



**POR UMA UNIVERSIDADE PARA O MERCADO OU PARA TODOS:  
DEMOCRACIA E EMANCIPAÇÃO**

UNIVERSITY TO THE MARKET OF TO EVERYONE:  
DEMOCRACY AND EMANCIPATION

POR UNA UNIVERSIDAD PARA EL MERCADO O PARA TODOS:  
DEMOCRACIA Y EMANCIPACIÓN

*Edite Maria Sudbrack<sup>1</sup>  
Arnaldo Nogaro*

**RESUMO:** A temática abordada neste ensaio exige posicionamento das Políticas Educacionais no sentido de superação do atraso histórico das oportunidades de acesso, permanência e qualidade do Ensino Superior no país, na perspectiva de sua democratização. O texto é de caráter teórico, de natureza bibliográfica e qualitativa. O artigo discute os apelos da globalização neoliberal que transforma o conhecimento em mercadoria, impactando no processo de exclusão, sob as determinações originárias dos organismos multilaterais, os quais produzem a transnacionalização das Políticas Educacionais. No horizonte da utopia, reside a luta para que a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento sejam tratados como bens a serem solidariamente compartilhados, ou seja como bens públicos, rumo à ampliação das oportunidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas educacionais. Globalização neoliberal. Democratização. Organismos internacionais.

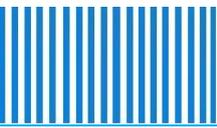
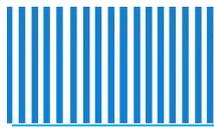
**ABSTRACT:** The theme we approach in this essay demands positioning of the Educational Policies, regarding to overcoming the historical delay on the access opportunities, continuity and quality in Brazilian Higher Education, aiming its democratic action. The text has a theoretical aspect, and it has bibliographic and qualitative nature. This paper discusses the neoliberal globalization's calls, which transform knowledge into merchandise, impacting on the process of exclusion, on the determinations generated from the multilateral institutions, which produce transnationalization of Educational Policies. On the horizon of utopia, it resists the fight that aims education, culture, science and knowledge as goods to be shared in a solidary way, in other words, as public goods, towards the opportunities expansion.

**KEYWORDS:** Educational policies. Neoliberal globalization. Democratization. International institutions.

**RESUMEN:** La temática abordada en este ensayo exige posicionamiento de las Políticas Educativas en sentido de superación del retraso histórico de las oportunidades de acceso, permanencia y calidad de la Enseñanza Superior en el país, en la perspectiva de su democratización. El texto tiene carácter teórico, de naturaleza bibliográfica y cualitativa. El artículo discute los llamamientos de la globalización neoliberal que transforma el conocimiento en mercancía, impactando en el proceso de exclusión, bajo las determinaciones originarias de los organismos multilaterales, los cuales producen la transnacionalización de las Políticas Educativas. En el horizonte de la utopía, reside la lucha para que la educación, la cultura, la ciencia y el conocimiento sean tratados como bienes a ser solidariamente compartidos, es decir como bienes públicos, rumbo a la ampliación de las oportunidades.

**PALABRAS-CLAVE:** Políticas educativas. Globalización neoliberal. Democratización. Organismos internacionales.

Submetido em: 21/06/2017 – Aceito em: 09/07/2017 – Publicado em: 15/07/2017.



## DELINEAMENTO INICIAL

A universidade brasileira ingressou no século XXI distanciada da vanguarda do conhecimento, atributo que a caracterizava no século anterior e que lhe dava maior legitimidade para projetar o futuro. Oscilando na vaga da globalização neoliberal, debate-se para fazer-se necessária. Eis que, para recuperar sua sintonia com o mundo do trabalho há sobre a Universidade uma carga de atividades que lhe são esperadas, exige-se densidade epistemológica, diálogo com a sociedade, não se resumindo apenas a fornecer diplomas, mas a olhar para a inclusão e para a construção de utopias fortes, numa luta por sua singularidade.

No entender de Zabalza (2004) é preciso ressaltar o novo sentido atribuído à universidade e às profundas modificações que tal instituição vem sofrendo desde a virada de século e de milênio. Os processos de mudanças nas universidades estão submetidos à dialética de duas forças opostas: por um lado, “[...] a pressão da globalização e internacionalização dos estudos e dos pontos de referência [...]”; por outro lado, cada vez há mais “[...] consciência da importância do contexto como fator determinante do que ocorre em cada universidade e das dificuldades para a aplicação de regras ou de critérios gerais.” (ZABALZA, 2004, p.23-24). Em meio a este cenário, emerge com vigor a perspectiva de sua democratização. Enquanto sua inclusão restringir-se apenas a uma parcela de privilegiados, tais condições não se efetivarão.

