



A UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI: O AVANÇO DA GLOBALIZAÇÃO HEGEMÔNICA NA EDUCAÇÃO

HAGINO, Córa

Estudante de doutorado do Programa “Direito, Justiça e Cidadania no Século XXI”,

Universidade de Coimbra

Professora do UNIFOA e da UFF

corahisa@hotmail.com

820

RESUMO

Este artigo trata do impacto da globalização na educação, principalmente nas universidades. No primeiro capítulo, analisarei as três crises das universidades no século XX: a crise de hegemonia, a crise institucional e a crise de legitimidade. Na segunda parte, descreverei o início do processo de globalização hegemônica nas universidades e a relação entre Estado, mercado e academia. Na terceira parte deste artigo, estudarei o papel de organismos internacionais como o Banco Mundial, a OCDE e a Unesco, na criação de agendas e diretrizes a serem seguidas na área educacional. Se há alguns anos atrás, as universidades formavam estudantes qualificados para o mercado de trabalho, agora as universidades se tornaram um mercado. Esta transformação na função das universidades é resultado da globalização neoliberal no setor educativo.

Palavras-chave: globalização, universidade, educação

ABSTRACT

This paper focus on the impact of globalization in education, especially in the universities. In the first chapter I will analyze the three crises of the universities in twentieth century: hegemony crisis, institutional crisis and legitimacy crisis. In the second part, I will describe the beginning of the process of hegemonic globalization in the universities and the relation between State, market and academy. In the third part of this article, I will study the role of the international organizations as The World Bank, OCDE and UNESCO to create agendas and guidelines in educational area. If a few years ago, the universities formed qualified students for the market, now the universities became a market. This transformation of universities function is a result of neoliberal globalization in the education.

Key-words: globalization, university, education



INTRODUÇÃO

A educação durante os séculos XIX e XX teve uma função fundamental, principalmente no continente europeu, para a homogeneização linguística e cultural e para a consolidação do Estado-Nação e da cidadania nacional. Neste contexto, os sistemas escolares representaram um aspecto central da modernidade e a expansão da educação esteve relacionada ao desenvolvimento dos laços entre os cidadãos e o Estado-nação. No caso português, a educação serviu ainda para reforçar o colonialismo por meio da existência de um modelo curricular único em Portugal e nas colônias (Stoer e Cortesão, 2001).

As universidades nos séculos passados até meados do século XX, eram locais frequentados somente pela elite, filhos de pessoas estudadas, que se dedicavam integralmente aos estudos. As aulas nas universidades europeias eram verdadeiras conferências. Atualmente, as universidades não são somente para a elite, mas para um grupo cada vez mais diversificado de estudantes, transformando universidades antes elitistas em universidades de massas (Eco, 2007).

O modelo educacional massificado foi desenvolvido, principalmente, após a Segunda Guerra mundial e foi fruto de uma conjuntura histórica, decorrente de dois fatores: o mundo capitalista necessitava de mão de obra qualificada e havia, neste período, fortes lutas sociais pelo acesso à educação associado ao direito de cidadania¹ (Teodoro, 2011).

O papel da universidade é produzir saberes a fim de viabilizar o funcionamento da sociedade. Entretanto, este papel se exprime de modo diferente, de acordo com o tipo de sociedade. Quando o objetivo da universidade passou a ser atendimento aos interesses do mercado, esta organizou-se como linha de produção com departamentos de acordo com a área de conhecimento (Buarque, 1994). Este modelo de universidade passa a ser chamado de universidade empreendedora, sendo definida pela existência de uma cultura empresarial, com diversas fontes de financiamento e departamentos tradicionais, além de um forte centro de administração e gestão (Clark, 1986).

¹Entre as lutas sociais pela educação destacam-se os movimentos estudantis que emergiram nos finais dos anos 60 e no início dos anos 70.



1. AS CRISES DA UNIVERSIDADE NO SÉCULO XX: HEGEMONIA, LEGITIMIDADE E INSTITUCIONAL

Segundo Santos (2002) a universidade no século XXI tem passado por grandes transformações em decorrência de diversas pressões. Por um lado, tanto a sociedade como o mercado capitalista exigem cada vez mais do ensino universitário, apesar de serem distintas as demandas sociais e as empresariais. E, por outro lado, a universidade sofre com a política de redução de financiamento por parte do Estado, e passa a ter que buscar recursos financeiros, seja no mercado ou no próprio Estado, para responder a estas distintas demandas.

