimento da circulação de bens educacionais e atores institucionais entre os múltiplos circuitos das diversas territorialidades, e para além dos limites fronteiriços das tradicionais nacionalidades. Necessidades crescentes de cooperação e intercâmbio regional se apresentam no horizonte, obrigando os vários sistemas nacionais de educação superior a encontrar mecanismos e critérios adequados ao estabelecimento de ações de reciprocidade, sob pena do impedimento de uma mobilidade acadêmica e profissional em bases sustentáveis, como passa a requer o dinamismo de um mercado comum continental e a dinâmica social em plena era das comunicações. Neste diapasão, a questão da qualidade da educação superior ganha também prioridade na agenda regional. Os sistemas de educação superior do continente são chamados a perseguir e a formular uma política própria de garantia de qualidade, inspirada, sim, na experiência internacional, mas temperada por critérios de especificidades locais, em consideração às expectativas e demandas da própria sociedade de pertencimento. Emerge, a exemplo da Europa, a necessidade urgente da criação de uma efetiva comunidade regional de educação superior e pesquisa, capaz de articular numa só unidade toda essa diversidade multicultural e lingüística, sem prejuízo das tradições, autonomias e singularidades de seus membros participantes, mas com medidas inovadoras de indução do conjunto a uma melhoria generalizada do padrão dos serviços e da qualidade do produto acadêmico, com o estabelecimento progressivo de um trabalho cooperativo em rede e a construção de uma consciência continental de pertencimento comum. É a própria Declaração sobre Educação Superior na América Latina e Caribe, de 2008, que reconhece:

«Redes acadêmicas em nível nacional e regional são os interlocutores estratégicos apropriados com os governos. Além disso, são os protagonistas mais adequados para promover a articulação das identidades culturais locais e regionais, e para trabalhar ativamente na superação das fortes assimetrias que prevalecem na região e no mundo face ao fenômeno global da internacionalização da educação superior (...) a criação de uma Área Latino-Americana e Caribenha de Pesquisa e Educação Superior é essencial e deve ser parte da agenda dos governos da região e das agências multilaterais» (Declaração de Cartagena de Índias, 2008, pp. 7-8).

Estratégias e valores à criação de um EES Latino-Americano

Não se pode minimizar a importância estratégica que um espaço regional de educação superior poderia representar, em seus desdobramentos, para a criação de outros espaços políticos e econômicos inovadores e promissores, inclusive em nível intercontinental, como permite imaginar o potencial iberoamericano, envolvendo os países latinos do hemisfério Sul e mais Espanha e Portugal (sem se esquecer da África) - pela história e pela língua já entrelaçados. Pela educação superior, por meio de um projeto mais ambicioso e globalizante do que as pioneiras, mas limitadas iniciativas já existentes (como os grupos de Coimbra e de Santander e o Programa Columbus, ligado à Associação de Universidades Européias), uma maior abertura entre América Latina e Europa seria indubitavelmente facilitada, vínculos culturais sedimentados, redes de cooperação científica e educacional potencializadas, repercutindo futuramente, seus frutos, na economia da inovação, na ampliação de mercado, na dinamização de corredores culturais e de negócios, na circulação de bens, serviços e pessoas, na consolidação de uma política de progresso e de paz, transformando-se por definitivo, a Iberoamérica, num pólo mundial de mercado e de conhecimento, com enorme poder -dado o espectro da convergência- de influenciar os destinos da civilização do terceiro milênio. Sim, Portugal/Espanha e América Latina, mais do que um grande mercado, representam, reciprocamente, espaços e referências culturais de renovação, de universalização e de confraternização, esculpindo oportunidades excepcionais para uma cooperação que deve ser tecida em bases mais equânimes e colaborativas, servindo de exemplo para um mundo que anseia, ardorosamente, por uma globalização humanamente mais progressista e solidária. Se as instituições de educação superior, como declarou o professor e intelectual sueco T. Husén, têm por vocação o escopo de desenvolver uma dimensão internacional fundamental que seja resultado natural de sua atuação científica e demais atividades (Husén, 1994), o espectro dessa atuação, quando assumido numa perspectiva histórica

conscientemente projetada, torna-se fator de inflexão civilizatória e de delineamento de horizontes mais favoráveis para a emergência de outra qualidade de comunidade global destino.