A globalização hegemônica produziu uma macroeconomia pautada no exacerbado individualismo, no endeusamento do mercado, gerando grande contingente de excluídos. Uma de suas características mais marcantes é a tirania do dinheiro, do poder econômico, de tal sorte que suas consequências se tornam ameaçadoras à existência humana. Segundo Andrioli e Soares (2013), a globalização torna-se uma fábrica de perversidades: desemprego crescente, diminuição da qualidade de vida, aumento do número de pobres.

Segundo Bauman (1999), é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta, a todos, na mesma medida e da mesma maneira. De acordo com Santos (2004) o que caracteriza os tempos globalizados é a confusão dos espíritos, que impedem nosso entendimento do mundo, do lugar, da sociedade e de cada um de nós mesmos. O individualismo arrebatador presente na ordem social e individual acaba por construir o outro como objeto. Instaura-se uma nova lei sobre o valor das coisas, em que vai desaparecendo o apreço pela saúde, emprego, educação, dentre outros, como bens inalienáveis do ser humano. Ao referir-se à globalização Santos (2004, p.18) fala da influência de três mundos em um só: “O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização”. Destes três

sentidos, reiteramos que, ao final do texto, vamos retomar o terceiro para demonstrar a necessidade de a Universidade assumir uma perspectiva emancipatória e propositiva.

Face a tantos desafios impostos às políticas educacionais, novas exigências são dirigidas à educação superior, a favor de um espaço democrático e democratizante.

Este ensaio, de caráter descritivo, propõe uma análise reflexiva destes processos, sob o alerta de que, no cenário que nos envolve, possamos fazer a travessia rumo a ampliar os processos de democratização do acesso e da qualidade do Ensino Superior.

## UM MUNDO MÓVEL

Vivemos em um mundo móvel. Tal mobilidade, seja internacional, seja nacional, tem atingido, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2015), níveis nunca antes vistos, aproximadamente um em cada sete habitantes do planeta está em movimento. Tal mobilidade dá-se em todas as direções, Sul-Norte, Sul-Sul (*Declaración de la OIT sobre la justicia social para una globalización equitativa*, 2008). A configuração flutuante da mobilidade mundial impacta a educação e o trabalho. Não só criando novas necessidades diante das demandas que emergem por qualificação, mas gerando instabilidade e insegurança quanto às formas de responder à diversidade que se instala nos países, decorrentes das diferentes populações que migram. São experiências em tempo real que clamam por respostas adequadas em cada local e circunstância.

O tempo presente expõe-se como um tempo paradoxal e complexo. Os mapas que nos orientaram, segundo Santos (2000), não se apresentam mais confiáveis. O crescimento econômico produziu riquezas na mesma proporção em que gerou exclusão, violência e intolerância de toda a ordem. Os processos tecnológicos apontam para uma maior interconexão entre as pessoas e as nações, produzindo, no entanto, fundamentalismos, incompreensões e conflitos.

Sob este cenário, a sociedade contemporânea transforma-se e influencia as políticas educacionais de maneira insofismável. Tributária da globalização hegemônica, amplia a financeirização da economia enquanto modelo socioeconômico e cultural, cuja agenda determina novos sentidos à cultura e à educação, alçando-as à condição de produtos e/ou mercadorias. Desta forma, a educação, enquanto direito, bem público e comum, passa a estar articulada à ordem econômica, assumindo a condição de mercadoria, cujo compromisso maior está no lucro de quem a gerencia. O incremento da globalização econômica, política e cultural exerce impactos significativos sobre a internacionalização da educação e provoca o surgimento de movimentos que delinham um ambiente acadêmico distinto, como o incremento da mobilidade estudantil, o crescimento do ensino a distância, a consolidação da

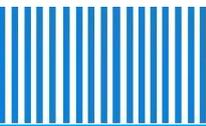
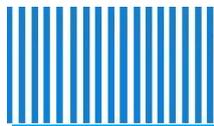
dimensão internacional das atividades de ensino e pesquisa e o surgimento de padrões internacionais de currículos.

Este cenário levanta outras demandas, fazendo com que a universidade repense suas missões. Santos e Almeida Filho (2012) falam de uma quarta missão da universidade, que estaria relacionada à internacionalização na sociedade do conhecimento. A hesitação entre submeter ou não a universidade a um modelo de economia de mercado e em substituir, ou não, o conceito secular de estudante pelo conceito de cliente, faz nascer a dúvida sobre se as exigências de credo do mercado são as que a vão orientar e definir os riscos e as recompensas.

O mercado impõe-se implacável no ambiente universitário simbolizado pelos princípios da eficiência e produtividade, que não poucas vezes, choca-se com as máximas da democratização e da emancipação. Chauí (2001, p.112) é incisiva: “Se a universidade for um supermercado, então, teremos uma resposta para os critérios de produtividade”. Ela questiona porque a universidade não é comparada às fábricas nem às bolsas de valores, mas a um supermercado. Sob este ponto de vista argumenta que nossa produtividade é curiosa, pois no supermercado há apenas circulação e distribuição de mercadorias e, arremata: “Nossa produtividade seria improdutiva, em si, e produtiva apenas em relação à outra coisa, o capital propriamente dito.” (CHAUÍ, 2001, p.113).