Para melhor entender o novo panorama da educação universitária no século XXI, descreverei as três grandes crises da universidade no século XX, de acordo com Boaventura de Sousa Santos (2002)². São elas: a crise de hegemonia, legitimidade e institucional.

A primeira seria uma crise de hegemonia resultante das contradições entre as funções tradicionais da universidade e as que ao longo do século XX lhe foram atribuídas, já que o sistema universitário acumulou a produção de alta cultura e os conhecimentos destinados à formação de uma elite universitária e, ainda, a formação de mão-de-obra especializada para o desenvolvimento econômico capitalista.

A segunda crise decorre de uma crise de legitimidade, pois a universidade inicialmente era frequentada somente pelas elites com claras restrições de acesso ao restante da população. Com as transformações do pós-guerra, houve um êxito nas lutas por direitos, incluindo o direito à educação, se tornando visível que a educação superior era prerrogativa das classes mais elevadas, o que gerava uma tensão com o pressuposto de igualdade de oportunidades entre todos. Assim, instituiu-se uma tensão entre hierarquização e democratização. Teodoro (2011) afirma que o ensino vive uma dupla crise: uma crise de regulação, já que a educação não cumpre o seu papel de integração social e de formação de competências para o mercado e uma crise de emancipação, porque não gera a mobilidade social esperada pelos estudantes de classes sociais inferiores, como aconteceu no passado.

Por fim, a terceira crise é uma crise institucional, pois resulta da contradição entre a reivindicação da autonomia universitária e a pressão que a universidade tem sofrido para responder a critérios de produtividade de origem empresarial (Santos, 2002b).



Apesar destas três crises estarem interligadas, as reformas universitárias a partir da década de 90 privilegiaram a crise institucional como principal foco de debates em detrimento das duas outras crises: hegemonia e legitimidade. Deste modo, houve uma aparente solução da crise de hegemonia através da descaracterização intelectual do sistema universitário e a crise de legitimidade foi supostamente resolvida pela segmentação existente dentro da universidade e pela desvalorização do título universitário (Santos, 2002).

Ainda no século XX, com a decadência do Estado-providência em vários países, passou-se a reduzir os investimentos nas áreas sociais, especialmente no setor educativo. Neste contexto, o Estado converteu a universidade em um bem público que não teria que ser assegurado unicamente por financiamento estatal. Este fator aumentou a crise institucional dentro das universidades, pois aumentou a contradição existente entre a autonomia da universidade e o seu financiamento pelo setor privado.

Apesar de aparentemente se considerar que o principal motivo da crise institucional foi a crise financeira, na realidade, para Santos (2008) aquela crise foi gerada pelo agravamento das crises de legitimidade e de hegemonia.

Neste sentido, as fragilidades das universidades públicas foram utilizadas para justificar a abertura do ensino ao mercado, ao invés de buscar transformações para sua melhoria política e pedagógica. Esta abertura, ao contrário de resolver as crises de hegemonia, legitimidade e institucional, acabou por intensificá-las.

2. DOS ANOS 80 AO SÉCULO XXI: OS PRIMÓRDIOS DA GLOBALIZAÇÃO HEGEMÔNICA NA EDUCAÇÃO

A globalização³ hegemônica, também conhecida como globalização neoliberal, que a partir dos anos 80 se consolidou mundialmente, teve como consequência a perda da prioridade da universidade públicas nas políticas públicas estatais, assim como outras políticas sociais como a saúde e a previdência (Santos, 2008).

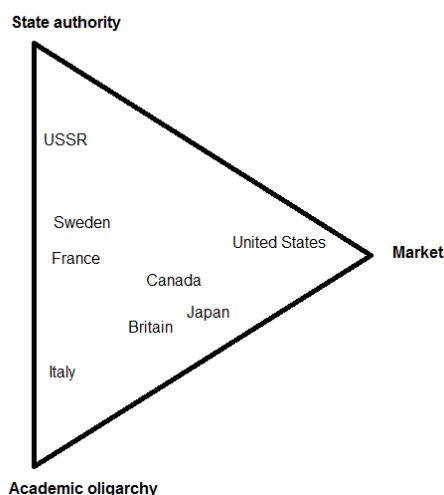
De acordo com Clark (1986), os sistemas de ensino superior resultam da relação entre três instituições: Estado, Academia e Mercado. Na figura analisada abaixo cada canto

