

EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS CONFERÊNCIAS MUNDIAIS E REGIONAIS

Suelyn Moraes Giordani¹

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
suelyn.moraes@hotmail.com

Marlize Rubin Oliveira²

Universidade Tecnológica Federal do Paraná
rubin@utfpr.edu.br

RECIBIDO: 19/05/19

ACEPTADO: 14/06/19

125

Artículo

Resumo: O artigo apresenta uma análise da Educação Superior (ES) a partir das Declarações emanadas das Conferências Mundiais e Regionais realizadas entre 1996 e 2018. A partir de uma abordagem decolonial, o objetivo foi identificar e analisar planos de ações propostos à ES. Para tanto, a investigação de caráter qualitativo/exploratório foi construída a partir da análise documental tendo como *locus* as Declarações produzidas pelas Conferências Mundiais de Educação Superior (CMES) e Conferências Regionais de Educação Superior da América Latina e Caribe (CRES). Partimos da construção e análise de um quadro síntese dos pontos de destaque dos Documentos, para então identificar aspectos que sustentam os planos de ações encartados, bem como caminhos que estão sendo traçados para Educação Superior. A partir da verificação destes, pode-se perceber a tendência das Declarações à globalização do conhecimento, em razão do fomento à internacionalização, à regionalização, à utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Por outro lado, é possível perceber movimentos contra hegemônicos, com a busca de uma nova racionalidade, com o reconhecimento e reafirmação da ES como bem público, englobando não só o conhecimento científico, mas privilegiando o diálogo de saberes, buscando assim ampliar a vida em sociedade.

Palavras-chave: Conferência Mundial de Educação Superior. Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe. Decolonialidade.

¹ Aluna externa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFR) do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR).

² Professora Associada da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR). Coordenadora do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UTFPR).

HIGHER EDUCATION: AN ANALYSIS FROM THE WORLD AND REGIONAL CONFERENCES

Abstract: The article presents an analysis of Higher Education (ES) from the Declarations originate from the World and Regional Conferences held between 1996 and 2018. From a decolonial approach, the objective was to identify and analyze plans of actions proposed to the Higher Education. In order to do so, the qualitative/exploratory research was built based on the documentary analysis, based on the Declarations produced by the World Conferences on Higher Education (WCHE) and Regional Conferences on Higher Education in Latin America and the Caribbean (CRES). We started with the construction and analysis of a summary table of the highlights of the Documents, in order to identify aspects that support the action plans included, as well as ways that are being traced to higher education. From the verification of these, one can see the tendency of the Declarations to the globalization of knowledge, due to the promotion of internationalization, regionalization, and the use of Information and Communication Technologies (ICTs). On the other hand, it is possible to perceive counter-hegemonic movements, with the search for new rationality, with the recognition and reaffirmation of ES as a public good, encompassing not only scientific knowledge but privileging the dialogue of knowledge, thus seeking to extend life in society.

Key-words: World Conference on Higher Education. Regional Conference on Higher Education in Latin America and the Caribbean. Decolonial approach.

EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ANÁLISIS DE LAS CONFERENCIAS MUNDIALES Y REGIONALES

Resumen : El artículo presenta un análisis de la Educación Superior (ES) en las Declaraciones que emanan de las Conferencias Mundiales y Regionales celebradas entre 1996 y 2018. Desde un enfoque descolonial, el objetivo fue identificar y analizar los planes de acción propuestos para la Educación Superior. Para ello, la investigación cualitativa/exploratoria se construyó sobre la base del análisis documental, basado en las Declaraciones producidas por las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (CMES) y las Conferencias Regionales sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES). Comenzamos con la construcción y el análisis de un cuadro de resumen de los aspectos más destacados de los Documentos, a fin de identificar los aspectos que respaldan los planes de acción incluidos, así como las formas en “los caminos que se están siendo trazados para la Educación Superior”. A partir de la verificación de estos, se puede ver la tendencia de las Declaraciones a la globalización del conocimiento, debido a la promoción de la internacionalización, la regionalización y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). Por otro lado, es posible percibir movimientos contrahegemónicos, con la búsqueda de una nueva racionalidad, con el reconocimiento y la reafirmación de la ES como un bien público, que abarca no solo el conocimiento científico sino que privilegia el diálogo del conocimiento, buscando así ampliar la vida en sociedad.

Palabras clave: Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Conferencia Regional sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe. Decolonialidad.

Introdução

A Educação Superior (ES), objeto de estudo da presente pesquisa, é entendida como um dos atores principais na construção de um Estado Democrático, principalmente no que diz respeito à concretização de direitos sociais básicos, ao fomento à integração de povos e culturas, à internacionalização do conhecimento e saberes e ao desenvolvimento sustentável. Essas características, impulsionadas pelas profundas transformações que ocorreram na educação a partir do século XX, foram temas presentes nas Conferências Regionais e Mundiais sobre a ES, realizadas desde a década de 1990.

Consideradas como um marco na história da ES, as Conferências sinalizam continuidades e rupturas no modelo de educação hegemônico, apontando caminhos à construção de modelos, objetivos e ideais, que buscam a configuração de uma racionalidade diversa e distinta, a qual, pode por vezes, opor-se à acionalidade dominante.

As Declarações têm sido continuamente citadas em pesquisas da área por sua força política. As diversas reuniões e assembleias que dão origem por fim, às Declarações, têm se consolidado como espaços de intensos debates, em que agendas são propostas entre pesquisadores e gestores da ES. Assim, as Declarações são documentos que têm servido, em certa medida, de fio condutor da ES em diferentes lugares. O objetivo aqui é identificar e analisar planos de ações propostos nas Declarações, a partir de uma pesquisa qualitativa/exploratória (Bogdan e Biklen, 2007; Maxwell, 2013) e análise documental (Bogdan e Biklen, 2007) tendo como foco de análise as Declarações produzidas pelas Conferências Mundiais e Regionais realizadas entre os anos de 1996 a 2018. Busca-se assim, contribuir com o debate reunindo no mesmo quadro analítico os documentos das CMES e as CRES.

As análises buscam na abordagem decolonial o suporte teórico-metodológico necessário à pesquisa e, para tanto os estudos de Sousa Santos (1987, 1997, 2006, 2016) e Mignolo (2017) são as referências principais. As reflexões de Santos (2001), no que se refere à crítica ao pensamento único e as possibilidades apontadas à consciência universal, oferecem a possibilidade de ampliar a compreensão da ES.