Os apelos por máxima eficiência e produtividade são apoiados por agências multilaterais que apregoam equilíbrio de orçamentos e afastamento do Estado no tocante aos gastos públicos. O apelo ao produtivismo nas Instituições de Ensino Superior (IES) gera uma corrida à produção de artigos acadêmicos, induzindo a uma competitividade no contexto nacional, global e até nos espaços internos das Instituições. Para Chauí (2001) esta produtividade está orientada por três critérios: quanto, em que tempo e com qual custo a universidade produz. Lógica esta que prima pelo atendimento de regras formais e burocráticas para atender requisitos de sobrevivência e responder aos mecanismos de regulação, que muitas vezes, vão ao encontro dos interesses solidários e de empoderamento de setores excluídos social e economicamente.

Tal pano de fundo incide nas políticas públicas de educação voltadas à educação superior. A lógica da eficiência e da produtividade vem amparada pelos organismos internacionais, que limitam a autonomia das instituições de ensino superior e abrem espaço para o “empresariamento” deste setor, como lembra Botelho (2015). Esta nova filosofia ou diretriz demanda uma reestruturação interna das instituições não só do ponto de vista de seu financiamento, de sua gestão, das opções de cursos e sua duração, mas também quanto ao seu enquadramento em novas formas de regulação e controle de resultados por meio de processos avaliativos, ranqueamentos e criação de exames na busca pelo controle de qualidade. No dizer de Botelho (2015, p.239), as concepções que emergem por meio das intervenções “[...] trazem



alertas para o recorte da avaliação nas diversas dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades de uma instituição de educação superior que, até então, não permeavam nos debates internos”.

Entre os desdobramentos deste ideário, Santos et al. (2016) aludem a aplicação das teorias da *new public management*, cujo *modus operandi* considera que é preciso atuar segundo padrões empresariais de eficiência e eficácia, com novas formas de gestão, baseadas em contratos e serviços terceirizados, na mesma lógica econômica.

Ao balizar esta importância, a Educação Superior replica performances atreladas à economia. Este ideal amplia o fosso entre os países no tocante a Educação Superior, que a partir do século XX vive um crescimento substancial, segundo Guadilla (2013): “O número de estudantes matriculados em todo o mundo multiplicou-se por mais de seis vezes, de 1960 a 1995, passando de 13 milhões, em 1960, para 82 milhões, chegando, em 2007, a 150 milhões de estudantes a nível mundial.” (GUADILLA, 2013, p.23 – tradução dos autores).

O Brasil também vive este momento de expansionismo do Ensino Superior. No período pós-LDB (9.394/96) observa-se significativa expansão da educação superior, especialmente no nível de graduação. No entender de Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 765) a abertura das IES

[...] do setor privado ao capital encontrou um campo propício para sua ampliação, o que irrompeu no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) e teve continuidade no governo Luiz Inácio da Silva (2003-2010) e no mandato de Dilma Rousseff (2011-2014). Tal movimento promoveu a expansão da educação superior, com destaque ao setor privado com fins lucrativos.

Fica muito claro o papel do Estado, que mesmo tendo, em alguns momentos destes períodos, promovido a expansão da educação superior pública, não conseguiu conter ou fazer frente à política de mercantilização da educação, reforçada por ações que favoreceram o setor privado, seja por meio de incentivos fiscais garantidos via renúncia tributária, seja pela isenção de impostos, contribuições ou redução de alíquota (Lei nº 5.172 – Código Tributário Nacional).

Os dados do Censo da Educação Superior (ano base 2015) demonstram 8.027.297 matrículas em instituições de ensino superior. 1.952.145 (24,3%) em instituições públicas e 6.075.152 (75,7%) em instituições privadas. Nos últimos dez anos houve um crescimento de matrículas da ordem de 73,6%, e em relação ao ano de 2014 o aumento foi de 2,5% (BRASIL, 2016).

De acordo com os dados do censo de 2015, temos no Brasil 195 Universidades, 149 Centros Universitários e 1980 Faculdades. O percentual de Faculdades é significativo e são as que mais crescem em quantidade. Estes dados são importantes quando se trata de formação, pois cabe ressaltar que o enfoque destas instituições é predominantemente no ensino, muitas vezes

de qualidade duvidosa, com corpo docente incipiente e estruturas físicas precárias. A prova disso é seu baixo desempenho, fazendo com que o Ministério da Educação tenha determinado o fechamento de muitas instituições desta natureza.