³ A globalização é aqui entendida a partir do pensamento de Santos (2002b, 26), ou seja, como “fenômeno multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas, interligadas de modo



representa o máximo de uma instituição e o mínimo das outras, gerando assim distintas combinações. Assim, os Estados Unidos da América (US) teriam um sistema educacional nos anos 80 com maior peso no mercado, ao passo que no mesmo período na Itália, haveria uma maior tendência à oligarquia acadêmica e na extinta União Soviética (USSR) a influência maior na educação seria proveniente da autoridade estatal. De um modo geral, no início dos anos de 1980 Clark (1986), aponta que as formas dominantes nos sistemas educacionais situavam-se entre o Estado e a academia. Posteriormente, nos anos 80 e 90, o modelo hegemônico se concentrou na relação entre a autoridade estatal e o mercado. Já no século XXI, tem havido um deslocamento do Estado para o mercado.

Figura nº 1 – Representação do triângulo da coordenação de Burton Clark (1986).



Fonte: Clark, 1986.

Nos anos 80 e 90, principalmente nos países ocidentais, a relação entre a educação e a competitividade internacional é ressaltada, deixando como matérias secundárias o papel da educação na redução da desigualdade. Assim, Seixas (2001) afirma que há duas agendas nos anos 80 e 90. A primeira buscando relacionar a educação a um bem público, articulando o sistema educativo com os interesses do Estado-nação. A segunda agenda implicava em uma separação entre educação e Estado, gerando uma suposta autonomia institucional e impondo a



educação à lógica de mercado. Ainda nos anos 90, diversos países ocidentais realizaram grandes reformas educacionais, cujo foco era: competitividade, prestação de contas e performance (Teodoro, 2011).

Ana Maria Seixas (2003) ressalta que a globalização veio trazer uma tensão entre o modelo de universidade voltada pelo e para o conhecimento que confrontou-se com o ideal de uma universidade orientada pelo e para o mercado. “A universidade, de criadora de condições para a concorrência e para o sucesso no mercado, transforma-se, ela própria, gradualmente, num objeto de concorrência, ou seja, num mercado” (Santos, 2008, 25). Neste sentido, a educação tem-se tornado um bem de consumo como qualquer outro e se antes a educação era um serviço realizado quase que exclusivamente pelo Estado, no contexto da globalização hegemônica, o Estado-nação se tornou apenas um dos financiadores, sendo portanto incentivado o ingresso de recursos financeiros oriundos do mercado e a expansão do ensino superior privado.

O fenômeno denominado internacionalização ou globalização das políticas educativas teria ainda como efeito a extinção dos sistemas educacionais nacionais, já que haveria uma tendência à padronização das políticas educativas, perdendo a diversidade existente entre os Estados nacionais no âmbito educativo (Seixas, 2001). Andy Green (1997 *apud* Seixas, 2001) considera que não seria o fim do sistema educativo nacional, mas haveria uma alteração no papel do Estado, este passando a controlar estrategicamente a educação nacional.

Neste contexto de globalização hegemônica, os sistemas educativos sofrem diversas pressões econômicas e a educação passou a ocupar um papel de maior destaque nas políticas de desenvolvimento econômico.

A indústria do ensino superior possui algumas implicações oriundas da globalização neoliberal: redução dos financiamentos estatais, centralidade na tecnociência⁴, o ensino superior com comportamento de mercado, proximidade entre as empresas multinacionais e as agências de fomento de investigação e o foco nas estratégias globais de propriedade intelectual (Slaughter e Lelie, 1997 *apud* Seixas, 2001).

interesses subalternos ou contra-hegemônicos (Santos, 2003; Santos, 2001).

⁴ A tecnociência seria a indissociação entre ciência e tecnologia, pois de um modo abstrato seria possível a separação entre ambas, mas na prática não é exequível desligar uma da outra (Oliveira, 2003). O conceito de tecnociência estaria associado a dois fatores. O primeiro remete a ciência como geradora de recursos teóricos à tecnologia e, por outro lado, a ciência utiliza instrumentalmente a tecnologia. O segundo fator refere-se à ciência ser mais valorizada em termos econômicos e sociais quando possui potencial capaz de gerar inovações tecnológicas.