Conferências mundiais e regionais de Educação Superior: contextos e pretextos

As características que circundam a sociedade do século XXI se mostram cada vez mais *sui generis*, refletindo uma dinâmica de profunda transformação em todos os aspectos das relações humanas.

No âmbito educacional, principalmente no que diz respeito à ES, Ortega y Gasset (1999) refletiam que, na década de 1930, já era possível observar o distanciamento da universidade moderna em relação à sua missão, de modo a ensejar uma reforma universitária voltada ao abandono de modelos pré-determinados, à integração entre transmissão de cultura, ensino das profissões e pesquisa científica, bem como à submissão da instituição aos interesses dos estudantes. Nesta época a universidade moderna (Pereira, 2009) era baseada no projeto idealista desenvolvido por Humboldt na Alemanha, que objetivava o enriquecimento moral da nação e do indivíduo, contrapondo-se ao modelo Francês de Napoleão, na qual a universidade era funcional com o objetivo de corresponder às necessidades do Estado.

O paralelismo e similitude dos acontecimentos posteriores com as dificuldades existentes, naquela época, torna a reflexão de Ortega y Gasset (1999) de certa forma profética, pois antevê as complexas e significativas mudanças que aconteceriam posteriormente na educação. As mudanças, que começaram a ser identificadas ainda na década de 1960, resultaram em discussões de escala global a partir dos anos de 1990, com a realização das Conferências Regionais e Mundiais sobre ES, organizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

Na história da ES, a primeira vez³ que representantes de parlamentos, ministros, universidades, docentes, empresas privadas, organizações intergovernamentais e não governamentais se uniram de forma global para discutir os rumos do conhecimento ocorreu na Conferência Mundial de Educação Superior (CMES) em outubro de 1998, na cidade de Paris (Unesco, 1998). Na primeira Conferência Mundial de Educação Superior foram convidados 188 (cento e oitenta e oito) Estados-membros da Unesco, 11 (onze) agências especializadas 13 (treze) organizações intergovernamentais e 17 (dezessete) organizações não governamentais (Unesco, 1998).

Foi com base nas discussões realizadas na CMES 1998 e nos encontros preparatórios ocorridos de forma regional em anos anteriores (dentre eles a CRES 1996) que se elaborou o primeiro plano de ações prioritárias sobre a ES no século XXI. Os objetivos e propostas traçadas neste Documento, por sua vez, foram assumidos tanto pelos Estados-membros (participantes da Conferência), quanto pelos organismos internacionais intergovernamentais e não governamentais, incluindo-se a própria Unesco.

Desde então, em diversas ocasiões, discutiu-se a herança da CMES 1998, os impactos advindos da Declaração na definição de políticas, estrutura e manutenção da Educação Superior, bem como a concretização das propostas estabelecidas no documento. Os debates aconteceram em variadas regiões do globo, dentre as quais as Conferências Regionais na América Latina e no Caribe que, além de serem consideradas como preparatórias às discussões que aconteceriam mundialmente, estabeleceram propostas de plano de ação para o fortalecimento dos processos de integração e desenvolvimento regional.

Ainda que estes encontros não sejam considerados governamentais, mais de 180 Estados-membros da Unesco participaram e assinaram o Documento elaborado a partir das CMES 1998, reafirmado na CMES 2009 (também realizado em Paris), incluindo o Brasil, motivo pelo qual os objetivos e propostas apresentadas se tornam um compromisso formal do Estado perante a comunidade internacional.

Da mesma forma encontram-se as Declarações advindas das CRES da América Latina e do Caribe que, estando em sua terceira edição – a primeira aconteceu em Havana (Cuba, 1996); a segunda em Cartagena das Índias (Colômbia, 2008) e a terceira Córdoba (Argentina, 2018) – são espaços de discussão que detêm força política nos diferentes lugares em que se inserem.

No nível internacional, a importância se dá na medida em que, com essas Conferências, a América Latina e o Caribe entram no debate das diretrizes globais da ES de forma qualificada, inserindo e propondo agendas inerentes à realidade desses lugares. As instituições e universidades, com representantes gestores, docentes e discentes, têm a oportunidade de estabelecer diálogos e fazer proposições como agentes ativos na construção dos documentos. Além disso, as Declarações das CRES ratificam o direito fundamental e humano de acesso à Educação Superior, previsto na

³ Em que pese tenha sido o primeiro encontro global relacionado ao ensino superior, a Conferência Mundial não foi a primeira sobre o assunto. O encontro, em verdade, foi a culminação de algo que havia sendo estudado de forma mais coesa há mais ou menos dez anos, através de debates, de publicação de documentos (Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior – 1995) e de Conferências Regionais realizadas pela Unesco, das quais citam-se a realizada em Havana (1996), Dakar (1997), Tóquio (1997), Palermo (1997) e Beirute (1998).

Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 26, §1º)⁴ e na Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo da educação (art. IV)⁵, demonstrando a preocupação na consecução dos princípios e objetivos previstos nas Cartas. No dizer de Mignolo (2017) o pensamento (des)decolonial tem sua origem na periferia dos centros hegemônicos e conta com a diversidade história desse lugares. Neste sentido, a CRES tem se tornado um dos lugares potentes ao pensamento decolonial.

Nacionalmente, por sua vez, os documentos possuem função ímpar à aproximação do Brasil com os países vizinhos, ao fomento na criação de políticas públicas, no aprimoramento dos programas existentes, na transformação de planos de ação e nas estruturas das universidades brasileiras, tal como é possível observar nas diversas ações e planos que se desenvolveram no país nos últimos anos⁶.

O Quadro 1 apresenta pontos de destaque das Declarações elaboradas a partir das Conferências realizadas entre 1996 e 2018.

Quadro 1:

Quadro síntese CMES(1998 e 2009) e CRES (1996, 2008 e 2018) da América Latina e do Caribe

Ano	Documentos	Destques
1996	Declaração da CRES	<ul style="list-style-type: none"> - indica a transformação de todo o sistema de Ensino Superior; - necessidade de melhora na qualidade, avaliação e acreditação institucional; - entende o ensino como um bem social; - indica a necessidade de oferecer oportunidades iguais de ingresso nas instituições; - consciência de pertencer à comunidade local e regional; - ressalta a diversificação dos financiamentos institucionais; - estipula estratégias para melhorar a gestão institucional; - entende as novas Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC, como instrumentos de modernização da educação; - incentiva a cooperação regional e internacional.

⁴ Artigo 26. 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948).