A efetivação desta ambiciosa agenda de integração, contudo, supõe, a exemplo da estratégia pragmática seguida pela Europa, a instalação oficial de uma arena específica, contínua e sistemática de interlocução intergovernamental, liderada por Ministros da Educação dos diversos países, certamente mais ousada que as iniciativas já em curso –como o Setor Educacional do MERCOSUL (SEM)², o Acordo de Gramado³ e o Mecanismo para a Acreditação de Programas Universitários (MEXA)⁴–, que avançam em ritmo experimental, com burocrática lentidão e exagerada cautela. Esta agenda poderia se concretizar, inicialmente, por um ciclo de conferências ministeriais, aglutinando num mesmo espaço –e com periodicidade regular– as autoridades responsáveis, em cada país, pela educação superior nacional, com o objetivo de definir uma pauta comum de entendimentos e de trabalho cooperativo para a próxima década, em vista da construção e consolidação desse espaço comum de educação superior. Trata-se de uma iniciativa, portanto, que ultrapassaria todas aquelas já em marcha –mais restritas e fragmentadas–, até hoje conduzidas por protocolos intergovernamentais de pouca efetividade, com apresentação de resultados tímidos em termos de mobilidade universitária, equivalência de títulos, programas acadêmicos conjuntos e demais formas de internacionalização da educação superior. Para inaugurar esta nova agenda, poder-se-ia contar com a colaboração de organizações de cooperação regional já existentes –a exemplo do IESALC/ UNESCO e das redes CSUCA (IES da América Central), Grupo de Montevidéu (IES dos países do MERCOSUL) e UNAMAZ (IES da Pan-amazônia), além de outras–, bem como envolver os Conselhos de Reitores, já estruturados em todo o continente, na condição de interlocutores estratégicos e apoiadores do processo, agregando-se, assim, todas as institucionalidades em favor da construção desse espaço mais abrangente de integração regional, de inédita vinculação orgânica e cooperativa.

A idéia já foi ventilada em Reunião Iberoamericana de Chefes de Estado e de Governo, realizada em Montevidéu, em 2006 (XVI Cumbre), quando foi manifestada a vontade política dos governos em avançar na direção de uma cooperação iberoamericana mais eficaz e solidária com relação à educação superior, inclusive com a estruturação progressiva de um Espaço Iberoamericano de Conhecimento (EIC), articulando educação, pesquisa e inovação como fundamento do desenvolvimento sustentável da região - intenção reforçada pela Declaração de Valparaíso, ano seguinte, no Chile, subscrita por ministros de Estado, durante realização da Conferência Iberoamericana de Educação (Miranda, 2008); contudo, os resultados práticos ainda carecem de consistência e esbarram na burocracia legal e dificuldades políticas de curto prazo. São décadas de esforços empreendidos em todo o continente sem que tais iniciativas –não obstante todas as associações criadas e acordos firmados ao longo do período– tenham alcançado qualquer nível de institucionalidade ou padrão de integração similar ao de outras regiões do planeta, que já experimentam resultados mais concretos e positivos neste campo.

Diante das dificuldades históricas e do retrospecto pouco animador das experiências até aqui acumuladas, uma saída para a superação do impasse poderia ser o deslocamento do foco das atenções da iniciativa para uma estratégia de apelo social mais abrangente, que apontasse para uma incidência mais transversal das metas projetadas, invertendo-se a ordem do problema por conta de uma maior visualização –e valorização– do papel das universidades por parte da sociedade. Neste sentido, o desenho da proposta poderia se assentar não somente nos delineamentos mais restritos de um «espaço de conhecimento» (de difícil assimilação pela maioria dos segmentos sociais menos letrados), mas no estabelecimento de uma América Latina do Conhecimento e da Responsabilidade Social, motivação simbólica, esta sim!, suficientemente ampla, e com lieto motif mais alargado que aquele de «Europa do Conhecimento», que inspira o Espaço Europeu de Educação Superior, para que o processo de sua construção pudesse catalisar

² Criado em 1991 com a assinatura de Protocolo de Intenções por ministros da Educação da Região.

³ Acordo assinado em 2000, na cidade de Gramado (RS/Brasil), por Ministros da Educação de vários países latino-americanos, tendo em vista o apoio à mobilidade estudantil internacional, a acreditação de graus oferecidos através do MERCOSUL e a cooperação interinstitucional de programas de pós-graduação e em pesquisa científica.