O capitalismo acadêmico cria desigualdades dentro da própria universidade, ao valorizar determinadas áreas e temas, tais como: biotecnologia, novas fontes de energia, telecomunicações, inteligência artificial; em detrimento de outras, nomeadamente as áreas humanas e sociais⁵.

Segundo Santos (2008), a globalização hegemônica neoliberal transferiu algumas características para a educação. A primeira é a descapitalização da universidade pública, que está relacionada ao processo de globalização mercantil da universidade e sua transnacionalização. A descapitalização obriga as universidades a buscarem financiamentos próprios, o que ocorre através de parcerias com o capital privado. Outra consequência decorre da eliminação da distinção entre universidade pública e privada.

A descapitalização da universidade pública tem distintas faces de acordo com a posição do país no sistema mundo e com o modelo preponderante de ensino. Deste modo, a maior parte dos países da Europa, baseados em um modelo de ensino preponderantemente público, tem conseguido com que as universidades públicas reduzam a descapitalização e gerem rendas por meio do mercado. Nos Estados Unidos da América, onde as melhores universidades são privadas, o financiamento se dá pelo mercado, através das altas mensalidades pagas pelos alunos.

O que hoje se discute na Organização Mundial de Comércio sobre o novo *round* de negociações para a liberalização na área dos serviços é extremamente preocupante. Por exemplo, na área da educação superior está em risco a própria sobrevivência das universidades públicas nacionais e seus projectos autónomos de abordagem dos problemas e aspirações nacionais. O objectivo é criar um capital universitário global que leve a cabo a mercadorização global da universidade com o mínimo de interferência nacional (Santos, 2011, 124).

3. A GLOBALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO E O PAPEL DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS

Organismos internacionais, como o Banco Mundial, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico), possuem um forte papel nas políticas e ideologias

⁵ Santos (2003b) dispõe que a hierarquia entre conhecimentos são produtos e produtoras das hierarquias e das desigualdades.



educacionais, gerando influências nas políticas educativas de âmbito nacional, apesar de não imporem diretamente e obrigatoriamente suas diretrizes (Pereira, 2007). Estas agendas educativas transnacionais ignoram os contextos sociais, culturais, políticos e econômicos de distintos países e impõe agendas únicas sem a participação de educadores, discentes, movimentos sociais, Ong's, e outras organizações da sociedade civil.

Um exemplo claro destas influências é descrito por Teodoro (2011), em que um órgão da OCDE, denominado CERI (*Centre for Educational Research and Innovation*), possui um projeto de indicadores de sistemas educativos. Estes indicadores constituem os pontos centrais das agendas educacionais, que terão impacto em todo o mundo. Entre 1992 e 2007, os indicadores estavam focados em 4 aspectos centrais: acesso à educação, participação e progressão; ambiente de aprendizagem e organização das escolas; recursos humanos e financeiros investidos na educação e resultados das instituições educativas e impacto da aprendizagem.

O Banco Mundial destaca que para haver maior eficiência e qualidade na educação superior seriam necessários a redefinição do papel do Estado e uma maior autonomia institucional, o que implicaria em uma redução do financiamento do Estado nas universidades públicas, que teriam que buscar recursos em outros setores. Seria fundamental, de acordo com o BIRD, uma maior diversificação dos sistemas de ensino, o que na prática significa uma expansão do setor privado na área educativa. Neste contexto, o Estado deveria intervir o mínimo possível, tendo como função regular as políticas educacionais. Assim, o Banco Mundial (BIRD) incentiva o não investimento de recursos públicos na universidade. Assim, a solução seria a expansão do mercado universitário, a redução dos custos por aluno e a eliminação da gratuidade do ensino público.

A UNESCO possui uma abordagem mais social do que o Banco Mundial, focando, por exemplo na função do Estado de avaliar a qualidade do ensino. Mas tanto a UNESCO, quanto o Banco Mundial e a OCDE incentivam o financiamento do ensino superior público pelo mercado⁶, apoio a estudantes qualificados com necessidades econômicas e maior eficiência no uso e distribuição de recursos nas universidades (Seixas, 2001).