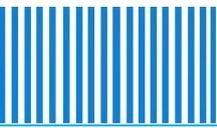
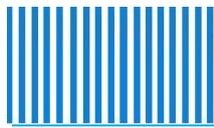
Para Santos e Almeida Filho (2012, p.122) no plano concreto, de fato, o incremento na capacidade global da rede de ensino superior, devido a um processo radical de desregulamentação, abriu o sistema para investimentos empresariais, resultando no estabelecimento de enorme contingente de instituições de ensino superior privadas. “Por esse motivo, tal expansão em número de vagas não se associou diretamente à melhor qualidade de ensino.” O volume quantitativo, todavia, exige ser ladeado pelo crescimento qualitativo. Com efeito, países economicamente e tecnologicamente avançados acabam colonizando os que são dependentes do ponto de vista econômico e tecnológico.

Morosini (2006) reflete que as características da educação estão intimamente relacionadas com o processo de globalização e com as determinações oriundas de organismos internacionais multilaterais. No seu entender, as questões relativas à regulação estão imbricadas ao Estado avaliador que adquire a conotação de avaliador de todos os aspectos da realidade educacional e em todos os níveis do sistema. Assim:

[...] é no sistema de ensino superior que se verifica o maior impacto. Isto porque a globalização considera como um dos principais valores o conhecimento e, neste, o advindo de patamares superiores, onde a busca de educação e certificação continuada se faz presente. A universidade adquire um valor máximo e a concepção de liberdade acadêmica, símbolo da intocabilidade do ensino superior, passa a sofrer impacto (MOROSINI, 2006, p.112).

A década de 1990, marcada pela ênfase na globalização, inaugura também a demanda por Educação Superior face às exigências do mundo do trabalho. Aliada a esta perspectiva, a Organização Mundial do Comércio (OMC) passa a caracterizar a educação superior como serviço, e não como um direito inalienável, o que leva a expansão do mercado transnacional. Tal perspectiva pode ampliar os processos de exclusão, ao invés de democratizá-los.

Esta vertente conduziu à multiplicação da oferta de iniciativas empresariais de Ensino Superior, traduzindo-se como um novo mercado, altamente rentável e também excludente. No atual estágio do capitalismo, que Santos (1997) denomina de desorganizado, no qual se intensifica a supremacia do mercado sobre todas as esferas da vida em sociedade, determinando novas relações entre a educação e a economia global, as consequências destes parâmetros de racionalidade também atingiram a ciência e o conhecimento, que são absorvidos pelo mercado, transformando questões éticas e políticas em técnicas e jurídicas. A crença cega no progresso, compreendido apenas como desenvolvimento econômico e tecnológico, afasta outros aspectos essenciais da existência humana, tais como a solidariedade, o diálogo e a compaixão. Na visão de Santos, Teodoro e Caio Júnior (2016, p.36):



Tal situação não representa coincidência ou fatalidade histórica: ela constituiu a construção (e difusão) de um discurso político-ideológico comprometido com a adequação dos sistemas de educação superior de todo o mundo aos requisitos do modo de produção, vale dizer dos mercados.

Santos (2004) relata que a situação em que as pessoas se encontram é de desamparo. Estas passam a adotar comportamentos e práticas que, há bem pouco tempo, eram moralmente condenadas. Vale dizer que:

Há um verdadeiro retrocesso quanto à noção de bem público e solidariedade, do qual é emblemático o encolhimento das funções e políticas do Estado com a ampliação da pobreza e os crescentes agravos à soberania, enquanto se amplia o papel político das empresas na regulação da vida social (SANTOS, 2004, p.38).

No entender de Santos e Almeida Filho (2012) é preciso fazer uma releitura da questão do acesso à educação superior, pensando-a como um caso de promoção de igualdade de oportunidades, visando à inclusão social pela via da educação e da questão da qualidade com o aumento das chances de sucesso no acesso ao emprego, à habitação e à saúde nos segmentos populacionais historicamente excluídos.

## IMPACTOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O século XX foi pródigo em mudanças que alcançaram todas as esferas da vida humana, desenhadas sob a lógica do mercado e induzindo a formulação da política educacional. Exemplo desta influência é o processo de internacionalização da educação que, cada vez mais, ganha contornos definidos numa agenda global, impactando as políticas de educação, na contramão da democratização dos processos. Este movimento, também chamado de globalização das políticas educacionais, insere-se numa dinâmica de expansão da produção e do mercado mundial capitalista, o que é muito bem explicitado por Libâneo (2016) quando concebe a internacionalização das políticas educacionais como um movimento inserido no contexto da globalização, em que agências internacionais multilaterais de tipo monetário, comercial, financeiro e creditício formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento. Tal interferência produz o fenômeno de homogeneização das políticas educacionais, restringindo a soberania dos países às decisões tomadas no âmbito externo, na maioria das vezes sob a égide dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que são os financiadores dos programas educativos em escala mundial.