⁴ Acordo de cooperação regional mais voltado para as carreiras das ciências agrárias.

apoio efetivo dos respectivos governos nacionais (pelo apelo político que encerra) e da sociedade civil em geral (pelos benefícios democratizantes que sinaliza). Uma América Latina do Conhecimento atualiza a consciência coletiva do continente quanto às prioridades estabelecidas pela agenda internacional às academias de ponta em todo o mundo e organiza as instituições educativas e de pesquisa da região a dar a sua contribuição efetiva ao desenvolvimento local por meio da geração e aplicação da ciência e da técnica, num contexto global baseado no conhecimento como principal vetor do progresso econômico e sustentáculo da competitividade. A seu turno, uma América Latina da Responsabilidade Social sinaliza para o compromisso do resgate e solução dos problemas históricos mais crônicos e candentes de exclusão social dentro da região –como o analfabetismo, a baixa qualidade da educação básica, a desnutrição, a mortalidade infantil e a economia informal– e imprime um selo diferencial à atuação da academia no continente, em comparação aos países centrais, servindo de modelo e referência para todos os demais países e regiões do planeta que se encontram diante dos mesmos problemas e desafios de desenvolvimento. Desta maneira, e com esta agenda de enfrentamentos, ao invés de uma simples cópia (como no passado) dos modelos de academia gestados no Primeiro Mundo, a América Latina poderia despontar como inspiração paradigmática para outras iniciativas de reforma de sistemas de educação superior, particularmente em zonas periféricas (carentes de modelos alternativos), alertando, além do mais –sobretudo aos países mais ricos–, para a questão de que a pauta dos grandes desafios do milênio não pode ficar refém dos interesses protecionistas e etnocêntricos das regiões mais desenvolvidas, mas direcionada à construção de uma globalização mais inclusiva e solidária, com cooperação também voltada para os povos mais necessitados (com atenção especial para a África). Neste espectro mais universal de entendimento, atribui-se um significado mais revolucionário (e globalizado) para o conceito de pertinência social de que, aliás, os países ricos tanto carecem.

A libertação pelo conhecimento e o papel da universidade

José Martí, poeta e revolucionário cubano, dizia que «conhecer é resolver», e que «conhecer o país, e governá-lo conforme este conhecimento, é o único modo de libertá-lo das tiranias». Sim, a única libertação duradoura se alcança pelo conhecimento. Não haverá superação do subdesenvolvimento, do «complexo de inferioridade» e de «impotência ante os desafios das condições e da época» –de que falava o destacado educador brasileiro Anísio Teixeira–, sem a democratização do conhecimento por meio da escola e da universidade. Não haverá futuro possível para a América Latina –e para cada uma de suas unidades nacionais– sem uma revolução da educação e pela educação; sem o recurso às «armas» que libertam o espírito pela conscientização do mundo, pela visão crítica da realidade e pela capacidade de imaginar, de sonhar e de criar alternativas; pois o homem, como define o sociólogo e pensador peruano José Mariátegui, «é um animal metafísico», movido pelo mito e pela crença, sem o que sua existência e ação não têm nenhum sentido histórico.

O desafio da América Latina é o desafio da unidade na diversidade; e este é de natureza política e cultural, e se esgrima, antes de tudo, pela atuação e qualidade do setor educacional e, particularmente, das universidades. Se por um lado reina uma grande diversidade econômica, política e cultural entre os países que compõem o continente latino-americano (indicando dificuldades prévias ao processo de integração), em contrapartida há o compartilhamento de uma história comum de domínio colonial, de massacre de povos autóctones e de luta por independência e por desenvolvimento humano (o que indica vantagens comparativas ao processo integrador). O desafio é a construção de uma convergência factível e dinâmica dos modelos de funcionamento das academias do continente que se constitua, a exemplo do esforço europeu, como padrão de referência (para outras esferas da ação) de uma unidade na diversidade, assim entendida como o estabelecimento de marcos mínimos comuns de organização do espaço institucional acadêmico e de seus procedimentos correlatos, facilitadores –sob critérios pactuados– da livre circulação de pessoas e de títulos, uma vez estabelecidos previamente os parâmetros de reconhecimento recíproco. Uma maior identidade cultural é fator decisivo ao processo mais amplo de integração regional, inclusive ao soergimento de um mercado comum mais dinâmico e próspero, assim como de futuros acordos políticos, mutuamente benéficos e promotores de progresso e paz para a região.