Os principais pontos da economia do conhecimento sugeridos pelo Banco Mundial são: aposta na educação como a chave para o crescimento econômico; aprendizado para lidar



com locais de trabalho multiculturais; aprendizado de língua estrangeira, em especial a língua inglesa; aprendizado para agir autonomamente; preparação para um aprendizado ao longo da vida; necessidade de um currículo global e apoio à parceria público-privada. Já a OCDE possui como objetivos primordiais: a educação para a economia do conhecimento, igualdade educacional em termos de gênero, necessidade da pré-escola e aprendizado ao longo da vida (Spring, 2009).

O modelo hegemônico de universidade proposto pelo Banco Mundial e pela OCDE tem sido vitorioso, com a implementação de políticas neoliberais em boa parte dos países ocidentais.

Tabela nº1– Cultura Mundial de Educação: Educando o Cidadão Global⁷

	Banco Mundial	OCDE	Unesco: Desenvolvimento sustentável
Objetivos	Educar para a economia do conhecimento; capacidade para exercer funções em uma sociedade e mercado de trabalho multiculturais; igualdade de gênero; coesão social	Educar para a economia do conhecimento; capacidade para exercer funções em uma sociedade e mercado de trabalho multiculturais; igualdade de gênero; coesão social	Educar cidadãos globais comprometidos com o desenvolvimento sustentável, assegurar e proteger culturas e línguas, igualdade de gênero, cidadão ativista.
Instrução	Uniformização curricular, avaliação dirigida, tecnologia da informação e da comunicação, ensino centrado no estudante, conhecimentos aprofundados ⁸ , trabalho em grupo	Uniformização curricular, avaliação dirigida, tecnologia da informação e da comunicação, ensino centrado no estudante, conhecimentos aprofundados, trabalho em grupo	Tomada de decisões participativas, interdisciplinaridade e educação holística, pensamento crítico e localmente relevante, valores relacionados ao desenvolvimento sustentável

Fonte: Spring, 2009.

A partir do ano de 2000, a transnacionalização da educação superior acontece sob o apoio do Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços (GATS) da Organização Mundial do Comércio (OMC). O GATS apresenta quatro tipos de serviço universitário: oferta transfronteiriça, consumo no estrangeiro, presença de pessoas e presença comercial.

A oferta transfronteiriça baseia-se na oferta de cursos *online*, educação à distância, universidades virtuais. Ainda, não está plenamente desenvolvido, contudo, tem tido grande

⁶ A Unesco recomenda um aumento de receitas por parte do Estado, mas aposta também na diversificação de financiamento.

⁷ Tradução livre.

⁸ O termo original é *knowledge rich*, que segundo o autor envolve o ensino de poucos assuntos em profundidade ao contrário de muitos temas tratados de modo superficial.



crescimento e aceitação no mercado. O consumo no estrangeiro consiste na oferta de serviço por meio da mobilidade transnacional do consumidor. Temos como exemplo, algumas universidades americanas e europeias, que atraem grande número de estudantes anualmente. Essa mobilidade gera um comércio de bilhões de dólares⁹.

Já a presença de pessoas consiste na deslocação temporária de professores ou pesquisadores para prestar serviços em outro país. Por fim, a presença comercial decorre nos casos em que a empresa de ensino superior cria filiais em outros países para vender os serviços universitários, são as chamadas franquias ou *franchising*¹⁰. A União Europeia (UE) não aderiu diretamente a esta política educacional do GATS, pois acredita que neste momento as universidades europeias não estão em condições de competir no mercado transnacional (Santos, 2008). Parte desta política foi inserida nas Declarações de Bolonha, como a presença de pessoas, já que em Bolonha o aspecto da mobilidade de estudantes e docentes é enfatizada.

Outro ponto importante dentro da globalização hegemônica é o conhecimento pluriversitário¹¹, que explica a perda da hegemonia da universidade. No século XXI, a relação entre ciência e sociedade¹² se alterou profundamente. A universidade passa a sofrer duas pressões, segundo Santos (2008). A pressão hiper-privatística da mercantilização do conhecimento se impõe para que a universidade só produza o que é rentável. Já a pressão hiper-publicista social difusa destrói a concepção de espaço público da universidade e propõe um espaço público muito mais amplo e heterogêneo. Estas duas pressões tão distintas têm gerado uma instabilidade na universidade e provocado, ao mesmo tempo, uma desorientação causadora da inércia.