⁵ Artigo IV - Os Estados Partes na presente Convenção comprometem-se além do mais a formular, desenvolver e aplicar uma política nacional que vise a promover, por métodos adaptados às circunstâncias e usos nacionais, a igualdade de oportunidades e tratamento em matéria de ensino, e principalmente: a) tornar obrigatório e gratuito o ensino primário: generalizar e tornar acessível a todos o ensino secundário sob suas diversas formas; tornar igualmente acessível a todos o ensino superior em função das capacidades individuais; assegurar a execução por todos da obrigação escolar prescrita em lei (Brasil, 1968).

⁶ Ainda que não seja objeto de estudo da presente pesquisa vale citar, como exemplo de ação desenvolvida após o país assinar as declarações das Conferências Mundiais e Regionais, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Vigente desde o ano de 2004, através da Lei n. 10.861/04 (Brasil, 2004), o sistema tem como objetivo assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, evidenciando umas das propostas estabelecidas na CRES 1996 e na CMES 1998.

1998	Declaração da CMES	<ul style="list-style-type: none"> - salienta que a educação deve proceder com mudanças e renovações mais radicais; - fomenta o acesso ao ensino por mérito e a utilização de novas tecnologias; - necessidade de melhora e aumento na qualidade de ensino - avaliação; - oportunidades iguais de ingresso, sem discriminação - valorização da mulher; - fomenta a cooperação internacional e regional; - necessidade de desenvolvimento de sistemas e currículos focados na transmissão do saber integral, geral e interdisciplinar; - necessidade de aprimorar a gestão das instituições; - aproximação da universidade com a sociedade; - aumentar o financiamento das instituições; - demonstra a necessidade de que se tenha um “ganho cerebral” ao invés da “fuga de cérebros”.
2008	Declaração da CRES	<ul style="list-style-type: none"> - reitera a educação como um bem público, direito humano e universal; - manutenção da autonomia universitária; - realizar financiamento adequado; - desenvolver currículos flexíveis; - valorizar as ciências humanas, artísticas e sociais; - realizar emigração qualificada; - aumentar a cooperação regional Sul-Sul; - harmonizar os métodos de ensino, sistemas de acreditação e desenvolvimento de empreendimento, programas e projetos conjuntos, entre os países da América Latina e Caribe.
2009	Declaração da CMES	<ul style="list-style-type: none"> - ressalta a educação como um bem público; - estabelece as funções principais das instituições como sendo pesquisa, ensino e serviços comunitários; - manutenção da autonomia de ensino e liberdade acadêmica das instituições; - aumentar o foco de ensino interdisciplinar, o acesso dos estudantes e o sucesso profissional; - aumentar os investimentos com parcerias público-privadas; - incentivar a cooperação internacional, com redes de universidades; - fomentar parcerias Sul-Sul e Norte-Sul, a nível nacional, regional e internacional; - ajudar no desenvolvimento e fomento da Educação Superior na África.
2018	Declaração da CRES	<ul style="list-style-type: none"> - reitera a disposição da educação como um bem público social, um direito humano e universal e um dever dos Estados; - reivindica a autonomia universitária; - reafirma a necessidade de um diálogo entre os saberes de forma plural e igualitária; - estabelece a garantia de uma educação pública, gratuita e de qualidade; - assegura o amplo acesso e desenvolvimento de programas e bolsas de financiamento para estudantes marginalizados e minorias;

		<ul style="list-style-type: none">- indica a necessidade de uma maior regulamentação e melhor avaliação das instituições e dos cursos, quaisquer que sejam as modalidades;- reafirma a necessidade de maior cooperação internacional Sul-Sul;- estabelece a importância da construção da qualidade da universidade com o serviço à comunidade local, com foco no desenvolvimento humano de cada entorno.
--	--	--

Fonte: Adaptado pelas autoras

Inicialmente, convém destacar que os preâmbulos de todas as Declarações trazem algumas das principais bases que fundam as Conferências. Contextualizam o momento econômico, político e social no qual as discussões foram realizadas pela comunidade acadêmica, definindo-se, a partir disso, caminhos e diretrizes à Educação Superior, os quais estão sendo buscados para os anos seguintes.

A partir da análise realizada nas Declarações e a síntese apresentada no Quadro 1 é possível destacar a influência do Consenso de Washington e do alinhamento com Banco Mundial, em relação à ES para a elaboração das primeiras Declarações fruto dos encontros realizado em 1996 e 1998. Os primeiros encontros (CRES 1996 e CMES 1998) se deram sob o cunho de uma sociedade principalmente neoliberal, que se expandia em busca de conexões globais a partir da lógica do capital.

Os encontros posteriores (CRES 2008 e CMES 2009) indicam sinais de um momento de crise, na qual a ES é concebida, na lógica do capital, como uma estratégia do mercado financeiro, diante de uma economia mundial que se encontra desgastada. A atual (CRES 2018) trouxe diferentes perspectivas, preocupando-se com seu entorno local/global e com o desenvolvimento sociocultural e econômico de forma diferenciada, com foco na internacionalização e na valorização da diversidade e riqueza existente no local. O que se destaca aqui é a diversidade do local, que ao integrar os debates pode tornar-se potente na perspectiva decolonial. Como afirma Sousa Santos (2006) é urgente visitar os sistemas de desigualdade e exclusão da modernidade capitalista em que se organizou a pertença subordinada.

Em que pese as particularidades de cada tempo, desde a CRES 1996 até a CRES 2018, e diante dos problemas vividos pela contemporaneidade, os objetivos e ações ali propostos buscam por caminhos diversos e distintos a colaboração de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável.

Os planos de ações descritos confirmam o princípio de educação estabelecido por Ortega y Gasset (1999, p. 53), no qual “a escola, como instituição normal de um país, depende muito mais da atmosfera pública em que integralmente flutua do que da pedagógica, artificialmente produzida dentro de seus muros”. O ideal, no entanto, não foi efetivado na prática, motivo pelo qual a CRES 2018 é enfática ao reafirmar a educação como um bem público e a necessidade da construção de uma universidade a serviço da comunidade local, com foco no desenvolvimento de cada entorno.

Para que se efetive ou ao menos se construa a justiça, a solidariedade e a sustentabilidade almejadas nas Declarações, necessita-se de uma estrutura educacional que, acima de tudo, consiga corresponder às complexidades vividas pela comunidade na qual está inserida. É a partir deste princípio basilar que se desdobram todos os outros pontos elementares citados no Quadro 1.

Ocorre que, assim como versa Sousa Santos (1989), a partir da década de 1960⁷, em razão das pressões pelas quais passou a universidade, seus fins principais passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços. No entanto, muito além destes fins, o que se percebe com as Declarações é que devem ser consideradas também as perspectivas diversas que fundam a universidade. Estas perpassam – além desses aspectos – pela afirmação da necessidade de uma estrutura institucional racional, que coopere com o seu entorno e desenvolva no estudante um saber geral e interdisciplinar, a partir de uma maior liberdade acadêmica e autonomia funcional.