No campo da educação, internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, as quais se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc. (LIBÂNEO, 2016, p. 43).

Esta construção externa aos países subtrai sua soberania, ainda que sob a aparência de ajuda ou assessoria, constituindo-se como antidemocrática. No bojo deste fenômeno insere-se a mobilidade estudantil, que segundo a UNESCO, o volume de alunos recebidos por universidades da União Europeia e dos Estados Unidos nos últimos anos tem ampliado. O contingente de acadêmicos injeta recursos consideráveis às economias destes países, o que leva os Estados a apostarem em atrair estudantes estrangeiros. Há, porém, discrepâncias gritantes entre países desenvolvidos e periféricos, os primeiros exercendo um papel ativo no processo, os segundos numa atitude de passividade. Sob tal perspectiva, os países menos desenvolvidos ainda correm o risco de evasão da massa crítica, por suas escassas oportunidades de trabalho, ao final da formação dos estudantes. Sob esta ótica, existe democratização das relações?

A movimentação das fronteiras, especialmente de estudantes, tomou grandes proporções nos anos 2000, impondo a instituições e países mecanismos de reconhecimento de estudos, diplomas e graus na Educação Superior<sup>2</sup>. Para a UNESCO, a grande mobilidade de estudantes não se dá apenas na educação formal, mas também na não formal e informal, demandando estudos para validação de conhecimentos, diplomas e competências nos seus variados formatos.

No caso específico do Brasil, há manifestações de órgãos de financiamento que abertamente relatam o que denominam de “fuga de cérebros”. Jovens cientistas e intelectuais promissores que saem do país com financiamentos públicos e que não retornam mais em virtude das ofertas de empresas, institutos de pesquisa ou universidades estrangeiras para que permaneçam em seus quadros em projetos de grande impacto no desenvolvimento científico e tecnológico daqueles países. Tal situação acarreta um custo elevado para os cofres públicos nacionais que financiaram sua “saída” do país. Sabe-se que há este assédio em decorrência das ofertas salariais, mas muitos não retornam mais em virtude da infraestrutura e condições de trabalho que encontram e lhes são oferecidas do que, pelas vantagens financeiras. Além disso, também levam em consideração a estabilidade, as perspectivas de crescimento na carreira, as condições sociais para morar, a qualidade de vida diferenciada da que encontrariam aqui, bem como o prestígio e o reconhecimento social do cientista, que, em nosso país, é muito baixo. A neurocientista Suzana Herculano-Houzel recentemente manifestava este descontentamento em sua rede social<sup>2</sup>. Nela, a pesquisadora questionava o *status*, a falta de prestígio, o reconhecimento e os recursos para o cientista brasileiro trabalhar. Ela lançava uma campanha para arrecadar fundos para manter seu laboratório em funcionamento e o andamento de seus projetos e não perder todo um trajeto de pesquisa realizado em decorrência dos cortes de despesas realizados por sua instituição. Ela desabafa e

<sup>2</sup> O Tratado de Bolonha na Europa propõe: melhorar a qualidade e aumentar a pertinência da aprendizagem e do ensino; promover a empregabilidade dos diplomados durante a sua vida laboral; tornar os sistemas mais inclusivos; pôr em prática as reformas estruturais acordadas. Disponível em: <[http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process\\_pt](http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_pt)>.

cogita sua saída do país como alternativa para poder continuar seu trabalho como pesquisadora.

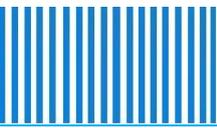
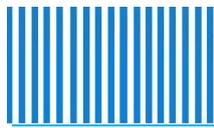
No entender de Rossato (2011) podemos afirmar que, a partir da década de 1990, há um processo em curso, atingindo profundamente o modelo universitário. Medidas políticas e o denominado processo de globalização atingiram a universidade tanto na sua dinâmica interna, como na sua relação com a sociedade. Cabe, contudo, realçar que a universidade parece estar perdendo uma das suas características históricas: está deixando de ser uma instituição formadora de cultura e de pessoas para ceder expressivos espaços aos jogos dos interesses econômicos, aceitando que o grande determinante seja o mercado, guiado pelas asas e princípios do neoliberalismo, subtraindo, portanto, sua possibilidade democratizante do conhecimento e da cultura.

As agências supranacionais cumprem papel decisivo na unificação do sistema capitalista internacional, na medida em que participam da definição e da unificação ideológica de valores fundamentais, tais como direitos humanos, inclusão social, coesão social, paz, segurança e o direito ao desenvolvimento (SILVEIRA, 2012). Este modo de relações internacionais restritas não leva em conta a interculturalidade, podendo produzir um neocolonialismo, com a consequente redução da autonomia das universidades e dos países periféricos. Neste cenário, as decisões acadêmicas passam a ser movidas pelas forças do mercado.