O conhecimento pluriversitário é um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. [...] É um conhecimento transdisciplinar que, pela sua própria

⁹ Somente no ano escolar 2003/2004 a economia do Reino Unido movimentou 28 mil milhões de libras com estudantes de outros países. Neste mesmo período, o Reino Unido obteve 19 mil milhões de libras decorrente de serviços financeiros e 20 mil milhões de libras oriundos da indústria automotiva.

¹⁰ Esta prática de *franchise* entre dois estabelecimentos sugere a criação, desenvolvimento e avaliação de um curso por uma das instituições, com professores de uma instituição lecionando na outra. Todavia, ao contrário das *franchises* de outros produtos serem tão restritivas, como, por exemplo, em relação aos contratos serem exclusivos, as limitações territoriais e ao controlo de qualidade, nas *franchises* educacionais o controle não é tão rígido (Lewis e Allen, 1998 apud Seixas, 2001).

¹¹ Mignolo (2004) destaca a transformação da universalidade do conhecimento para a pluriversalidade, através das epistemologias feministas e etnoraciais a partir do anos 70. Já Meneses (2003) defende a pluralidade de saberes baseados em sua multi-situcionalidade em oposição à colonialidade do saber científico.

¹² No final do século XX, a relação entre ciência e sociedade esteve marcada pelo debate epistemológico sobre a validade e o rigor (Santos, 1989a e 1988).



contextualização, obriga a um diálogo ou confronto, com outros tipos de conhecimentos, o que o torna, internamente mais heterogêneo e mais adequado a ser produzido em sistemas abertos menos perenes e de organização menos rígida e hierárquica (Santos, 2008, 35).

O conhecimento pluriversitário possibilita uma relação com a ecologia de saberes, já que os conhecimentos produzidos fora do contexto universitário podem diversificar a concepção dominante de ciência (Visvanathan, 2004 e Santos, 2004).

Para John Meyer (apud Dale, 2004), haveria, atualmente, uma “Cultura Educacional Mundial Comum” (CEMC), em que os sistemas educativos nacionais poderiam ser explicados através de modelos universais de educação. Dale (2004), todavia, critica o conceito de CEMC, e defende que o que existe é uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”, que, ao contrário, da CEMC, pretende demonstrar que a força supra-nacional, através de suas agências, afeta os sistemas educativos nacionais e não haveria, deste modo, a existência de uma cultura-mundo.

Nos países centrais e também em alguns periféricos e semi-periféricos a universidade pública relaciona-se a uma ideia de construção do projeto país. Ou seja, a universidade pública esteve relacionada a projetos de desenvolvimento e modernização de seus países. Com o avanço da globalização neoliberal, o projeto país sofreu um ataque por ser considerado um bloqueio ao capitalismo, e, assim, a universidade pública também foi abalada, seja com o corte de investimentos públicos, seja na redefinição das prioridades de pesquisa. Assim, gerou-se uma crise de identidade dentro da própria universidade.

Por fim, outro fator que impactou a universidade foi a nova tecnologia de informação e comunicação que permitiu o ensino à distância. Estas novas tecnologias fazem a universidade repensar sua territorialidade, ao passo que surgem universidades digitais no processo de transnacionalização. Por outro lado, aumenta-se a cisão entre os incluídos e os excluídos digitais, já que muitos estudantes estarão excluídos destas novas tecnologias.

CONCLUSÃO

A globalização neoliberal traz a interdependência mundial a níveis econômicos, políticos e culturais. E a transnacionalização do mercado universitário é uma resposta a esta política de integração de diferentes países e da necessidade de maior qualificação profissional.



A transnacionalização do mercado universitário baseia-se nas seguintes ideias: vivemos em uma sociedade da informação, com crescente circulação de capital, bens e ideias, e a economia baseada no conhecimento exige cada vez mais capital humano como condição de criatividade no uso da informação (Santos, 2004). Além disso, o ensino superior, articula-se atualmente ao cenário de competitividade econômica internacional, pois se exige uma formação maior e mais completa de profissionais altamente qualificados e a descoberta e invenção de novos produtos capazes de manter os países em uma boa posição na economia global. A sociedade atual é também denominada sociedade do conhecimento, pois o poder deixou de ser oriundo exclusivamente do capital financeiro e passou a ser proveniente também da produção do conhecimento e das tecnologias (Morgado e Ferreira, 2006).