A ideia de uma mudança mais profunda no sistema educacional superior é vista particularmente na CRES 1996 e na CMES 1998, o que demonstra que os debates assumidos naquelas oportunidades já vinham sendo refletidos em encontros anteriores realizados pela comunidade acadêmica. Na prática, no entanto, as reformas pleiteadas acabaram sendo desenvolvidas por políticas de expansão econômicas, desenhadas por organismos internacionais, o que acarretou a privatização e mercantilização do ensino, como indicam Silva Júnior (2012 e 2016) e Mancebo (2016). A inserção dos países periféricos no cenário mundial, a globalização e a internacionalização da ES acabaram ocorrendo de uma forma austera e submissa, sob um imperialismo cultural dos países e regiões do centro do capitalismo mundial.

Tais fatos acarretaram uma discussão profunda nas Conferências realizadas a partir do ano de 2009, pois fica evidente que, apesar de reivindicarem a manutenção dos fins da universidade de outrora, há a busca de uma outra racionalidade. Esta racionalidade, chamada por Sousa Santos (1997) de paradigma emergente, contrasta-se significativamente ao paradigma dominante (racionalidade/moderna) experimentado até então.

Nesta perspectiva, o paradigma dominante reveste-se de um modelo de verdade e ciência baseado em um padrão eurocêntrico. Consubstanciando-se na teoria heliocêntrica, define-se pelo homogêneo, totalitário e pelo rigor científico, estando relacionado diretamente ao racionalismo cartesiano. Por sua vez, o paradigma emergente centra-se em um conhecimento não dualista, com horizontes no ambiente total e local, fragmentando-se a partir da temática e não da disciplina, buscando autoconhecimento e a constituição de um novo senso comum (Sousa Santos, 1997).

Ainda que na prática as reformas educacionais realizadas visassem a monetarização da educação, ao fomentar o acesso ao ensino por mérito (CRES 1996 e CMES 1998), o desenvolvimento de currículos flexíveis (CMES 1998, CRES 2008, CMES 2009 e CRES 2018), a aproximação da comunidade à universidade (CMES 1996, CMES 1998, CRES 2008, CMES 2009 e CRES 2018) e a valorização das disciplinas humanas, sociais e artísticas (CMES 1998, CRES 2008, CMES 2009 e CRES 2018), há uma forte oposição às políticas desenvolvidas até então pelos países e uma exteriorização das características deste novo modelo de racionalidade.

Destaca-se, ademais, a importante e visível disposição relacionada à globalização do conhecimento, trazida pela CRES 1996 e reafirmada em todas as Conferências posteriores. Em linhas gerais, a globalização é entendida hoje como um processo de integração mundial que se

⁷ Na América Latina, nos EUA e também na Europa, a década de 1960 foi marcada por grandes revoluções acadêmicas, que reivindicavam além de mudanças políticas, como a democratização, a defesa das liberdades individuais, o fim das guerras e o fim das cátedras vitalícias, a mudança dos métodos de ensino e a abertura das universidades para um novo ideário (Thiollent, 1998).

configura a partir da chamada Revolução Técnico-Científica ou Terceira Revolução Industrial, ocorrida na segunda metade do século XX em diante.

Neste momento, emergem na sociedade correntes totalmente contrárias ao *Welfare State*⁸ do pós Segunda Guerra Mundial. Conhecidas como neoliberais⁹, elas reivindicam o liberalismo econômico como solução única para a crise geral¹⁰ instaurada nos Estados.

Politicamente, este fenômeno, que ainda é verificado nos dias de hoje, começa a se firmar na década de 1980 com a Inglaterra de Margareth Thatcher e com os EUA de Ronald Reagan, no progressivo desprendimento ao pensamento keynesiano¹¹ e nas consequentes reformas de flexibilização de leis trabalhistas e sindicais. No Brasil, por sua vez, este ideal delinea-se, principalmente, a partir do Consenso de Washington, no governo de Fernando Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso, com o aumento de investimento externo na produção, privatização de serviços e empresas públicas, elevação das tarifas dos serviços e gradual afastamento do Estado nos setores econômicos da sociedade:

Desta reforma– matriz decorreram outras, que alcançaram [...] em particular, a instituição universitária pública. Dentre os traços característicos dessa cultura institucional universitária, destacam-se: a pesquisa aplicada; os cursos aligeirados oferecidos mediante modalidades educacionais apoiadas em novas tecnologias de informação e comunicação; os processos avaliativos ou de regulação e controle externos; a gradativa perda da autonomia universitária, indissociada da emergência de uma heteronomia de gestão e de uma nova relação entre universidade e setor empresarial, sob a indução e o apoio do governo, tal como há tempos já se observava nos países de economia central, cuja acentuação ocorreu no caso da União Européia, especialmente com o Processo de Bolonha. (Silva Júnior; Spears, 2012, p. 9)

Inserida neste cenário, a globalização, de acordo com Santos (2001, p. 12) é, de certa forma, o “ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”, pois além de ser a existência do novo sistema de técnicas¹² instaurado, é “o resultado das ações que asseguram a emergência de um mercado dito global, responsável pelo essencial dos processos políticos atualmente eficazes”.

⁸ O *Welfare State* ou Estado de Bem-Estar social teve o seu desenvolvimento em resposta aos regimes autoritários e totalitários existentes no período da 2ª Guerra Mundial. Com fundamentos no pensamento keynesiano, a principal proposta do *Welfare State* era de que o Estado deveria intervir na economia, em busca da cidadania social, através da implantação de uma seguridade social, da ampliação de oportunidades de emprego e renda e da ampliação das políticas sociais. (Leme, 2010, p.120).

⁹ O neoliberalismo associa-se principalmente às teorias dos economistas Friedrich Hayek (com o livro *O Caminho da Servidão* – 1944) e Milton Friedman (com os livros *Capitalismo e Liberdade* – 1962 e *Liberdade de Escolher* – 1980).

¹⁰ São citados pelos estudiosos como motivos determinantes da crise dos anos 70, a crise no Oriente Médio, o crescimento exponencial do valor do petróleo, a crise ambiental e a derrocada do bloco socialista (Perestroika e Glasnot).