Construir uma Universidade inclusiva exige superar o paradigma moderno de ciência que parece reduzir tudo a um capitalismo acadêmico. Para Santos (2000, p.117) “[...] na progressiva transformação da ciência moderna em conhecimento regulação, a modernidade ocidental desistiu de propor uma ideia de progresso sem capitalismo”. Em sua acepção a ciência moderna não é mais vista como solução para todos os problemas, mas a própria ciência se revela emblemática.

Meyer (1997) refere à existência de uma Cultura Educacional Mundial Comum, que afeta a Universidade em nível transnacional. Tal abordagem enfatiza que os sistemas de educação estão submetidos a determinadas categorias de educação, Estado e sociedade, tidas como universais. Esta influência se sobrepõe aos aspectos particulares de cada nação, restringindo, portanto sua singularidade.

Já Dale (2004) postula, em sua abordagem, o que considera uma “agenda globalmente estruturada para educação”, sob a égide da economia do mercado capitalista. De todo modo, tanto o aspecto mundial, como a perspectiva global remetem ao que é externo às nações. Este autor (ID, 2006) distingue as duas categorias, apontando que a dimensão “mundial” diz respeito a uma sociedade ou política internacional integrada por diferentes Estados, compondo uma comunidade internacional. Ao conceituar o “global”, Dale (2004) refere à



supremacia das forças econômicas que atravessam limites territoriais. Dos conceitos designados, resulta o ideário educativo. Na perspectiva do global, afirmam-se os balizadores da educação formal, sua distribuição equitativa, os processos de financiamento, a gestão e sua influência na vida das pessoas e no tecido social.

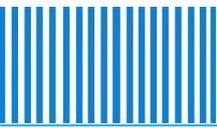
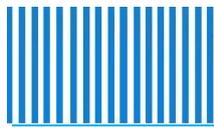
Segundo McCowan e Schendel (2015), as preocupações sobre o impacto da educação superior são comuns a todos os países. Nos países pobres, entretanto, a pressão para demonstrar este impacto é muito maior. As preocupações também derivam das “[...] altas expectativas colocadas sobre a universidade para resolver alguns dos desafios mais complexos e urgentes de nosso tempo, incluindo o aquecimento global, uma população em expansão, epidemias e assim por diante” (MCCOWAN; SCHENDEL, 2015, p.21).

O alerta de Dale (2004) incita a refletir sobre os processos de produção de políticas educacionais, segundo o autor, tais processos não trazem, necessariamente, conhecimento, se estiverem mais voltados aos interesses comerciais do que aos científicos, culturais e sociais. Esta condição, segundo Santos (2004), demonstra o quanto a finança move a economia e a deforma, levando seus tentáculos a todos os aspectos da vida: “Essa presença do dinheiro em toda parte acaba por construir um dado ameaçador da nossa existência cotidiana” (SANTOS, 2004, p.44). Pode, igualmente, ampliar o fosso entre os países, acirrando ainda mais a distância entre os pobres e subdesenvolvidos e os mais ricos e mais bem situados econômica e culturalmente, prolongando o sofrimento e a perda da dignidade humana das populações desassistidas.

É inegável a importância da educação como fator de desenvolvimento social, de ampliação de oportunidades e melhoria da qualidade de vida dos povos. Maués e Bastos (2016, p.702) demonstram como a educação, como fator de desenvolvimento social, está presente nas principais agendas e documentos de organismos internacionais. Tanto no pilar econômico, que visa o dar o salto para uma economia competitiva e baseada no conhecimento, “[...] quanto o pilar social, que busca a modernização do modelo social europeu via investimento em recursos humanos; neste sentido, o fator educacional se constitui na mola propulsora.” Ou seja, os que possuem acesso à educação terão o benefício e as oportunidades que poderão se constituir em mecanismos de inclusão, os que não tiverem acesso permanecerão excluídos até de possíveis oportunidades.

## PARA ALÉM DO MERCADO

A análise do processo de democratização remete às tensões entre a igualdade, a diferença e o reconhecimento do outro. Estas tensões imprimem movimento às lutas por emancipação, justiça, cidadania, direitos, democracia, enfim (SANTOS, 2003). Para Santos (2003, p.26), há que “[...] identificar os silêncios e as ignorâncias que definem as incompletudes das culturas, das experiências e dos saberes”. Concordamos com Bourdieu (1996), que afirma que o



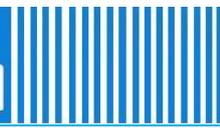
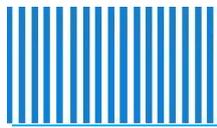
imperialismo cultural, assentando-se no poder de universalizar os particularismos, constitui-se numa restrição da democracia, que reduz a autonomia das universidades, implantando um “capitalismo acadêmico” (SLAUGHTER; LESLIE, 1997).