O papel desempenhado pelas universidades e demais instituições de educação superior, nesta prospecção, apresenta-se como ponte estratégica e insubstituível de aproximação da tão ambicionada meta da unidade regional, uma vez que são coletivos favorecidos pela própria cultura de abertura e de cooperação internacional em que se movem. Por dominarem, mais que outras entidades, um acervo de conhecimentos imprescindíveis à solução dos problemas do desenvolvimento regional e por serem mais sensíveis ao multiculturalismo, as universidades têm sobre os ombros a responsabilidade de alargar a visão de mundo da sociedade latino-americana e de seus segmentos, antecipando-se às mudanças do cenário mundial, reagindo com rapidez e flexibilidade à evolução das necessidades sociais e indicando caminhos alternativos no corredor civilizatório, com exercício pleno de sua função de liderança intelectual, cultural e científica. Mesmo porque cabe à universidade, também como missão específica, plasmada em sua própria natureza, ser vínculo de entendimento entre culturas e comunidades distintas. Particularmente na América Latina, para além da inevitável especialização do conhecimento em múltiplos campos do saber e da formação profissional de qualidade (por necessidade do acompanhamento dos desdobramentos da ciência mundial e de sua aplicação técnica), torna-se igualmente imperativo o desenvolvimento, pela academia, de uma visão mais global e humanista dos problemas do continente (incluídos os desafios da regionalização), por meio da elaboração de um trabalho consistente e competente de síntese intelectual, de perspectivas teóricas fertilizadoras de utopias possíveis, com larga influência social e impacto cultural. Pois se é verdade que não se pode cobrar diretamente às universidades a responsabilidade das decisões, em última instância, pelos destinos de cada país ou do continente –papel reservado particularmente aos políticos–, cabem-lhe, contudo, no mínimo, o direito e o dever de levantar e classificar os problemas mais significativos presentes no cenário, informando e alertando a sociedade a respeito, assim como cobrar dos responsáveis governamentais o seu respectivo pronunciamento e ação, oferecendo-lhes alternativas.

Referências bibliográficas

- BRUNNER, J. J. (2009). Chile's Higher Education System: a comparative Political Economy focus, in LÓPEZ SEGRERA, F.; BROCK, C.; SOBRINHO, J. D. (2009): *Higher Education in Latin America and the Caribbean 2008*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- DIDRIKSSON, A. (2008). Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, in GAZZOLA, A. L. y DIDRIKSSON, A. (2008): *Tendencias da la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- GÓMEZ, R. R. (1999). “Universidad siglo XXI”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 21 (sep/dic). Madrid: OEI.
- HUSÉN, T. (1994). *The role of the university: a global perspective*. Tokyo: UNU and UNESCO.
- LANDINELLI, J. (2008). Escenarios de Diversificación, Diferenciación y Segmentación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, in GAZZOLA, A. L. y DIDRIKSSON, A. (2008). *Tendencias da la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- LÓPEZ SEGRERA, F. (2009). Trends of Higher Education Worldwide and in Latin America and The Caribbean, in SEGRERA, F. L.; BROCK, C.; SOBRINHO, J. D. (2009). *Higher Education in Latin America and The Caribbean 2008*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- MIRANDA, X. Z. (2008). Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe, in GAZZOLA, A. L. y DIDRIKSSON, A. (2008). *Tendencias da la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC/UNESCO.
- SALABURU, P. (2009). Los cambios que la sociedad espera de la universidad, in TOLEDO, F. y MICHAVILA, F. (2009). *Empleo y nuevas titulaciones en Europa*. Madrid: Tecnos / Universitat Jaume I.

TÜNNERMANN BERNHEIM, C. (1997). La educación superior en América Latina y el Caribe en su contexto económico, político y social, in *Hacia una nueva educación superior*. Caracas: Ediciones CRESALC/UNESCO.

Fontes eletrônicas

UNESCO (2008). *Declaration of the regional conference on higher education in Latin America and the Caribbean – CRES*. Recuperado en marzo de 2010, de www.iesalc.unesco.org.ve.

MARTÍ, J. (1981). *Nuestra América*. Recuperado en marzo de 2010, de www.guantanamera.org.br/marti_05.htm.

TEIXEIRA, A. (1953). Condições para a reconstrução educacional brasileira”, in *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. 19, 19, 3-12. Biblioteca virtual Anísio Teixeira. Recuperado en marzo de 2010, de www.bvanisio Teixeira.ufba.br.

MARIÁTEGUI, J. C. (2005). *El Alma Matinal*. Recuperado en marzo de 2010, de www.culturabrasil.pro.br/ohomemeomito.htm.



Alex Fiúza De Mello (Belém/Brasil, 1955), mestre em Ciência Política (UFMG/Brasil) e doutor em Ciências Sociais (UNICAMP/Brasil), com pós-doutorado em Paris (EHESS/Paris XIII), é professor associado do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará, tendo sido seu Reitor no período de 2001-2009. Foi também membro do Conselho Nacional de Educação - CNE e do Conselho Superior da CAPES, do Ministério da Educação do Brasil, com 9 livros e mais de 60 artigos e capítulos publicados sobre temas amazônicos, universidade e teorias da globalização. Atualmente desenvolve estágio pós-doutoral na Cátedra UNESCO de Gestão e Política Universitária, na Universidade Politécnica de Madrid.