¹¹ O pensamento keynesiano foi desenvolvido por John Maynard Keynes como uma ideia oposta ao pensamento liberal, pois se fundamenta no sentido de que o Estado deve intervir na economia, para que fosse possível chegar a um sistema de pleno emprego (Leme, 2010, p. 121.).

¹² Santos (2001, p. 12) afirma que, no final do século XX, graças aos avanços da ciência, produziu-se no mundo “um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária”. A existe desse novo sistema de técnicas é o que caracteriza a globalização.

É nesta esteira que, assim como todos os outros âmbitos da sociedade, o conhecimento global realçado nas declarações aponta, em um complexo e planetário sistema de técnicas, no qual toda a instituição de ensino local está interligada com o ambiente regional, nacional e também internacional.

O Quadro 2 busca sistematizar os principais eixos temáticos presente nas Declarações, com o fim de refletir sobre algumas bases que sustentam caminhos que foram perfilhados pela ES nos últimos dez anos a partir das Declarações:

Quadro 2:

Quadro analítico – Eixos temáticos das CRES (1996; 2008; 2018) e CMES (1988; 2009; 2018).

Eixo Temático	Destques				
	CRES 1996	CMES 1998	CRES 2008	CMES 2009	CRES 2018
Educação como um direito humano e um bem público	“direito humano e um bem público social” “os Estados têm o dever fundamental de garantir esse direito”	“educação ao longo da vida” “reconhecimento das habilidades”	“bem público social” “direito real de todos os cidadãos”	“a Educação Superior como um bem público” “responsabilidade social”	“bem público e social” “direito humano” “dever do Estado”
Diálogo dos saberes	“formação integral, geral e profissional” “desenvolvimento da pessoa como um todo”	“a inovação, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade nos programas devem ser incentivadas”	“diálogo do conhecimento” “formação integral de pessoas, cidadãos e profissionais”	“aumentar o foco interdisciplinar” “promover o pensamento crítico e a cidadania ativa”	“diálogo de saberes” “diálogo das culturas”
Internacionalização e regionalização	“cooperação regional horizontal” “cooperação internacional”	“mobilidade nacional e internacional” “benefício dos países menos desenvolvidos”	“cooperação da América Latina e do Caribe com as demais regiões do mundo”	“transferência de conhecimentos cruzando fronteiras” “circulação do saber” “fuga de cérebros”	“internacionalização” “cooperação interinstitucional” “cooperação Sul-Sul e a integração regional”
Autonomia e Financiamento	“instituições plurais e livres” “plena autonomia e liberdade acadêmica”	“liberdade e autonomia acadêmica” “o financiamento do ensino superior requer recursos públicos e privados”	“autonomia das instituições” “financiamento adequado”	“autonomia é uma exigência” “financiamento crescente” “parcerias público-privadas”	“a autonomia é uma condição imprescindível” “a educação não é uma mercadoria”
Acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs	“progresso da tecnologia da informação e comunicação” “tecnologia intercultural”	“tecnologias de informação” “oportunidades para inovar”	“ferramenta positiva para a expansão geográfica e temporal do processo de ensino-aprendizagem.”	“oportunidades para ampliar o acesso a uma educação de qualidade” “garantir que a inclusão de T.I.C. agregue valor”	“a ciência, as artes e a tecnologia devem constituir-se em pilares de uma cooperação para o desenvolvimento equitativo e solidário da região.”

Fonte: Adaptado pelas autoras

O primeiro eixo temático apresentado no Quadro 2 traz o reconhecimento das Declarações à ES como um bem público, social e humano. A modernidade/racionalidade (Mignolo, 2017) introduziu no cenário mundial uma padronização em todos os aspectos da vida em sociedade. O sujeito da modernidade é caracterizado pelo homem branco, europeu, urbano, heterossexual, capitalista. Este perfil é o que constitui as relações de poder e saber. O sujeito distinto, que se encontra em sua totalidade em países colonizados e periféricos são excluídos desta estrutura, considerados como subdesenvolvidos, primitivos e selvagens. Esta estrutura moderna/capitalista, no entanto, é tensionada ao apresentar a educação como bem público. A partir deste momento, os

países participantes das Conferências assumem que todos podem e devem possuir acesso a educação, independente da cor, da orientação sexual, da classe econômica, do gênero que possui.

Comparando-se os excertos apresentados pelas cartas, percebe-se que no decorrer dos anos há uma reiteração desta afirmação. Este aspecto deve ser considerado como um importante e significativo avanço no âmbito da transmissão do conhecimento, que deixa de ocorrer somente para um grupo determinado de pessoas. Ocorre que, apesar da educação ser reconhecida como um bem público, as Conferências Mundiais, principalmente a realizada no ano de 1998 e 2009, estabelecem a necessidade de que, além dos Estados, os setores econômicos invistam neste bem.

Como dito anteriormente, a globalização do capital alterou a maneira de se entender todos os aspectos da vida em sociedade, pois se criou um padrão de acumulação de capital planetário, o que acabou centrando o poder nas mãos de instituições financeiras, tais como bancos, fundos de pensão, fundos de investimento, seguradoras e etc. (Mancebo, 2016)

Desta forma, ao estabelecer o acesso irrestrito ao conhecimento, a ES se torna um “nicho” extremamente rentável para este conceito de mundo globalizado, pois quanto mais pessoas buscam a sua qualificação, mais capital monetário é produzido. Isso ocasionou a sobreposição das instituições à força econômica de muitos Estados nacionais, inclusive das suas instituições de ensino e de pesquisa, transformando a universidade em uma “empresa produtora”:

Nesse contexto de mundialização do capital financeirizado, que cobra aumento de produtividade, supervaloriza a competição e a rentabilidade empresariais de bens e serviços, a ciência e a educação superior adquirem um valor cada dia maior como efetivas mercadorias. Da mesma forma, valorizam-se as instituições, universidades e institutos de pesquisa, com potencial de produzi-las. Cada vez mais se verifica, na economia atual, maior predominância dos bens imateriais sobre os materiais e a universidade passa a ser vista como essa nova empresa produtora, ainda que indireta, de mais valor. (Sguissardi apud Mancebo, 2016, p. 208)

O fato de o conhecimento poder ser visto de maneira global fez com que até mesmo a Organização Mundial do Comércio (OMC), através do *General Agreement on Trade in Services (GATS)*, a colocasse no rol de serviços a serem liberalizados progressivamente, com possibilidade de ser regulada com base no lucro e na competição (Borges, 2009). No regime atual capitalista, portanto, o capital monetário e o valor das coisas se tornam absolutos. Ocorre que, neste processo, exige-se que a educação reformule-se aos fins do mercado financeiro, tornando-se assim mercantilizada e esvaziada de sua missão primeira.