Esta ótica de análise permite associar a academia à lógica do mercado. A análise de Santos (2003) enaltece o olhar para os direitos humanos, em termos multiculturais, englobando diversidade e diferenças. A consecução deste escopo vale-se de políticas sociais para mitigar as desigualdades, redistribuir bens e praticar a inclusão social, elementos válidos também para o Ensino Superior na formulação de suas políticas.

Conforme Azevedo (2015), estão em curso três grandes mercados transnacionais de educação superior, a saber: Estados Unidos, Europa e Oceania/Ásia. As forças destes espaços mundiais dão-se por conta da supremacia da língua inglesa na academia e nas publicações, alçando essa língua à condição de oficial do espaço acadêmico; do reconhecimento destas instituições via *rankings*, das publicações científicas, dos prêmios, entre outros; do apelo ao conhecimento, à ciência, à tecnologia e à inovação, como carros-chefes. Estes elementos têm ocasionado uma economia baseada no conhecimento. Amplia-se o poder do conhecimento pelo fato de estas nações serem potências econômicas, culturais e militares, atraindo, portanto, estudantes e professores, pesquisadores, artistas, empresários, dentre outros. A capacidade de penetração destas universidades situadas nos Estados Unidos, Europa e Oceania/Ásia é demonstrada pelos indicadores da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE): os Estados Unidos recebem 16% de todos os estudantes estrangeiros; a Alemanha, 15%; o Reino Unido, 13%; a França, 6%; a Austrália, 6%; e o Canadá, 5% (AZEVEDO, 2015).

No horizonte da utopia, reside a luta para que a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento sejam tratados como bens a serem solidariamente compartilhados ou como bens públicos. Ou, ainda, consoante apregoa a UNESCO (DECLARACIÓN..., 2015), a Educação Superior é um bem público social, um direito humano e universal e um dever do Estado.

Sob este olhar Frantz (2013, p. 28) lembra que embora os interesses do mercado existam e sua lógica seja impositiva, o fazer universitário precisa estar colocado na perspectiva mais ampla da vida, em todas as suas formas e dimensões. “A universidade não pode ser submetida ao mercado, mas, também não deve desconhecer o fato de que ela *funciona no mercado* e, por meio dele constrói muitas de suas relações com a economia e a política, especialmente”. Os objetivos e interesses da Universidade devem atender às demandas e às necessidades de sua gente, no entanto, não podemos agir ingenuamente e esquecer as diferentes forças e ideologias que habitam o espaço acadêmico e que interferem em muitas de suas políticas e ações, nem sempre alinhadas com interesses democráticos e humanizadores.



Segundo Lander (2001), é procedente que nos interroguemos se o conhecimento produzido e ressignificado na Universidade contribui ou não para a possibilidade de uma sociedade mais democrática, mais equitativa; se esse corpo de saberes oferece uma contribuição efetiva para a preservação e florescimento da vida ou se, ao contrário, converte-se em agente de ameaças e destruição.

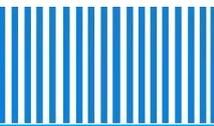
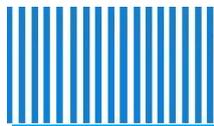
## APORTES FINAIS

O mundo se tornou uma “aldeia global” e suas fronteiras foram rompidas no que diz respeito à socialização do conhecimento e à mobilidade das pessoas. A educação está imbricada neste fenômeno. Os interesses econômicos e corporativos representados pelo capital assumiram a tônica das estratégias de internacionalização e mercantilização da educação. Os papéis dos organismos multilaterais se aprofundam com esta nova realidade e suas orientações trazem visões de mundo que referendam narrativas instrumentais de conhecimento e desenvolvimento. O horizonte da democratização da Educação Superior exige superar as políticas de ciência e tecnologia e de educação, sob o viés desta argumentação.

Ela torna-se importante para reforçar a educação como componente-chave para o desenvolvimento. Como bem público, a educação superior permite a manutenção e o incremento das tradições intelectuais e culturais, proporcionando espaço para a pesquisa, a investigação, a geração e difusão do conhecimento e a inovação.

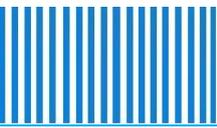
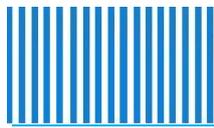
Santos (2000) propõe a transição do paradigma moderno de ciência para o paradigma emergente. Tal gramática preconiza o fim da hierarquia Norte-Sul, advogando uma nova forma de sociabilidade entre países, uma nova ética nas relações, lutando contra a globalização hegemônica. O autor citado preconiza uma nova soberania entre estados-nações, cuja dinâmica seja possível numa soberania partilhada, incrementando o diálogo intercultural, a pluralidade e a hermenêutica dialógica.