Para sobreviver, as universidades têm que estar ao serviço da sociedade de informação e da economia baseada no conhecimento e isto não seria possível no paradigma da universidade pública. Logo, as noções propostas pelo Banco Mundial (BIRD) e pela OCDE servem para afirmar que o paradigma das universidades públicas deve ser substituído por um paradigma empresarial, baseado na rentabilidade, englobando tanto as universidades públicas como as privadas (Santos, 2008).

O mercado universitário tornou-se em um dos mais lucrativos, pois possui grande demanda, necessita de baixos investimentos e tem-se beneficiado do processo de destituição da universidade pública. Neste contexto, a educação se mercantilizou e se transformou em um negócio altamente lucrativo que ajudará a precarizar ainda mais a universidade pública, formando um círculo vicioso.

Como se pôde perceber, o século XX trouxe uma série de novas problemáticas e desafios para as universidades, em especial para as universidades públicas. No novo século XXI estas tensões trazidas pela globalização hegemônica se têm agravado e muitos dos seus resultados ainda não estão plenamente visíveis.

REFERÊNCIAS

BUARQUE, Cristovam. *A Aventura da Universidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994.

CLARK, Burton. *The Higher Education System*. Academic organization in cross-national perspective. Berkeley: University of California Press, 1986.



DALE, Roger. Globalização e educação: Demonstrando a existência de uma ‘cultura mundial comum’ ou localizando ‘agenda globalmente estruturada para a educação’” *Educação, Sociedade & Cultura 16* *Emancipação e regulação na educação*, 133-169, 2001.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica *In Santos, Boaventura de S. (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 667-710, 2004.

MORGADO, José C.; Ferreira, José. Globalização e autonomia: desafios, compromissos e incongruências *In Moreira, António F.; Pacheco, José A. (orgs.). Globalização e Educação: Desafios para políticas e práticas*. Porto: Porto Editora, 61-86, 2006.

OLIVEIRA, Marcos B. Desmercantilizar a tecnociência. *In Santos, Boaventura de S. (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 241-268, 2003.

PEREIRA, Maria Z. da C. Globalização e Políticas curriculares: mudanças nas práticas *In Moreira, António F.; Pacheco, José A. (orgs.). Globalização e Educação: Desafios para políticas e práticas* Porto: Porto Editora, 325-332, 2007.

REIS, José. Austeridade *In Centro de Estudos Sociais (org.) Dicionário das crises e das alternativas*. Coimbra: Almedina, 15-17, 2012.

SANTOS, Boaventura de S.; Almeida Filho, Naomar. *A universidade no século XXI: para uma nova universidade*. Coimbra: Almedina, 2008.

SANTOS, Boaventura de S. Para uma sociologia das ausências e das emergência *In Santos, Boaventura de S. (org.) Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004, 777-821.

SANTOS, Boaventura de S. Poderá o Direito Ser Emancipatório? *In Revista Crítica de Ciências Sociais 65*, 3-76. Coimbra: CES, 2003, 1-70.

SANTOS, Boaventura de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento, 2002a.

SANTOS, Boaventura de S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, 2002b.

SANTOS, Boaventura de S. Os processos de globalização *In Santos, Boaventura de S. (org.) Globalização: Fatalidade ou Utopia?* Porto: Afrontamento, 2001, 31-100.

SEIXAS, Ana M. *Políticas Educativas e ensino superior em Portugal. A Inevitável presença do Estado*. Coimbra: Quarteto, 2003.

SEIXAS, Ana M. Políticas Educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal *In Stoer, Stephen; Cortesão, Luiza; Correia,*



José (orgs). *Transnacionalização da educação*. Da crise da educação à “educação da crise”. Porto: Afrontamento, 2001, 210-237.

SPRING, Joel. *Globalization of education: an introduction*. New York: Routledge, 2009.

TEODORO, António. *A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais*. Brasília: Liber Livre, 2011.

STOER, Stephen; Cortesão, Luiza. Cartografando a transnacionalização do campo educativos: o caso português *In Santos, Boaventura de S. (org.). Globalização: Fatalidade ou Utopia?* Porto: Afrontamento, 2001, 369-408.

VISVANATHAN, Shiv. Convite para uma Guerra da Ciência *In Santos, Boaventura de S. (org.) Conhecimento prudente para uma vida decente: “um discurso sobre as ciências” revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004, 757-776.