Nos dizeres de Silva Júnior e Spears (2012, p. 18-19) “observa-se, no caso da educação superior, que sua especificidade tomou a forma de um processo direcionado a uma formação humana reducionista, predominantemente profissionalizante, realizada através de uma lógica voltada ao mercado e privatista (ou mercantilizada)”. A autonomia funcional reconhecida pelas Declarações acaba se desconfigurando neste cenário. E nesse contexto, há um comprometimento do princípio da educação como um direito público com finalidade social.

Todavia, é possível observar que a autonomia funcional passou a ser encarada com um viés mercantilista, a ponto das Declarações indicarem (principalmente a CMES 2009) que os Estados

deveriam buscar meios de expansão para o financiamento de estudos e pesquisas, através de “parcerias público-privadas de *multi-stakeholders*, incluindo pequenas e médias empresas”.

Neste ponto a CMES 2009 aparenta estabelecer objetivos contraditórios. Preliminarmente, ela assevera que a autonomia institucional é uma exigência necessária, para que haja a satisfação da missão universitária (indicada como sendo basicamente pesquisa, ensino e prestação de serviço). Logo após, estabelece a necessidade de expansão por meio de parcerias público-privadas.

O que deveria ser emancipação se torna uma submissão. Pesquisas e produção de conhecimento dependem, na sua grande maioria, de financiamentos e assim o capital financeiro acaba por definir prioridades na produção de conhecimento e ciência.

Se as empresas se permitirem impor a investigação de temas intrinsecamente pouco importantes mas economicamente muito relevantes, o resultado será provavelmente o de investigadores capazes serem desviados para a investigação de rotina empreendida apenas em razão da sua rentabilidade. Este risco está relacionado com um outro, o do pacto fáustico. Os investigadores que aceitam ou promovem o financiamento industrial das suas investigações podem ficar na dependência da empresa financiadora. (Sousa Santos, 1997, p. 28-29)

Este cenário parece justificar a crise institucional instaurada, da qual Sousa Santos (1997) versa, posto que a especificidade organizativa da universidade é posta em causa, impondo-lhes modelos organizativos vigentes em outras instituições, consideradas mais eficientes. Há, com isso, uma ruptura de valores primordiais da universidade, em detrimento – muitas vezes – do lucro e da relevância econômica:

Os novos valores que passaram a guiar as instituições poderiam ser sintetizados pela privatização do conhecimento, em busca de lucros pelas universidades e a reivindicação das corporações em ser prioridade antes do cidadão. A relevância econômica sobrepõe-se, claramente, à relevância cognitiva, social e cultural do conhecimento. (Mancebo, 2016, p. 219)

Opondo-se a esta realidade, a CRES 2018 contraria a Declaração da CMES 2009. A Conferência de 2018 reconhece o equívoco do pensamento mercantilizado e as suas consequências daninhas à ES. Rechaça veementemente a privatização desenfreada do ensino, afirmando o dever do Estado em proibir que instituições de Educação Superior existam com a finalidade de lucro. Além disso, insta os Estados nacionais a não realizarem acordos de livre comércio ou qualquer parceria empresarial que conceba a educação como um serviço lucrativo, pois a autonomia institucional, neste aspecto, é primordial para que não se perca o papel crítico e propositivo da universidade.

Sem adentrar ao âmago da problemática, mesmo que atualmente estejamos passando por momentos obscuros da vida em sociedade e não seja verificado na prática dos planos e ações desenvolvidos pelos países a busca do bem comum, entende-se que a CRES 2018 deu um importante passo ao reafirmar a ES como bem público, que deve ter finalidade social e não de lucro.

É fundamental a preservação da universidade e do seu espaço crítico e analítico, de sistematização e integração da ciência e da cultura, motivo pelo qual se acredita que a mercantilização da educação aparenta não ser o caminho ideal a se seguir. Assim como ressalva Mancebo (2004, p. 857), ainda que a sociedade seja globalizada, permanecem as classes, as desigualdades e as exclusões,

motivo pelo qual este cenário não pode ser considerado simplesmente como uma “realidade naturalizada à qual a universidade deva adaptar-se”.

Nesta esteira é que se ressalta a importância do diálogo dos saberes trazidos pelas cartas, uma vez que, a existência da dicotomia entre teoria x prática, disciplinas exatas x disciplinas sociais, educação x trabalho, entre outros, aprofundaram ainda mais a crise de hegemonia da universidade (Sousa Santos, 1997).

O prestígio crescente do cientificismo e o papel das tecnociências se mostram cada vez mais crescentes e prestigiadas por empresários, políticos e administradores, obtendo recursos abundantes para exercer suas pesquisas, em detrimento dos estudos relacionados às disciplinas sociais e humanísticas. Esta “racionalização perversa” como chama Santos (2001, p. 10), na Universidade, deixa o saber verdadeiro sem canal de expressão, invadindo até mesmo “aqueles recantos que não sabem viver sem espontaneidade” (p.10).

É perceptível, no entanto, que as Declarações buscam a superação destas dicotomias, pois fluem no mesmo caminho no decorrer dos anos, ressaltando a importância de uma formação geral, na qual as ciências exatas, humanas, sociais e artísticas dialogam entre si nos currículos, tornando-os interdisciplinares e integrais. Com base nos excertos apresentados no quadro acima, percebe-se uma forte provocação para que os Estados desenvolvam planos com currículos mais flexíveis, incluindo-se aqui, o uso de metodologias e didáticas diversas (principalmente na CMES 2009 e na CRES 2018).

Na prática brasileira, todavia, tem-se verificado na fala de dirigentes e governantes um abandono a estas premissas, pois ao contrário do que se postula nas declarações, veiculam-se notícias relacionadas a estudos que buscam a descentralização de investimentos relacionadas às áreas humanas, com o fim de aumentar os recursos em áreas ditas estratégicas. Nesta conjuntura é necessário “agir com heroísmo, se desejarmos poder continuar a perseguir a verdade” (Santos, 2001, p. 11).