No entanto, segundo Santos (2004), para que esta ocorra, há que se insistir em algo que pouco se tem discutido, que é a possibilidade de uma mutação filosófica do pensamento do homem, para que este seja capaz de atribuir um novo sentido à existência humana e ao planeta. A gênese ou emergência desta mutação pode estar na universidade, entre seus intelectuais, desde que compreendam sua responsabilidade enquanto homens de ciência.



## REFERÊNCIAS

- ANDRIOLI, L.A.; SOARES, M.A.S. A utopia de um outro mundo possível nas relações humanas. In: ANDRADE, E.; ANDRIOLI, L.A.; FRANTZ, W. (Org.) **Educação no contexto da globalização**: reflexões a partir de diferentes olhares. Ijuí: UNIJUÍ, 2013.
- AZEVEDO, M.L.N. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v.1, n.1, p.56-75, jan./jun. 2015.
- BAUMAN, Z. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOTELHO, A.F. Das propostas do Banco Mundial à avaliação institucional na educação. In: SILVA, M.A.; SILVA, K.A.C.P. **Pensamento político e pedagógico na formação do pesquisador em educação**. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015. p.235-249.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria a ação. Campinas: Papyrus, 1996.
- BRASIL. INEP. **Resultado do censo da educação superior 2015**. Brasília: INEP, 2016.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.
- DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação e sociedade**, v.25, n.87, p.423-460, 2004.
- DECLARACIÓN Final de la Conferencia Regional de Educación Superior em América Latina y el Caribe, 1., 2008, Cartagena de Indias. **Declaración final**... Cartagena de Indias: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/salactsi/cres.htm>>. Acesso em: 22 out. 2015.
- FRANTZ, W. Reflexões sobre universidade. In: ANDRADE, E.; ANDRIOLI, L.A.; FRANTZ, W. (Org.) **Educação no contexto da globalização**: reflexões a partir de diferentes olhares. Ijuí: UNIJUÍ, 2013. p.13-31
- GUADILLA, C. G. **Cátedra Andrés Bello Educación Superior Comparada**. Foz do Iguaçu/PR: Instituto Mercosul de Estudos Avançados da Universidade Federal da Integração Latino-Americana/IMEA-UNILA, 2013.
- LANDER, E. Conhecimento para quê? Conhecimento para quem? Reflexões acerca da geopolítica dos saberes hegemônicos. In: GENTILI, P. (Org.) **Universidade na penumbra**: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001. p.45-72.
- LIBÂNEO, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.46, n.159, p. 38-62, jan./mar. 2016.



MACIEL, C.E.; LIMA, E.G.S.; GIMENEZ, F.V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **RBPAE**, v.32, n.3, p.759-781, set./dez. 2016.

MAUÉS, O.C.; BASTOS, R.S. As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais. **RBPAE**, v.32, n.3, p.699-717, set./dez. 2016.

McCOWAN, T.; S. SCHENDEL, R. A mudança do papel da universidade e seu impacto na sociedade em países de baixa renda. In: SILVA JÚNIOR, J.R. et al. (Org.). **Educação Superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputa**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p.19-48.

MEYER, J.W. *et al.* World society and the nation-state. **American Journal of Sociology**, Chicago, v.103, n.1, p.144-181, jul.1997.

MOROSINI, M.C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n.28, 2006. p.107-124.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Acordo geral de 2015**. Brasília, DF: UNESCO, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

ROSSATO, R. Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes. In: AGUIAR, S.M.; ISAIA, A. (Org.). **Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p.15-34.

SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

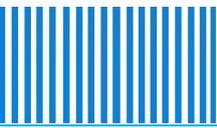
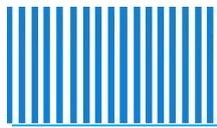
SANTOS, B.S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, B.S. (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.61-65.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SANTOS, E.; TEODORO, A. ; COSTA JUNIOR, R. Rankings universitários: entre a regulação do mercado e a difusão de modelos organizacionais - o caso brasileiro. In DEL VECCHIO, A.; SANTOS, E. (Org.). **Educação superior no Brasil: modelos e missões institucionais** (p.33-56). São Paulo: BT Academia, 2016.

SANTOS, F.S.; ALMEIDA FILHO, N. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Portugal: Coimbra, 2012.

**Artigo**

DOI: 10.22348/riesup.v3i2.7783

SILVEIRA, Z. S. **Contradições entre capital e trabalho**: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L.L. **Academic capitalism**: politics, policies, and the entrepreneurial university. Princeton: Johns Hopkins University Press, 1997.

ZABALZA, M. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

---

<sup>i</sup> **Sobre os autores****Edite Maria Sudbrack**E-mail: [sudbrack@uri.edu.br](mailto:sudbrack@uri.edu.br) / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9591-8038>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Brasil

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul [UFRGS].

**Arnaldo Nogaro**E-mail: [narnaldo@uri.com.br](mailto:narnaldo@uri.com.br) / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0517-0511>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Brasil

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul [UFRGS].