A pesar das dificuldades vividas áreas das ciências sociais e humanas, é importante salientar que a abordagem integrada dos saberes trazida pelas Declarações responsabilizam os países a legitimar conhecimento local, reconhecendo-o como essencial para a transformação da realidade, em um contínuo e profundo esforço ao abandono à imposição de técnicas e padrões europeizados, que não condizem e não são adequados à realidade de países fora do centro. Assim, as declarações, principalmente as elaboradas a partir das CRES, dão sinais de um movimento de globalização contra-hegemônico, fenômeno que Sousa Santos (2016) denomina como as novas epistemologias do Sul¹³:

As Epistemologias do Sul surgem como uma proposta epistemológica subalterna, insurgente, resistente, alternativa contra um projeto de dominação capitalista, colonialista e patriarcal, que continua a ser hoje um paradigma hegemônico. Na sua fundação, encontra-se a ideia-chave de que não há justiça global sem justiça cognitiva global, isto é, as hierarquias do mundo só serão desafiadas quando conhecimentos e experiências do Sul e do Norte puderem ser discutidos a partir de relações horizontais e sem que as narrativas do Sul sejam sempre sujeitas à extenuante posição de reação (a periferia que reage ao centro, o tradicional que

¹³ O conceito de Epistemologias do Sul foi formulado inicialmente por Boaventura de Sousa Santos no ano de 1995, posteriormente citado e reelaborado em diversas publicações posteriores.

reage ao moderno, a alternativa que reage ao cânone). As Epistemologias do Sul existem porque existem Epistemologias do Norte que se arrogam universais. (Sousa Santos, 2016, pp. 17-18)

Autores contemporâneos indicam que esta nova forma de pensar as realidades dos países fora do centro se As Declarações indicam que é necessário uma nova forma de pensar o conhecimento. dá de uma maneira descolonial. De acordo com Mignolo (2017):

a descolonialidade é o projeto que define e motiva o surgimento de uma sociedade política global que se desprende tanto da reocidentalização como da desocidentalização. [...] A decolonialidade requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a autonarrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar sua própria lógica de colonialidade. [...] Daqui em diante, a opção descolonial não é só uma opção de conhecimento, uma opção acadêmica, um domínio de ‘estudo’, mas uma opção devida, de pensar e de fazer. (pp. 28-31)

Encontros e diálogos periódicos entre países de realidades próximas, desvinculando-se de projetos pré-estabelecidos e opondo-se à ordem mundial monocêntrica e capitalista, pode-se tornar um lugar potente para construção de um pensamento que vise o desprendimento às principais macro-narrativas ocidentais.

Este pensamento, tido como decolonial, vem como uma maneira distinta de refletir sobre a assimetria global existente, suscitando, do ponto de vista analítico, a “necessidade de pensarmos globalmente as transformações sociais sem, contudo, perdermos de vista as especificidades locais e nacionais com que se articulam” (Sousa Santos, 1997, p. 266).

Esta perspectiva parte da verificação de que, quando os conhecimentos produzidos em centros hegemônicos são utilizados nos países de fora do centro, não ocorre a transformação social tal qual desejada, porque não representam a realidade destas sociedades.

Pode-se dizer além disso, que as declarações opõem-se à globalização perversa¹⁴, pois se mostram contrárias à transformação do espaço nacional em uma economia internacional e a mundialização do espaço geográfico como um todo. Há de forma intrínseca nas Declarações, o reconhecimento de que o local e as suas peculiaridades são mais importantes e devem ser a partir destes que as transformações devem ocorrer. A globalização, assim, deve ser utilizada para objetivos que não estão relacionados ao aumento do desemprego, da competitividade, da violência, de ações esvaziadas do humano e hegemônicas.

Sob este aspecto, torna-se primordial a utilização das TICs no ambiente educacional. Entretanto, esta deve buscar a emancipação humana e social, aspecto que é fortemente abordado nas Declarações. O espaço eletrônico já faz parte do período em que vivemos, como um futuro que se alimenta do próprio futuro. No entanto, mostra-se claro que este ciberespaço não serve de forma igualitária às cidades, às regiões e aos grupos sociais que formam as sociedades. Este novo fenômeno

¹⁴ A globalização perversa, já conceituado no texto acima, se dá, de acordo com Santos (2001, p. 19-22), porque dentre os seus fatores constitutivos há, principalmente: a) uma violência da informação que, primordialmente, é utilizada por determinados atores em função de seus objetivos particulares, partindo, sobretudo, da mídia, com suas interpretações interessadas ou interesseiras e; b) uma violência do dinheiro que, além de ter se tornado despótico e ter monetizado a vida cotidiana, traduz-se em crédito e dívida ao Estado, pois no momento em que o país se relaciona com empresas financeiras das multinacionais, as poupanças internas passam a fazer parte da lógica e do trabalho financeiro destas.

possui, portanto, uma forte vinculação à desigualdade e exclusão verificada nos países fora do centro, motivo pelo qual deve ser utilizado com um olhar muito crítico sob a região e o local onde estão inseridas as IES (Sousa Santos, 2006).

Como se vê, nos encontramos em um novo patamar de globalização, com a mundialização do produto, do dinheiro, do crédito, da dívida, do consumo, da informação. Aparentemente, este sistema de forças leva a pensar que o mundo caminha para uma homogeneização (Santos, 2001). Neste sentido, como não poderia deixar de ser, todas as declarações fomentam que os Estados e as IES desenvolvam planos de internacionalização.

A internacionalização da ES emerge como um sistema de trocas econômicas, políticas e culturais entre países, em busca da padronização do conhecimento, baseada nos fundamentos apresentados pelos países do centro. Nas primeiras Conferências (CRES 1996 e CMES 1998) as Declarações abordam de forma generalizada este conceito, indicando a necessidade da cooperação entre os países.

Todavia, após estas Declarações, entre a CMES 1998 e a CRES 2008, ocorre uma grande transferência de estudantes de países periféricos para os países do centro, buscando o desenvolvimento de projetos e pesquisas. Tal fato acarreta, mais tarde, a chamada fuga de cérebros, pois os estudantes que vão para o exterior dificilmente retornaram aos seus países de origem, o que acabou beneficiando muito mais os Estados receptores do que os doadores. A cooperação, muitas vezes, tornou-se um monopólio de cérebros em países centrais, aumentando ainda mais os problemas de produção de conhecimento existentes nos países fora do centro.

Junto à CMES 2009 foi reconhecido que a internacionalização da ES se deu de forma equivocada, pois acabou aprofundando ainda mais as mazelas estruturais disseminadas pelo modelo moderno/capitalista. Assim, na Declaração de 2009 (assim como na posterior) os Estados e as IES estabeleceram de forma específica o fomento da internacionalização e da regionalização entre o chamado Sul-Sul e não somente entre o Norte-Sul, principalmente em relação à cooperação com países da África (CRES 2008, CMES 2009 e CRES 2018).

No entanto, importa dizer que, para que seja possível um compartilhamento de conhecimento é imprescindível que o fenômeno da internacionalização seja entendido e praticado pela ES com alteridade, reconhecendo o outro, além de sujeito do seu lugar, como um determinante na transformação de sua realidade e na difusão de sua cultura e do conhecimento, em um movimento contínuo de decolonialidade.

Em que pese estejamos diante de questões educacionais profundas, é possível verificar que as Declarações, como um todo, assumem novos caminhos, com possibilidades diversas e distintas. As cartas apresentam para o mundo diretrizes de uma Educação Superior preocupada com o seu entorno, com o desenvolvimento sociocultural e econômico de forma sustentável, solidária e igualitária.

Percebe-se, ademais, o foco regional que as CRES dão em suas Declarações, reivindicando lutas históricas dos países do Sul, com planos de ações que buscam a legitimação a nível mundial dos conhecimentos produzidos fora do centro. Este talvez seja um dos maiores passos dados pelas CRES, principalmente a realizada no ano de 2018, pois a partir dela serão levantadas questões

fundamentais sobre a importância da ES da América Latina e do Caribe para o desenvolvimento do conhecimento no mundo, na CMES que acontecerá em Paris neste ano em 2019.

Considerações finais

No cenário da ES, as Conferências Mundiais e Regionais de Educação Superior analisadas neste estudo, se configuram com um importante papel no que diz respeito às definições e encaminhamentos dadas ao conhecimento nos últimos anos. Neste sentido, ao longo das análises, buscou-se principalmente identificar as bases que sustentam estas discussões e quais os ideais que estão sendo delineadas com elas.

Nas Declarações analisadas, no diálogo com autores (de)colonias que se debruçam à análise da ES de maneira global principalmente na América Latina é possível afirmar que ao longo das últimas décadas houve uma expansão da ES, alavancada pelo processo de globalização do capital em que o conhecimento é força produtiva. As Declarações trazem em seu teor eixos estruturantes complexos e polissêmicos: a forte tendência à internacionalização - o debate entre os acordos Sul/Sul e Norte/Sul; regionalização e mercantilização da educação; o reconhecimento e a reafirmação da ES como um bem público e; o fomento à utilização das TICs, são os principais eixos.

Diante da polissemia dos debates, é possível identificar um movimento contra-hegemônico, com a formação de perspectivas que partem do Sul, em uma nova racionalidade, que engloba não só o conhecimento científico, mas todos os aspectos da vida em sociedade. Desta forma, percebe-se que, além de reafirmar alguns conceitos e realizar uma particular inversão dos ideais propostos na última Conferência Mundial, a CRES 2018 vem propor para o encontro mundial que acontecerá em Paris neste ano (CMES 2019) discussões propositivas e prospectivas para transformação da Educação Superior através do compromisso e da responsabilidade social, visando o pleno exercício ao direito à Educação Superior pública, gratuita e de amplo acesso.

Referências

Assembleia Geral das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em 21 jan. 2019.

Azevedo, M. L. Neves de., Silva Júnior, J. dos R. & Catani, A. M. (2015). A internacionalização da educação superior em diálogos: circulação de ideias, bem público e imperialismo cultural. In: *Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. Belo Horizonte, Brasil: FinoTraço.

Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (2017). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. 5th Edition, Boston: Allyn & Bacon.

Borges, M. C. de Araújo. (2009). A educação superior numa perspectiva comercial: *a visão da Organização Mundial do Comércio*. RBP/CE. 25(1), 83-91.

Brasil. (1968). *Decreto nº. 63.223 de 06 de setembro de 1968*. Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino. 1968. Disponível em: <

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-63223-6-setembro-1968-404776-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

Brasil. (2004). *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 05 fev. 2019.

Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe – CRES. 1996. *Declaração*. Havana, Cuba.

Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe - CRES II. 2008. *Declaração*. Cartagena das Índias, Colômbia.

Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe - CRES III. 2018. *Declaração*. Córdoba, Argentina.

Leme, A. A. (2010). Neoliberalismo, Globalização e Reformas do Estado: Reflexões Acerca da Temática. *Barbarói*, 32.

Mancebo, D. (2004). Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educação e Sociedade*, 25 (88), 845-867.

Mancebo, D., Silva Júnior, J. dos R. & Schugurensky, D. (2016). A Educação Superior no Brasil diante da Mundialização do Capital. *Educação em Revista*, 32 (4), 205-225.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 41 (Applied Social Research Methods). 3rd ed. SAGE Publications. Kindle Edition.

Mignolo, W. D. (2017). Desafios decoloniais hoje. (Trad. Marcos de Jesus Oliveira). *Epistemologias do Sul*, 1 (1), 12-32.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO.(1998). *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*. Paris.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura –UNESCO. (1998). *Member States invited at the World Conference on Higher Education*. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/member_states.htm>. Acesso em 05 dez. de 2018.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. (2009). *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*. Paris.

Ortega y Gasset, J. (1999). *Missão da Universidade*. Rio de Janeiro: EdUERJ.

Pereira, E. Monteiro de Aguiar. (2009). A Universidade Da Modernidade Nos Tempos Atuais. *Avaliação*, 14 (1), 29-52.

Santos, M. (2001). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record.

Silva Júnior, J. dos R. & Spears, E. (2012). Globalização e a mudança do papel da universidade federal brasileira: uma perspectiva da economia política. *HISTEDBR*, (47), 3-23. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v12i47.8640036>.

Silva Júnior, J. dos R. & Kato, F. B. G. (2016). A política de internacionalização da educação superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020). *Inter. Educ. Sup.*, 2 (1), 138-151. DOI: <https://doi.org/10.22348/riesup.v2i1.7543>.

Silva Júnior, J. dos R. (2018). Entrevista com o Prof. João Dos Reis Silva Júnior. *Inter. Educ. Sup.*, 4 (3), 746-753. Campinas. DOI: 10.20396/riesup.v4i2.8651399.

Sousa Santos, B. de. (1989). Da Ideia de Universidade a Universidade de Ideias. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (27/28).

Sousa Santos, B. de. (1997). Da Ideia de Universidade a Universidade de Ideias. In: _____. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 4.ed. São Paulo: Cortez.

Sousa Santos, B. de. (1997). *Um Discurso sobre as Ciências*. 9.ed. Porto: Edições Afrontamento.

Sousa Santos, B. de. (2006). A construção Intercultural da Igualdade e da Diferença. In: _____. *A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.

Sousa Santos, B. de., Araujo, S. & Baumgarten, M. (2016). As epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, (43), 14-23.

Thiollent, M. (1998). Maio de 1968 em Paris: testemunho de um estudante. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, 10 (2), 63-100.